



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA
RECONOCIDA Y EXCLUIDA EN UN PLAN
DEL DOCENTE COMO MANDATO
INSTITUCIONAL

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN
PRESENTA

CLARA SÁNCHEZ NUBE

DIRECTOR DE TESIS
DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ

IXMIQUILPAN, HGO.

SEPTIEMBRE 2013



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA
RECONOCIDA Y EXCLUIDA EN UN PLAN
DEL DOCENTE COMO MANDATO
INSTITUCIONAL**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN
PRESENTA

CLARA SÁNCHEZ NUBE

DIRECTOR DE TESIS
DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ

IXMIQUILPAN, HGO.

SEPTIEMBRE 2013

Dedicatorias

*Humana fue mi fuerza, pero mi comba:
2- corintios,*

Gracias a Dios, sin duda fue el creador de todo, esto es su obra, yo solo he sido su instrumento, lo más importante es que siempre sentí su presencia en los momentos de soledad, cansancio y frustración. Se ha manifestado en este ejército de ángeles: Mis familiares, asesores, lectores, compañeros de maestría para poder lograr este reto:

A mi hijo Rubén

Creyó en mí y me dijo, ¡ándale, Ma, tu puedes! y así fue, me retó a competir con él, como siempre en inteligencia intelectual me superó.

A mi nieta Yaretzhi

Que con sus sonrisas, abrazos, besos y lágrimas me hace sentir que me ama y no quiero defraudarla.

A mi hermana Reyna

Que me animó ante mi indecisión, y me hizo sentir que todavía podía, cuando creía que este sueño ya se había esfumado.

A mi madre y mi padre (+)

Que sellaron en mí, la idea de ser profesionista.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Alfonso Torres, que siempre, que me encontraba me preguntaba ¿y cuándo la maestría? Como señal de confianza de que tengo los elementos para lograrlo, palabras de aliento cuando sentía que lo que hacía no servía, porque una de mis debilidades al ingresar a la maestría era no creer en mí. Lo solicité como tutor y así fue.

**Al Licenciado Víctor Manuel,
que lleno de ternura y sabiduría en lo referente a la tecnología y espiritualidad,
prestó su tiempo y su servicio para la elaboración de este proyecto de vida académica,**

**A los asesores académicos, maestros:
Jesús Bautista García, Aniceto Islas
Aquihuatl, Angélica Galicia Gordillo, por
sus aportaciones y dirección en mi
formación.**

**A mis lectores
Maestros: Lauro Reyes Tavera, Hilda Reyes
Fernández, Alicia Lugo Ángeles y Dra. Ma. de
Concepción Sonia Escobar Ayala, por
enriquecer y guiar este proyecto.**

**A mis amigos de maestría, Areli, Silvia, David, Sergio,
Óscar, Moisés, Lucia, Oly, gracias por compartir: sus
conocimientos, tiempo de estudio y de diversión, con
ustedes recobré el gusto por convivir.**

ÍNDICE

	Págs.
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1. EN BUSCA DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1.1 La investigación cualitativa	13
1.1.1 Proceso de construcción del objeto de estudio	18
1.1.2 Planteamiento del objeto de estudio	22
1.2 Una Escuela Primaria General del Valle del Mezquital como campo de investigación	23
1.2.1 Los sujetos investigados producto de un proceso de formación	28
CAPÍTULO 2. LA PLANIFICACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA, ¿ES LO MISMO?	48
2.1 Revisión histórica de la planificación en el marco de los proyectos educativos nacionales.	48
2.1.1 Proyecto liberal positivista	49
2.1.2 Proyecto derivado de la Revolución Mexicana	50
2.1.3 Ideología racionalista	51
2.1.4 Proyecto desarrollista	51
2.1.5 La Reforma Educativa	53
2.2 “El nuevo plan no cambia, lo que cambia es la forma de abordarlo”	55
2.3 “Si fueran efectivos los 200 días, si podían agotarse los contenidos de cada asignatura.”	70
2.4 La “falta de dominio” del plan y programas	80
2.5 Vigilar el cumplimiento de la planificación como un hábito institucionalizado.	100

CAPÍTULO 3. LA AUSENCIA ESCRITA DE LA PLANIFICACIÓN EN UN PLAN DEL DOCENTE COMO MANDATO INSTITUCIONAL	112
3.1 “¿Por qué no planifican algunos docentes?”	112
3.2 “Es complejo planear”	127
3.3 Un plan del docente necesario y olvidado	130
3.4 El libro de texto del alumno como instrumento de planificación didáctica	137
3.5 Implicaciones en las estrategias de planificación de la enseñanza.	147
CONCLUSIONES	161
BIBLIOGRAFÍA	168
ANEXOS	175

INTRODUCCIÓN

Los seres humanos estamos sumergidos en un ambiente social como necesidad, en el que se requiere organizar y sistematizar la cultura de acuerdo a los fines, metas, propósitos, o productos, para ello es necesario programar con anterioridad como proceso mental, qué, cómo, cuándo, con qué recursos y al final identificar si se logró lo propuesto. Lo anterior se instituye como planificación, como un mandato institucional para que de manera escrita funcione como memoria que guía de principio a fin lo deseado, que le da el carácter de institución a la escuela.

Debido a la función que se le ha atribuido a la educación en cada momento histórico y las relaciones del aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento, que prevalece en la escuela primaria, cuyo objetivo central es elevar la calidad educativa, a través de la utilización del currículo como conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los alumnos deben alcanzar en un determinado nivel educativo, apoyado con actos que se repiten con frecuencia y crean pautas, entre ellas la planeación de la enseñanza, como es común que la nombren los docentes, lo que me condujo a discernir los términos planeación y planificación.

La planificación de la enseñanza es un elemento sustantivo de la práctica docente, debe hacerse con anticipación en la fase preactiva de la enseñanza que será evidenciada en la fase interactiva de la misma en el acto de enseñar, como hábito institucionalizado. Implica organizar un flujo de actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo. Traza el camino sobre lo que se quiere hacer, en condiciones sociales, institucionales y culturales, que demanda un proyecto de experiencias sistematizadas en un plan de estudios, para conseguir

en mejor grado los aprendizajes esperados, las competencias para la vida, el perfil de egreso, y los Estándares Curriculares que constituyen el trayecto formativo de un alumno democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI. En la actualidad la planificación es un principio pedagógico a manera de proyectos didácticos como actividades planificadas que representen desafíos intelectuales, que involucren secuencias de acciones y reflexiones para potenciar los aprendizajes esperados.

Dentro de este marco, planificar es preparar ambientes con los recursos necesarios que generen experiencias ricas que promuevan conocimientos, que define a la planificación con un carácter práctico matizada de autonomía, influida por la experiencia en las diferencias individuales en el estilo de planificar. Este enfoque de planificación complejo, exige dedicación, es una planificación que va más allá de llenar un formato, por la incertidumbre que la caracteriza. Es así que la planificación aunque tenga un propósito no es una garantía total de aquello que se espera lograr, por lo tanto la planificación es una posibilidad de que lo que está diseñado. A lo que hace que la planificación sea flexible por las actividades educativas determinadas por los contenidos, las formas de evaluación y los aprendizajes esperados.

Para diseñar una planificación se requiere reconocer a los alumnos a quien va dirigida, para seleccionar las estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados como los referentes para el diseño. Como consecuencia el proceso de planificación tiene un beneficioso efecto psíquico que suscita un sentimiento de confianza porque ayuda a garantizar la eficiencia de la enseñanza y aprendizaje además permite formular expectativas en torno a ellas, ayuda a eliminar el azar y la improvisación. Evita la pérdida de tiempo, en el contexto del currículo que implica producir cambios reales en la práctica con la función de transformar y modificar el plan de estudios y adecuado a las circunstancias particulares de cada contexto.

Es un esfuerzo planificado para conducir el aprendizaje con una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspiran lograr, esto explica que hay que planificar el currículo. Dicho lo anterior la planificación da cuenta de un enfoque pedagógico, a este respecto la planificación no es un ejercicio técnico, sino una actividad profesional, útil, funcional durante la clase con los alumnos. Implica reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre el contenido cultural a enseñar como un proceso de investigación, de experimentación, lo anterior hace necesario que los docentes tomen conciencia de que la enseñanza debe ser programada.

En consecuencia la planificación puede acompañarse de un documento donde se expliciten las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares, los aprendizajes esperados, la secuencia de actividades a desarrollar con los estudiantes, los recursos, la forma de evaluarlos, reflexionarlos como un plan amplio.

El plan es una herramienta de la acción pedagógica, que quiere decir planear los textos esto es la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un tiempo determinado para desarrollar la adquisición de habilidades en el alumno a quien se dirige, que se quiere lograr. La escritura, lectura y el análisis de textos, es una fuente importante de información para planear y tomar decisiones. Permite organizar el pensamiento como orientador de aquello que se pretende enseñar y cómo hacerlo porque la escritura facilita procesos de reflexión.

El currículo es un plan de estudios que reúne las características anteriores en las que los maestros intervienen y lo asumen como el documento rector. Los planes y programas de estudio funcionan como un ordenador institucional ligado a la perspectiva administrativa que ve al programa como un conjunto de contenidos que deben ser abordados en determinado grado escolar. Implica que el docente tiene la responsabilidad de elaborar los planes de clase, hacer las modificaciones

que se crean pertinentes y evaluarlos, con la intención de mejorar. La planeación será en todo momento un proceso pedagógico de intervención docente, amplia y flexible, por ello, no existe una sola didáctica que oriente la actuación docente de una forma predeterminada, se requieren ajustes en sus planeaciones y relación del tiempo dedicado a las asignaturas para distribuir el tiempo disponible.

Significa entonces que al escribir un plan de clase funcional, este será útil, al indicar con claridad el reto que se va a plantear a los alumnos, lo que se espera de ellos, los recursos a utilizar. Que sea conciso, que contenga únicamente los elementos clave requeridos para guiar el desarrollo de la clase. De lo contrario solo significa perder el tiempo en escribir un plan de clase y no alcanzar los objetivos, que las actividades programadas no permitan la adquisición de conocimientos ni los resultados esperados, como un objetivo sin plan que termine siendo solo un sueño. Una estrategia en la actualidad son los proyectos didácticos que permiten planear los recursos materiales a emplear y la dinámica de participación de los alumnos.

Para lo mencionado, conviene destacar que se vuelve necesario conocer que pasa en la etapa preactiva que comprende antes de planificar las actividades y después de planificar, pero antes de enseñar, enmarcado dentro del mandato institucional para lograr los propósitos de la educación primaria así “el currículo es en esencia un plan para el aprendizaje” (Taba,1987, p.109) como proceso de planificación que se hace con tres asuntos diferentes: selección y ordenamiento del contenido, elección de las experiencias de aprendizajes por medio del contenido y que servirán para alcanzar los aprendizajes esperados, en aras de lograr las condiciones óptimas para ellos.

Derivado de lo anterior, es posible percibir la amplitud que representa la Práctica Educativa, la cual comienza desde antes de dar la clase, incluyendo las actividades y el empleo del tiempo, ambas consideradas como recursos importantes que el docente utiliza en su búsqueda de eficacia en el trabajo. De

ahí la necesidad de considerar a la planificación como un proceso de reflexión y toma de decisiones por parte del docente, mismo que implica lo subjetivo y lo objetivo ya que pone en juego sus intereses, emociones, compromisos y responsabilidades para cubrir las necesidades de aprendizaje de los niños, en la que, la planificación es un organizador de la acción didáctica en el aula, ayuda a guiar lo que se quiere hacer antes de iniciar las actividades propias de la interacción didáctica, y finaliza con una actividad de evaluación sobre lo que se ha realizado.

El docente se ve así como un agente activo en la “modelación del currículo” (Gimeno, 1998, p. 209) según su contexto, toma el contenido los modela para que a la enseñanza pueda darle una forma didáctica. Corresponde al docente favorecer la conformación de ambientes propicios para el desarrollo y la creación de actividades de enseñanza aprendizaje, tal trabajo inicia con el escenario como una de las condiciones para una clase, donde estén dispuestos los recursos, además de organizar los equipos y materiales que se necesitan para generar, y adaptar experiencias ricas y diversas.

Es así como el docente se ve en la necesidad de preparar grandes líneas de trabajo, proyectos de investigación, aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, talleres, seminarios, e incluso considerar qué mobiliario debe conseguirse y como puede disponerse, además de equipos de trabajo para las experiencias científicas, formar rincones de trabajo como separadores de ambientes, etc.

Panorama que hace mirar que la planificación es un esfuerzo intelectual, que escrito a manera de memoria es un instrumento complejo y laborioso, pero que en esta realidad investigada en dos grupos de segundo grado de educación primaria general, se observa como un trabajo extra clase, que se añade el hecho de que no se exige, al ser voluntaria su entrega, de igual manera se percibe por una docente con amplia experiencia como algo tedioso y burocrático sin sentido, por otra docente solo la reconoce importante y por el supervisor como una de las

funciones docentes como parte de ser profesional. Lo anterior conduce a que el libro de texto del alumno sea el instrumento utilizado como planificación, como secuencia didáctica, como se observó en las clases de las profesoras, que seguían las actividades de los libros del alumno como secuencias didácticas planificadas.

Razones que indican que la planificación solo está presente en el pensamiento de los docentes, en la que la experiencia, que sin duda es significativa pero que si los aprendizajes esperados no han sido conocidos y organizados con anticipación se corre el riesgo de la pérdida de vista dichos aprendizajes esperados, que conducen a no saber para qué se hace lo que hacen, con la consecuencia de no lograr los propósitos planteados, por ello, la planificación además de ser necesaria es una obligación como una de las tareas específicas del docente, enunciado en el plan y programas como mandato institucional conocido por los docentes, plasmado en un documento escrito, pero simulada y excluida de la práctica cotidiana al no planificar desde un marco institucional como es la escuela y su currículo que le da el carácter de institución.

Para configurar la investigación se hizo con orientación interpretativa para comprender la información al hacer uso de la metodología cualitativa, se organizó el conjunto de instrumentos técnicos etnográficos para recolectar la información de datos, que me aportaron los registros de las observaciones de clase en descripciones densas, el diario del investigador lo utilicé como un instrumento de recapitulación de los sentimientos que esta experiencia me provocó, los avatares, las situaciones que me asombraron, mis dudas y angustias, además de las declaraciones espontáneas de los informantes.

Las entrevistas a profundidad de los sujetos investigados las organicé con preguntas dirigidas a conocer el sentido y uso que le dan a la planificación y que saben de ella para examinar la realidad de un saber historiográfico de las profesoras observadas y entrevistadas, que me permitieron conocer la realidad

de la planificación de la enseñanza, grabé las entrevistas y datos importantes en las observaciones para darle más agilidad a este proceso, después las escuché para hacer una descripción detallada, analizarlas e interpretarlas en un cuadro de recurrencias y arribar a la matriz categorial.

Este documento se organiza con la estructura siguiente. El Capítulo 1 **EN BUSCA DEL OBJETO DE ESTUDIO**, tiene la finalidad de presentar el proceso de construcción del objeto de estudio, de un fenómeno social educativo, con la interrogante: “**¿Qué pasa con la planificación de la enseñanza en segundo grado de educación primaria?**” trabajo iniciado antes de entrar a la maestría en su periodo de selección. Razón que orientó la investigación cualitativa, para comprender e interpretar la información. Con la finalidad de recoger datos y conocer una realidad en el recorrido de construcción que ha tenido mi objeto de estudio, como resultado de un proceso de problematización trabajado en el propedéutico con todos los avatares, los aportes teóricos, empíricos y en la tutoría me ayudaron a identificar mi objeto de estudio.

Al tener claro lo que quería investigar elegí el campo de investigación, los sujetos, en que se buscó contrastar la experiencia y lo nuevo, lo que sucede en el momento actual de la reforma 2009, en un escenario singular que reunió estas características y la aceptación de los sujetos. Se hicieron 7 observaciones, 8 entrevistas y diarios del investigador que aportaron la descripción de los hallazgos encontrados, como resultado para categorizar, y descubrir una realidad particular de la planificación de la enseñanza. Se dan a conocer los sujetos de la investigación y sus concepciones, como el supervisor escolar, director y las docentes. Ellos conocen los elementos básicos de una planificación como son: los propósitos o ahora los aprendizajes esperados, las estrategias, los recursos y la evaluación. Se identifica que el maestro es el agente más importante en la reforma. Las profesoras, el director y supervisor observados y entrevistados reconocen que la planificación es necesaria.

En el Capítulo 2 **LA PLANIFICACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA, ¿ES LO MISMO?** A manera de memoria se muestra una contextualización histórica de la planificación, a través de los proyectos educativos y se identificó el momento histórico en que surge la planificación escrita, reducida a través del razonamiento medios-fines, por lo que la planificación se concebía como un modelo administrativo burocrático rígido en el Proyecto desarrollista.

De igual manera presento el comportamiento de los sujetos frente al fenómeno de la planificación, las coincidencias, divergencias, simulaciones. Sus concepciones y representaciones que le significan, desde su formación inicial para planificar que con la profesora Luz se llamaba didáctica y con la profesora Mina laboratorio, a pesar de ello no se hace porque de ella no depende el logro de los objetivos, la supervisión y la dirección cumplen con dar libertad para planear y proporcionar diversos formatos de planeación para que el maestro elija el más fácil, formatos que solicité y sólo quedó en la promesa de proporcionármelos. Para ellos la planificación es un fenómeno que no ha cambiado, es lo mismo siempre, porque la Reforma 2009 es lo mismo que el plan y Programas 1993. Los cuatro sujetos dicen que hay libertad para planificar, utilizar el formato que más les convenga.

En el Capítulo 3 **LA AUSENCIA ESCRITA DE LA PLANIFICACIÓN EN UN PLAN DEL DOCENTE COMO MANDATO INSTITUCIONAL**, se expone la fase interactiva de la enseñanza en la que es evidente la ausencia de la fase preactiva, (por escrito) la profesora Mina dice que si la hace y ella se la lleva al director. La maestra Luz manifiesta que no realiza planificación escrita porque de nada sirve que se haga una planificación bien escrita si no se le ven resultados. En consecuencia, los recursos que más utilizan son el libro de texto, un libro comercial como guía para la secuencia de actividades sólo para las docentes, para lograr el aprendizaje de los contenidos del programa, no utilizan ningún registro, bitácora o algo en el que quede por escrito lo realizado. No usan horarios rígidos sino que le dan continuidad a las actividades. El apoyo que reciben es la libertad para utilizar el formato que más les convenga, lo que conlleva el peligro

que se observó en una clase en la que el propósito enunciado no fue el que correspondió a las actividades realizadas, lo que propició confusión en los alumnos.

Se reflexiona que el fenómeno de la planificación de la enseñanza es un proceso reconocido, en su estructura y funcionalidad, no obstante es excluida de las prácticas de enseñanza como plan de acción pedagógica, escrito, leído y el análisis del mismo como una fuente importante de información como orientador de aquello que se pretende enseñar y cómo hacerlo. Pero que si se hace como un proceso de pensamiento apoyado por los libros de texto al trabajar las actividades en el orden que van, en el mejor de los casos pero que en una clase observada el propósito anunciado no fue congruente con las estrategias del libro para lograr dicho aprendizaje esperado.

Contrario a lo anterior se define que “La función más evidente de la planificación del enseñante es la de transformar y modificar el plan de estudios a fin de adecuarlo a las circunstancias particulares de cada situación docente” (Clark, 1986, p.53). El propósito es conocer, si la planificación de la enseñanza cumple con tal funcionalidad, en segundo grado de educación primaria, por ser uno de los grados que más he atendido en mi experiencia en el servicio. Mi interés y curiosidad es corroborar o clarificar mi supuesto que “planear es laborioso y complejo” y mi creencia que la falta de una planificación es la causa de que no se logren los propósitos del plan y programas, como razón que provoca que no se logren agotar todos los contenidos de dicho plan y como consecuencia los aprendizajes esperados en segundo grado. Lo antes citado provocó cuestionamientos que me interesaron conocer como: ¿Qué pasa con la planeación?, ¿Cómo se realiza la planeación?, ¿En qué momento se realiza? ¿Qué le significa al docente hacerla? Si los doscientos días de clases que marca el calendario escolar son suficientes, ¿Cómo ajustan sus tiempos?, ¿Saber si alcanzan a trabajar todos los contenidos? ¿Y si los alumnos lo reflejan en sus aprendizajes?

Las conclusiones muestran que en esta tesis que inicio con una hipótesis de que el no hacerla es una de las causas del rezago educativo corroborada a lo largo de este documento se demuestra que planificar si es complejo y laborioso más sin embargo la planificación no es la única causa de que no se logren los propósitos del plan y programas, que a pesar de planificar, influyen otros factores que no están al alcance del docente

La bibliografía en esta tarea de investigación, fue la búsqueda de información una actividad fundamental por la necesidad de apoyarme en los trabajos de investigadores, tanto para tomar como base sus conocimientos, como soportes de lo documentado, para nutrir y recopilar datos sobre lo que rodea a la planificación de la enseñanza. Las fuentes de información bibliográfica las use cuando necesitaba una determinada información para saber qué hay sobre el asunto de planificación, todo aquello que me intereso. Como producto fue la gestión de las fuentes de conocimiento que han perimido ser capaz de ampliar o precisar los datos sobre él mismo, como el grado de conocimiento sobre mi tema elegido.

Los anexos, son secciones que se incluyeron son planes de clase, recopilados con docentes que los proporcionaron que no fueron sujetos de investigación sino solo para ejemplificar como planifican algunos docentes en los planes 1993, 2009 y 2011. Lo anterior para ayudar a la mejor comprensión que permita conocer más a fondo aspectos específicos de un plan de clase, como elemento enriquecedor del discurso para que sea comprendido más a fondo o pueda ser objeto de de nuevas investigaciones.

CAPÍTULO 1

EN BUSCA DEL OBJETO DE ESTUDIO

Hoy en día las cosas tienden a rebasarnos, en un vertiginoso ritmo de trabajo que resulta exigente. En el día a día siempre hay algo por descubrir. Es por eso necesaria la práctica cotidiana de reflexionar, analizar, interpretar, comprender y clarificar. Actividades centrales en el buen desarrollo de cada persona, será tiempo bien utilizado. Ser reflexivo permite analizar todo lo que sucede y cuanto ocurre al alrededor. Observar el comportamiento de los demás, conocer su entorno y la forma de actuar de las personas implicadas. Producto de la reflexión y análisis surge la necesidad de percibir algo que produce insatisfacción, que desencadena en la búsqueda de datos para conocer el fenómeno educativo, con una dirección determinada que orienta a comprender por qué pasan las cosas que pasan y encontrar posibles causas.

1.1. La investigación cualitativa

Como consecuencia de la problematización y el sumergirme en la experiencia de la investigación recurro al método que determina el sentido y el alcance de todo proceso de investigación para observar lo que sucede, que no solo debe ser interesante para mi, “sino también debe ser importante para los otros” (Tenti, 1998, p.67), en este sentido, la investigación cualitativa posibilitó que observara con sensibilidad especial, con curiosidad, con sospechas que ya tenía y las que descubrí para examinar la realidad de un saber historiográfico como registro escrito de la historia, de las profesoras observadas y entrevistadas de su propio pasado. El método cualitativo permitió revalorizar al ser humano en contraste con el positivismo científico de hechos dados y hegemónicos, sino que la información fue dándose en el proceso orientado a comprender el fenómeno social de la planificación de la enseñanza que posibilitó la construcción de datos, formular

conjeturas, supuestos, para identificar el trasfondo de lo que puede ser conocido, con el apoyo de las técnicas etnográficas que provienen de la antropología social, para registrar la información de datos que me permitieron conocer parte de la realidad de la planificación de la enseñanza que significa “hacer etnografía es establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas de áreas, llevar un diario etc.” (Geertz, 1992, p. 22). Necesario para descifrar que dicho fenómeno tiene diversas significaciones.

De acuerdo a ello organicé el conjunto de técnicas etnográficas. Mi misión en esta investigación fue activa, fundamentada en lo que indica Guber que “el trabajo de campo antropológico se define como la presencia, generalmente individual y prolongada del investigador en el lugar donde se encuentran los actores miembros de la unidad sociocultural que desea estudiar” (Guber, 2004, p.84). De acuerdo a estas consideraciones se captó a los sujetos en sus actividades cotidianas, al observar lo que ocurre y pedir explicaciones e interpretaciones sobre las decisiones, acciones y comportamientos para cumplir con la recolección de la información de datos sensibles.

Proceso laborioso, complicado porque implicó buscar a los sujetos, los escenarios que posibilitaron entrar a la institución, al salón de clase, que no es fácil de encontrar, de ahí mi agradecimiento al supervisor, a las docentes, al director por abrirme las puertas, por generar en ellos supuestos como el creer que iba a fiscalizar, por verles la cara de incomodidad al ser observados, su preocupación y esfuerzo por mostrar lo mejor de ellos, hablar de su trayectoria, exponer sus satisfacciones así como también sus frustraciones, insatisfacciones al no responder con éxito a las complejidades heterogéneas de algunos alumnos. El no recibir el apoyo que quisieran de las autoridades educativas, de los padres de familia y si vivir lo desagradable que significa querer que todo lo resuelvan ellos con lo que tienen. El verles la preocupación por creer que yo sé cómo resolver esas dificultades y me preguntaban dudas, de cómo lograr una práctica exitosa, donde no se vieran tantos problemas de niños en sus aprendizajes. Situación que

tenía que decirles que no era mi papel, sino sólo de enriquecer mis experiencias, con esta investigación.

La observación la utilicé como estudio directo de las personas seleccionadas en un período de tiempo de cuatro meses de febrero a junio, en el año 2010, como las que me aportaron los registros de las 7 observaciones realizadas en el campo de investigación, en las que me apoyé de lo que miré directamente en la escuela y salón de clases, que grabé para darle más agilidad a este proceso, que después las escuché para hacer una descripción detallada, con la finalidad de analizarlas e interpretarlas en un cuadro de recurrencias, hasta llegar a la matriz categorial, para valorar las acciones y concepciones de los sujetos observados. Como ejemplo, la observación 01:OBS01/120410/CSN03

<p><i>El director sigue ocupado entonces me dirijo al salón de la profesora Luz, y me saluda de beso, le digo ya vengo a dar lata, y me dice pásale, <u>como apenas entramos no vengo preparada</u>, saludo a los niños, que traen uniforme con vivos rojos a cuadros las niñas y los niños suéter rojo y pantalón azul, las mesas son trapezoidales, color rosa, en cada mesa están dos niños, con sillas individuales, sólo en dos mesas vi a tres niños, Luz me presenta con ellos, les dice, miren niños ella es la maestra Clarita, viene a ver cómo trabajan, hay que echarle ganas, ella está haciendo un trabajo de investigación, y ella va a platicar de ustedes. Desocupa una silla que tiene cajas, me siento al lado derecho del salón para observar la clase. Me siento muy nerviosa, como a mí no me gusta que me observen lo siento por la profesora Luz que estoy observando. <u>Comienza preguntándoles que saben de la Mariposa Monarca</u>, algunos niños comentan que viaja</i></p>	<p><i>No existe planificación escrita.</i></p> <p><i>Comienza recuperando conocimientos previos</i></p>
--	---

Fue difícil controlar la implicación al observar una práctica docente semejante a la mía, porque al estar observando y ver las dificultades, experimentaba en mí una sensación de tensión. La alteridad se manifestó al sentirme en el lugar del

otro, al experimentar incomodidad con mis sujetos y vivir lo que ellas sentían al ser observadas, “al verles la tensión yo sufría por ellas”.

El diario del investigador lo utilicé como un instrumento de recapitulación de los sentimientos que esta experiencia me provocó como son: los avatares, las situaciones que me asombraron, lo que significa observar otras experiencias dentro de un salón de clases al observar las prácticas docentes de mis informantes, mis dudas y angustias, al sentir incertidumbre de lo que hacía en la investigación, algo nuevo para mí, que todo lo miraba con asombro, curiosidad para arribar a lo más sentido en el proceso de investigación.

Diario de campo. Junio de 2010-06-04

Hoy me levanto a las 7:30 am porque me siento muy presionada, no he hecho la lectura de investigación, no me acuerdo de que se tratan las preguntas que voy a hacer, la maestra Luz me dijo que hoy harían las tortugas con ciruelas pasas y quiere que vaya a verlas pero no recuerdo si verdaderamente va a ser hoy, estoy en el dilema si ir o no ir y pienso si no voy y me apuro aquí, porque también estoy transcribiendo una observación de la profesora Luz, pero reflexiono, si no voy es una falta de respeto hacia ella. Bueno me decido voy, llego allá como a las nueve am y entro a su salón, está con la maestra de computación, los niños están contestando el libro de matemáticas de segundo grado, en la lección por lo que alcanzo a recordar es dibujar y colorear mosaicos en el libro de Matemáticas, llego y le digo sólo vengo a ver si hoy va a hacer las tortugas, si no, me voy porque no hecho mi tarea. Contesta que hoy no las va hacer, porque no pudo comprar el material, ayer fue a la procesión, se tardó y al final ya no encontró abierto para comprar las cosas.

También incité a mis informantes a explicar, su cotidianeidad que registre como declaraciones. Tal como se observan, de sumo interés fueron las entrevistas a profundidad entendidas como “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tiene los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor, 1992,p.101) para conocer su comportamiento social en el escenario elegido, a dos profesoras de segundo grado de primaria, el director de la escuela y el supervisor de la zona escolar. En lo referente a lo que constituye la institución,

significaciones, imaginarios sociales, que describen la planificación de la enseñanza. Las 8 entrevistas las organicé con preguntas dirigidas a conocer el sentido y usos que le dan a la planificación y que saben de ella; grabé las entrevistas y datos importantes, para después hacer transcripciones detalladas, con la finalidad de analizarlas e identificar datos interesantes.

ENT02SR/280410/CSN/06

	<p><u>CSN: Mire mi interés es conocer y ampliar mis conocimientos sobre la práctica docente, entonces, me gustaría saber ¿Cuál es el propósito cuando visita a un docente en el aula?</u></p> <p><u>SR: Bueno primeramente se fija uno la meta o el propósito que usted maneja pero va desde una visita de carácter diagnóstica, o de carácter formativa o también de acompañamiento académico</u> que es lo que se llama últimamente, entonces dependiendo de los tiempos, nosotros tenemos que ir armando nuestro instrumento para hacer la visita si es con el directivo, si es con el maestro de grupo, son diferentes los instrumentos y desde luego para saber en un primer momento.</p> <p><u>Para saber siempre como está trabajando el profe desde todos los ámbitos de su función, desde como si “planea o no planea” pero fundamentalmente es para lo que yo hago de manera personal, yo les llamo visitas de cortesía, ni siquiera les llamo, yo les llamo visitas de cortesía para que sin pedirle su planeación estar observado su práctica y poder de alguna manera hacerle el acompañamiento académico, con los recursos que uno cuenta. No es para fiscalizar, no es para decir, ¿tienes todo en orden?, no, simplemente es para ver, saber si está aplicando las sugerencias que establecen los planes y programas de estudio.</u></p>	<p>Comprender las sugerencias del plan y programas es difícil.</p> <p>El director, revisa conoce e informa al supervisor la situación el uso que se le da a la planificación de clases.</p>
--	---	---

Lo más complicado ha sido interpretar el fenómeno porque significa destruir “el mundo de la pseudoconcreción que es un claroscuro de verdad y engaño con un doble sentido, este muestra una esencia y al mismo tiempo la oculta” (Kosik, 1985, p.27) complejidad por tratarse de subjetividades de los sujetos de la investigación como proceso para conquistar y construir verdades, teniendo en cuenta que las verdades son relativas que a lo largo de los capítulos desarrollaré.

1.1.1 Proceso de construcción del objeto de estudio

Como uno de los requisitos para ingresar a la maestría fue la entrega de un anteproyecto como inicio del recorrido de la construcción del objeto de estudio, por lo que desde un principio focalicé mi interés sobre la planificación en segundo grado de educación primaria, esto debido a que es uno de los grados que más he atendido a lo largo de mi antigüedad en el servicio, por consiguiente es el que más conozco. Derivado de lo anterior es como se parte con el supuesto de que “planear es laborioso y complejo” al creer que la falta de una planeación bien organizada y útil es la causa de que no se logren los estándares curriculares, competencias y aprendizajes esperados del plan y programas, así como el pensar que la falta de organización de todo lo que se requiere hacer para la enseñanza es la razón que provoca que no se logren agotar todos los contenidos de dicho plan y como consecuencia los aprendizajes esperados en segundo grado.

Complejidad que explica Cesar Coll al concebir al curriculum como un proyecto que trae información “¿que enseñar? explicita las intenciones, los tres restantes ¿cuándo enseñar?; ¿cómo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Conciernen más bien al plan de acción a seguir de acuerdo con dichas intenciones” (Coll, 1992, p.20) Componentes del curriculum con una serie de informaciones: primero se encuentra que enseñarán en dos apartados que son los contenidos como conceptos, destrezas, valores y los objetivos que propician el crecimiento personal. Segundo, cuándo enseñar, como el orden y la secuencia de los contenidos y objetivos; tercero, cómo enseñar, es decir, como estructurar las actividades de enseñanza aprendizaje que alcanzarán los objetivos, cuarto qué, cómo y cuándo evaluar, como elemento indispensable para asegurar los aprendizajes y hacer las correcciones pertinentes a tiempo, en la enseñanza.

Componentes esenciales sistematizados en un formato de plan de clase que le interesa la presentación del conocimiento, destinado a que alumnos los puedan recibir dentro de la escuela. De modo semejante el Modelo lineal de Tyler (1950)

Citado por Clark, “consiste en una secuencia de cuatro pasos: a) especificar objetivos; b) seleccionar actividades de aprendizaje, c) organizar las actividades de aprendizaje, y d) especificar los procedimientos de evaluación” (Clark, 1986, 56), como uno de los modelos más utilizados por los docentes de forma sencilla que consiste en la planificación de los objetivos, las actividades, su organización y evaluación. Es así como procedo a plantear el objeto de estudio (al finalizar el propedéutico) de la siguiente manera: **¿Cómo organizan los docentes la planeación didáctica de contenidos curriculares de 2° en educación primaria?”**

Una vez planteado lo anterior surgen cuestionamientos que me interesa conocer tales como: ¿Qué pasa?, ¿Cómo se realiza la planeación?, ¿En qué momento se realiza la planeación? ¿Qué le significa al docente hacerla? Cabe mencionar que el mapa curricular especifica las horas que corresponden a cada asignatura y por lo que se ve es que todas están destinadas al proceso de enseñanza y de aprendizaje frente a grupo, lo que se deduce que el tiempo para planificar es un trabajo extra-clase.

Como lo señala el Plan y Programas 2009 y su enfoque por competencias en los proyectos didácticos que se realizan con el fin de enseñar algo, “a partir de una planificación flexible de las actividades educativas determinadas por los contenidos, las formas de evaluación y los aprendizajes esperados” (SEP, 2009, p. 28), y ahora en el plan 2011 que la concibe como un principio pedagógico para potencializar el aprendizaje, que permiten atender diferentes finalidades que tienen vinculación con los aprendizajes, las relaciones docente/alumno, la organización de actividades y los intereses educativos en general.

De esta manera, los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje que se materializan. Asimismo, los proyectos didácticos “permiten planear los recursos

materiales a emplear (por lo general portadores textuales) y la dinámica de participación de los alumnos” (SEP, 2009, p. 29). Para efectos de planeación, al inicio se presentan los proyectos que se realizarán a lo largo de los cinco bimestres de cada grado escolar. Cabe señalar que los proyectos no están secuenciados al interior de cada bloque, por lo que corresponde a los docentes determinar el orden en que se abordaran los proyectos y “especificar la planificación a seguir en cada bloque, considerando tanto los *aprendizajes esperados* y los *temas de reflexión*, como la condición particular de los alumnos de su grupo” (SEP, 2009, p. 31).

Una de mis inquietudes fue conocer si los doscientos días de clases que marca el calendario escolar son suficientes, además de analizar ¿qué pasa con otros docentes?, ¿cómo ajustan sus tiempos?, ¿saber si alcanzan a trabajar todos los contenidos? ¿Y si los alumnos lo reflejan en sus aprendizajes? Una vez dentro de la investigación comienzo a conocer más del tema y encuentro el término que se utiliza es “planificación”, que más adelante ampliaré; de tal forma que esto llevó a plantear el objeto de estudio como producto del primer semestre de maestría. El proyecto de investigación queda formulado de la siguiente manera: **“La planificación de contenidos de segundo grado como expresión del currículo”**. Como objeto de análisis en el espacio escolar como institución llena de habituaciones, ubico a la planificación, sus concepciones y usos que se le dan como expresión del currículum.

En ese sentido, asistí a la presentación de ponencias que se hicieron en la Universidad Pedagógica Nacional, Sede Ixmiquilpan al iniciar el segundo semestre de la maestría, en dichas ponencias se valoró que mi interés en la planificación no era un problema por lo tanto mi trabajo no servía, en lo personal no compartí esa valoración porque considero no haber expresado lo que en realidad quería, debido a que utilicé el término “contenidos” y al parecer se entendió que lo que pretendía investigar ¿cómo se planifican los contenidos?; el bloqueo emocional que me

provocó esta experiencia hizo que dudara de mis capacidades, no recibí sugerencias u orientaciones e incluso por un momento pensé en claudicar.

Tiempo después durante el seminario de investigación, vuelvo a recuperar la confianza en seguir con la maestría, aún más cuando tengo conocimiento del asesor que va a ser mi tutor, esto lo digo porque él nos hizo ver que “si me dicen que no tengo nada, ¡imagine lo que me falta!”, es decir ver positivamente el “nada” y si con este nada siento que he avanzado, ahora con lo que me falta ¿qué más encontraré?; De igual forma nos indica que hay que leer textos originales. A título personal considero que tengo muchas carencias, pero que si recibo la orientación necesaria podré mejorar mi rendimiento y avanzar. Otro comentario que me parece interesante en el seminario de Práctica Educativa cuando el asesor nos motiva a buscar más lecturas, que no nos debemos conformar con solo leer las antologías, aunque esto me causa angustia por todo lo que demandan todas las actividades de maestría.

Encuentro consolución a mi angustia con el texto de Bustamente cuando dice que “el investigador comienza con un estudio de caso en las ciencias sociales, en el que puede elaborar una hipótesis de lo que conoce que será el hilo conductor que lo llevará a una explicación científica del fenómeno bajo estudio” (Bustamante, 1997, p. 17) veo que es normal la angustia que se siente cuando se está problematizando en el tema que se quiere investigar y una vez elegido, como se va construyendo el plan de trabajo y las categorías para continuar. Dentro del marco anterior, planificar es generar los ambientes de aprendizaje que como mandato institucional en el Plan y Programas 2011, lo explica.

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales. En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.
- Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa (SEP, 2011, p.28).

1.1.2 Planteamiento del objeto de estudio

Derivado de lo anterior mi tutor me ha ayudado, proporcionándome orientación, bibliografía y sumada a demás bibliografía que he buscado de manera personal es como he podido clarificar lo que quiero conocer: **“¿QUÉ PASA CON LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, EN UNA ESCUELA, EN EL MUNICIPIO DE IXMIQUILPAN, HIDALGO?”**

Por lo expuesto anteriormente se aspira lograr el siguiente **Objetivo general:** **“Conocer las concepciones y usos que los docentes dan a la planificación de la enseñanza de segundo grado de educación primaria, si el hacerla o no hacerla es la causa del rezago educativo”**. Para la consecución de este objetivo se consideran los siguientes objetivos específicos:

- Detectar si la planificación como programación de la enseñanza asegura los aprendizajes esperados.
- Identificar si el documento de planificación y sus categorías es congruente al observar su puesta en práctica e interpretar la misma.
- Organizar y realizar entrevistas a dos docentes de segundo grado, así como al director y supervisor, esto para conocer sus concepciones y usos que le

dan a la planificación, contrastarlas con las observaciones para analizar e interpretar las mismas.

- Observar como realiza un docente una planificación, para observar que medios auxiliares utiliza, cuánto tiempo le ocupa hacerla y en qué momento la realiza.
- Registrar la información recogida en el diario del investigador, las observaciones de clase y entrevistas, para tener un registro de los datos empíricos observados y escuchados.
- Sistematizar las generalizaciones encontradas, para interpretarlas y contrastar con los referentes teóricos de las concepciones y usos que los docentes manifiesten referentes a la planificación de la enseñanza en segundo grado de educación primaria.

1.2 Una Escuela Primaria General del Valle del Mezquital como campo de investigación

La planificación de la enseñanza como elemento sustantivo de la práctica docente, implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo. Es necesario entonces siempre tener en cuenta las condiciones que rodean dicho fenómeno educativo y uno de ellos es la institución escolar. Con tal propósito se elige el campo de la investigación como entorno específico. Hago mi primer acercamiento al escenario de la investigación. Acercarme al campo, generó que no me sintiera segura y así nace esta historia. Tenía preparado que primero iría a la escuela elegida para ver un cierre de actividades dedicadas a los símbolos patrios promovido por la profesora Luz que es a quien observaré, y después iría a la supervisión, para que me autorizaran los oficios para entrar al campo.

Más sin embargo a pesar de planificar, sin pensar, y por los nervios que me agobiaban en esta nueva experiencia, primero me fui a la supervisión y al llegar allá me di cuenta que lo primero sería ir a la escuela, así es que me dirigí hacia allá y llegué tarde al programa. Tuve la suerte de encontrar al supervisor, y le

comunique mi intención de observar a la profesora Luz, me dijo ¿por qué la profesora Luz? contesté que por tener segundo grado, por la antigüedad y experiencia que refleja la profesora. Escenario elegido porque reúne las condiciones buscadas: dos grupos de segundo grado atendidos por dos profesoras cuya experiencia docente es contrastante, proceso metodológico totalmente nuevo para mí, al mirar que la palabra campo “designa un lugar y un objeto de investigación” (Auge, y Colleryn, Jean 2005, p.87), porque aquí encontré la facilidad para observar a otro grupo de segundo que reúne las condiciones que busco: una profesora joven con poca antigüedad que contrasta con la experiencia de la profesora Luz.

Es así que sumergirme en el campo permitió familiarizarme con la diversidad de circunstancias que el campo de investigación ofrece, dicho esto en su referente teórico es “la porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo construyen” (Guber, 2004, p.83) con la finalidad de proyectar una realidad social de una escuela primaria de organización completa, del Valle del Mezquital, la cual pertenece a una zona escolar constituida por siete escuelas primarias del sector 07 como “un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social” (Fernández, 1994, p.17), concebida como institución que es expresada como fuerza de organización de un grupo, ubicada en establecimientos como lo son el edificio escolar y se especifica con rasgos generales y particulares.

Escenario con la difícil misión en un plan de actuación definidos en el curriculum como control administrativo para que se consigan los propósitos, es decir, “la escuela es una institución que tiene el objetivo de educar a los alumnos para transmitirles y enseñarles determinados contenidos, entendidos en un sentido amplio como conceptos”(Bassedas,1991, p.35), para que haga efectiva la educación como derecho social requiere organizar situaciones de enseñanza que propicien que el conocimiento sea un instrumento para comprender y organizar la realidad en una dimensión sociopolítica para contribuir a la formación de sujetos

críticos, desde una dimensión cultural para ampliar el horizonte cultural de los alumnos y conozcan contextos diferentes al suyo, desde una dimensión cognitiva para estimular el desarrollo de la inteligencia. Debido a lo anterior la planificación de la enseñanza ha de desarrollarse en condiciones sociales, institucionales y culturales.

Campo de investigación con características contextuales particulares, ubicado en un barrio estructurado y arreglado; en su zona céntrica, hay un quiosco, jardines, una iglesia pequeña muy bien pintada de amarillo oro, hay diversos negocios, una cancha de basquetbol que a su derecha está la entrada de la escuela primaria. En la puerta de la escuela, se encuentra una cámara de video que graba las entradas y salidas de la comunidad escolar, posee cuatro módulos de salones, de los cuales dos de ellos son de dos pisos y dos de uno solo, además de dos canchas, una oficina muy espaciosa para la dirección, aula de cómputo, biblioteca y dos bodegas, todo lo anterior como espacios físicos que identifican a esta escuela.

Asimismo, la plantilla de personal está integrada por un director, doce maestros frente a grupo, dos intendentes, una docente para la biblioteca y para atender a los grupos cuando falta un maestro, otra para la clase de inglés, y una más de contrato para computación y como secretaria del director, un docente de Educación Física, que da un total de 19 elementos. Es evidente entonces que las instituciones como estructuras organizadas, son posibles de identificarse porque “nuestra sociedad es una sociedad organizacional” (Etzioni, 1993, p.3) caracterizada por interacciones reguladas por normas para controlar y mantener el poder, con finalidades culturales e ideológicas y se desarrollan en un ámbito de tiempo y espacio determinado, es por esto que a los sujetos que la conforman subrayan la doble condición señalado por Freud “El individuo lleva efectivamente una doble existencia, en cuanto es en sí mismo su propio fin y en cuanto es miembro de una cadena a la que está sometido, sino en contra de su voluntad, por lo menos sin la participación de ésta” (Kaës,1996, p.27), que le permiten movilizar

formaciones y procesos psíquicos que le forman o que recibe en depósito que incluyen valores y su historia personal de vida singular, sujetos que forman la institución y a la vez ella los forma, como lo es esta escuela que atiende a 295 alumnos organizados en dos grupos de cada grado, dicho por el autor que “un grupo es un conjunto de personas unidas por motivos diversos” (Lapasade, y Loureau,1981, p.137).

La singularidad de sus sujetos en la institución es diversa, como lo muestra la antigüedad de los docentes que está entre tres meses hasta 44 años, no obstante cumplen reglas comunes institucionalizadas como lo es planificar la enseñanza que sin embargo la experiencia y formación influyen en su hacer docente. Situación favorable que reunió las condiciones para elegir a las profesoras investigadas, la profesora Luz con 33 años de servicio y la profesora Mina con 8 años de servicio, que contrastan en experiencia y formación, ambas tienen segundo grado.

En este mismo orden y dirección, me conduzco a conocer el entorno áulico del grupo de segundo grado “A”, que se integra por 24 alumnos, atendido por la profesora Luz. Observo las paredes de color azul, decoradas con material didáctico, las mesas de los niños tienen forma trapezoidal y la comparten dos niños en sillas individuales, las cuales son de madera pintada de color rosa claro; al fondo del salón se encuentra un pizarrón blanco de formaica, frente de él está un pizarrón de madera color verde, adelante se hallan televisión, videocasetera, DVD, y una grabadora.

El segundo grado grupo “B” está bajo la responsabilidad de la profesora Mina, es igual que el anterior, lo que cambia es la decoración y el color de las mesas que son azules. Como evidencia se observa que la infraestructura y medios electrónicos cuentan con lo necesario en apoyo para la enseñanza-aprendizaje, se percibe entonces que las profesoras conforman el ambiente como escenario que les apoya para el diseño de situaciones de enseñanza, por lo que todo lo

anterior se requiere la planificación como fase preactiva que será evidenciado en la fase interactiva de la enseñanza como el acto de enseñar es así que “el salón de clases es considerado un lugar de trabajo en el que se da tanto la enseñanza como el aprendizaje, es un trabajo que produce resultados.” (Rockwell, 1985, p. 95). A los maestros y alumnos se les provee espacios, herramientas específicas, equipo y de otros recursos para la producción del trabajo que está determinado por autoridades o administradores encargados de ordenar y distribuir los materiales, que corresponde al docente organizar en la fase preactiva para tenerlos dispuestos en la interacción de la clase.

En síntesis puedo definir a la institución escolar como grupo social de estructuras organizativas administrativas, caracterizadas por interacciones reguladas por normas para controlar y mantener el poder. Tiene finalidades culturales e ideológicas, se desarrolla en un ámbito de tiempo y espacio determinado. Los docentes que la conforman tienen una doble condición psíquica porque incorporan a la institución su yo individual producto de su formación, y a la vez adquieren satisfactores que la institución le ofrece. Su rol es gestionar el aprendizaje por medio de la enseñanza que debe organizar con anticipación.

La singularidad de cada uno de los sujetos que interrelacionan en el espacio institucional aporta al colectivo sus saberes para cumplir con “La función oficial de la escuela es formar individuos para que logren determinados aprendizajes que los hagan aptos para vivir en su contexto social” (Fernández, 1994, p.32). Cuando dicha finalidad no se logra en su totalidad se hace necesario analizar y comprender su noción de complejidad en la que hay normas, propósitos, sujetos heterogéneos alumnos, maestros, padres de familia y autoridades educativas con necesidades diversas y complejas desde lo psíquico.

Una cultura universal que imparte la escuela, como demanda social regulada por la institución más grande que es el Estado además del imaginario social muy idealizado, como el problema más importante, el cual para lograrlo se utiliza la

rigidez con fenómenos de impotencia y sometimientos orientados a la busca del éxito del aprendizaje. Cuando éste está relacionado al ámbito interpersonal psicoemocionales del mundo interno del alumno y del docente en la interacción según sus condiciones materiales y significaciones relacionales de su ubicación en la trama del poder, que es lo que hay que develar desde el enfoque empírico histórico de la institución y sus sujetos.

1.2.1 Los sujetos investigados producto de un proceso de formación

El profesor desempeña un papel indiscutible de educador, que organiza, plantea actividades y situaciones para que las realice el alumno de una manera significativa. Situación que busco saber de la planificación didáctica en los datos empíricos recolectados que proporcionó el momento de la investigación. En ese sentido se considera que “la cultura es esa urdidumbre y que el análisis de la cultura es una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (Geertz, 1992, p.20.) tejida por los sujetos observados como “componentes de la cultura institucional” (Fernández, 1994, p.50), de los miembros de cada establecimiento que como resultado da un estilo que puede considerarse como un sello institucional que condensa la cultura del establecimiento y funciona como mediador entre condiciones específicas. La historia está conformada por historias de vida singulares que transcurren en el seno de las instituciones, en ellas hay enseñanza, acontecimientos laborales, cuestiones de poder, vínculos libidinales individuales y grupales insertos en la cultura recortada de cada organización particular.

Para tal fin, se buscó el acercamiento hacia los sujetos, con el propósito de conseguir la mayor familiaridad posible, esto se caracterizó por la amabilidad y generosidad de las docentes observadas, así como del supervisor, ya que con el director no se pudo debido a sus múltiples ocupaciones, lo anterior muestra a “La institución como sistema de vinculación en el cual el sujeto es parte interviniente y parte constituyente” (Kaës, 1996, p. 16).

En primer lugar, presento a la profesora Luz, conocida y popular por ser líder e impulsora de actividades escolares, avalada por su experiencia, de 51 años de edad, 33 años de servicio, 15 de ellos en esta escuela; durante la primera entrevista, la maestra comentó que la decisión de ser maestra fue tomada por influencia familiar, por ser su única opción y por impulso de su mamá. Su formación inicial la realizó en la Normal Básica, su formación permanente parte de la Licenciatura de Español en la Normal Superior, que continuó con diplomados, cursos de danza, además de los que imparte la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Se define a sí misma como deportista ya que practica voleibol; cabe mencionar que fundó la biblioteca de esta escuela, además de que realizó concursos de poesía entre otras actividades, donde ella es la persona que asume la iniciativa, tal como lo comenta: *un maestro tiene que ser completo, (E4LUZ:33)* La profesora Luz recuerda que en su formación, la clase iniciaba con una motivación lo que hasta el momento se sigue utilizando, por lo que afirma:

Tienes que dar motivación, eso se tiene que hacer siempre, hasta la fecha, nos dieron a conocer siempre las tres áreas del conocimiento, la afectiva, psicomotora y cognitiva, desarrollar esas tres tareas, se nos habló de una educación integral, que el niño desarrolle todo . (E4LUZ:35)

Ideas de Benjamín Bloom, “con su obra *Taxonomía de los objetivos de la educación*, es indiscutiblemente el autor que mayor influencia tuvo y sigue teniendo en el campo de la programación didáctica por objetivos de aprendizaje, en casi todo nuestro medio educativo. Sus trabajos desarrollados en torno a la taxonomía de los objetivos de la educación divididos en los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor” (Panza, 1988.p.18) como una influencia poderosa en la programación didáctica, cuyos componentes estaban organizados con el inicio de una motivación como introducción al tema y que se desarrollaran los conocimientos de manera integral, para tal situación, Ferry G. dice que “El oficio del enseñante exige una formación científica, literaria o artística” (Ferry, 1990,

p.54) lo que conlleva que el docente en su formación primero debe adquirir el conocimiento de las disciplinas que debe enseñar, conocimiento sobre el desarrollo del niño, también un saber hacer, para realizar experiencias de cualquier naturaleza, que lo enfrenten a diversas realidades, para movilizar y utilizar todos los recursos para resolver un problema, poner en práctica un proyecto, abordar situaciones imprevistas, con la finalidad de cumplir propósitos, sorteando las dificultades que surjan en el camino.

Para ella *El objetivo es lograr niños felices, pero lo que estudiamos no alcanza para todo lo que se necesita (E4LUZ:33)* situación que explica Ferry G. al decir que “Es ilusorio pensar que se pueda almacenar todos los conocimientos o desarrollar todas las habilidades necesarias” (Ferry, G. 1990, p.68), lo que explica que la práctica docente es tan amplia y compleja en la que siempre hay algo que adquirir o perfeccionar: un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento, es decir, lograr una capacitación constante y permanente.

Nosotros vemos que las maestras ya grandes de edad, enseñaban con lo que podían y los niños aprendían y muy rápido (E4LUZ:36).

Como evidencia que reconoce la experiencia como factor de prácticas exitosas, lo que hace notar que valora los planes y programas educativos anteriores, porque indicaban los objetivos, contenidos, y las actividades, el docente solo las ejecutaba. Que a mi modo de percibir los materiales de ahora, en el libro para el maestro están las sugerencias como una forma de lograr aprendizajes esperados. En consecuencia considera que:

Siempre hemos tenido que explicarle a los niños el porqué de muchas cosas, de muchos contenidos, de muchos temas, yo no sé si el niño si aprende, a lo mejor porque yo he enseñado siempre así, yo digo, ¿cómo un niño solito con investigar va a poder? (E4LUZ:44).

Que le propicia cuestionar su práctica docente en un contexto de cambio, que le genera dudas de su hacer docente, como si la construcción de aprendizajes sólo se lograra con investigar, sino que es una de las tantas posibilidades que se le ofrece al alumno de aprender y lo más importante que no solo se sujete a recibir sino que también puede buscar y explorar.

¿Yo no sé si se está aterrizando, o yo ya no me adapto?, entonces como los niños si necesitan una explicación yo ya no me adapto a lo nuevo, por eso digo que ya hay que dejar, yo veo que dejan muchas cosas de lado, como es la comunicación, el juego, el canto, que mucho investigar, mucho investigar, andan con mucha tecnología, las memorias y eso yo he visto que solo bajan del internet. (E4LUZ:43).

Como una constante de la práctica docente cotidiana “Uno de los aspectos más peculiares de la enseñanza es que engendra dudas sobre lo bien o mal que uno la práctica” (Jackson, 1999, p.264). Que con lo nuevo está en un proceso de desconfianza y confusión, que no le ve sentido, y le genera dudas. Como una interacción de profesor-alumno inmerso en el proceso enseñanza-aprendizaje determinado, en su papel de guía y de organizador, de manera que el alumno vaya superando las debilidades que pueda presentar.

Que advierte el autor cuando dice que “el magisterio, como un grupo profesional o semiprofesional, tiende a resistirse al cambio, sobre todo al que se intenta promover “desde fuera”, “detrás del escritorio”, desde el poder político o desde la sociedad” (Arnault, A, 1996, p.211) o como lo mira Ferry G., como falta de formación docente cuando “en el transcurso de la práctica, que subsisten lagunas en su formación, que no está lo suficientemente preparado para ciertas tareas o ciertas situaciones” (Ferry, G. 1990, p. 68). De lo anterior se hace necesario tener una formación acorde a los cambios que va exigiendo la sociedad, situación que no se da, porque la profesora no acepta el cambio del Plan y Programas 2009 y su metodología al dudar si de esta forma realmente aprende más y mejor el alumno.

En ese cuestionamiento que hace de su práctica le encuentra respuestas desde sus creencias, como el que antes los papás eran más responsables, y ahora los padres esperan que los maestros resuelvan las dificultades que ya traen desde casa.

“La educación no ha cambiado a la propia educación” sino los valores en casa, los padres de ahora son de tipo “pasivo” y no corrigen. El bloqueo emocional es otro factor del no aprendizaje, implica enseñarle a cada uno, por lo que el ámbito familiar es un factor que define aprendizaje, (E4LUZ:31)

No obstante existen ideas diferentes acerca del concepto de educación, no hay un consenso general. Teóricos y filósofos, la expresan de forma aproximada y razonada. “La educación se ocupa de la iniciación de los agentes humanos en sus capacidades racionales, en aquellos valores y virtudes que las personas llevan adscritas a su estatus” (CARR D. 2005, p.19) “Es una acción ejercida por generaciones adultas sobre otras no tan maduras para la vida social. Tiene el objetivo de desarrollar en el niño cierto número de estados físicos intelectuales y morales que requiere la sociedad política al que está destinado” (Durkheim, E. 1990, p.98) que indica que los que nos dedicamos a la docencia somos la generación adulta encargada de estimular el desarrollo del niño, o al alumno en general, pero ahora no solo los adultos proporcionamos educación formal sino que también los niños y jóvenes nos educan en la tecnología porque ellos ya tienen esta formación que a nosotros no se nos dio en nuestro tiempo de estudiantes.

También es entendida como la acción ejercida sobre los niños por los padres y maestros, de forma constante, mas de las veces es inconsciente que no cesa jamás con las palabras que pronunciamos, con los actos que realizamos se moldea el alma de nuestros niños, por lo que es muy importante que cuidemos todas esas acciones inconscientes que hacemos para ser un ejemplo positivo en los alumnos que representen los valores universales.

Para Kant “el objeto de la educación es desarrollar en cada individuo toda la perfección que es susceptible” (Delval. 2008, p. 2) “desarrollar armónicamente todas las facultades” concepción de Kant la que inspira al Artículo 3° de la Constitución Mexicana como fundamento filosófico sobre la finalidad de la educación en nuestro país, la cual se torna muy compleja porque es difícil desarrollar todas las facultades del alumno, los profesores no estamos preparados para desarrollar todas esas facultades y solo nos concretamos a las asignaturas académicas de ciencias, dejando de lado las disciplinas artísticas, que solo se dan en muy poco tiempo y cantidad, lo mismo pasa con educación física el tiempo que se destina para ello no es suficiente para fomentar los deportes sobre todo.

Cabe agregar que dentro del tema de la educación, está el aprendizaje para formar esa educación, la profesora Luz menciona otros factores que obstaculizan el aprendizaje de los alumnos como el ámbito familiar cuando no cumplen con el material requerido y lo más complejo cuando no son responsables con los cuidados mínimos de atención que requieren los alumnos, aún más cuando es una familia generadora de violencia, como los causantes de las dificultades de aprendizaje entre ellos, no menciona que la falta de planificación es otro factor más. Fundamentación que describe que la educación se va transformando a través del tiempo y las necesidades que demande la sociedad.

Los maestros desconocemos muchas cosas y podemos ofrecer conocimientos equivocados. Nosotros tenemos la culpa por no prepararnos, hay que investigar. (E4LUZ:42)

Observa que los niños ahora aprenden diferente y que la falta de formación permanente actual es la causa de no estar en condiciones para responder a las necesidades que demandan los alumnos.

Aunque sigue comparando que antes era mejor porque los niños aprendían y muy rápido como ejemplo cuando afirma que el desarrollo en la lectura, no se encuentra relacionado necesariamente con la comprensión de la misma.

La angustia que le causa lo nuevo la ha conducido a tomar la decisión de jubilarse como lo refiere el autor que “La salida no es una alternativa fácil para los profesores” (Ball, 1987, p.275), con una sensación de insatisfacción y opta el abandono total de la docencia. Aunado a “Los cambios pedagógicos o de otro género pueden ser profundos perturbadores para la vieja generación de profesores” (Ball, 1987, p.277), manifestado en la profesora Luz al decir que a ella le molesta que le digan que ya esta vieja, que no sea valorada y ve lo nuevo como lo expresa el autor que “puede ocurrir que los profesores de mayor edad experimenten una sensación de anomalía profesional”, (Ball, 1987, p.277), al expresar que el pasado fue mejor. Pero que fundamentado por diversos autores afirman que es la complejidad y amplitud que caracteriza a la educación, que hace a los docentes estar en insatisfacción con su hacer docente.

Lo que la mueve a tomar la decisión de jubilarse en poco tiempo como un hecho común que sucede cuando no se camina gradualmente ante el cambio y se asume de manera violenta y sin conocimiento como lo aclara Prawda “la institución debe aprender a transitar el camino del cambio, y corresponde a la conducción institucional modelar este proceso a través de la gradualidad de las decisiones que toma” (Prawda, 1985, p.258) o como lo retoma Jover, citado por Brezinca al definir el ethos profesional que debe reunir un “conjunto de actitudes morales que una persona tiene para con su trabajo profesional y para con las tareas y deberes propios de su profesión” (Jover, 1991, p.18) como actitud ética, a la cual tiene derecho y una obligación de todo profesorado, no obstante, por estar cerca la jubilación de la profesora Luz, por el cambio de centro de trabajo de la profesora Mina no se cumple en su totalidad con las tareas y deberes propios de la profesión como es la planificación de la enseñanza para potencializar el aprendizaje.

Una característica que llamó mi atención de la profesora Luz es su calidad humana y coincide cuando el autor dice que el oficio de la enseñanza “Me enseñó a preocuparme por el bienestar de los demás, a procurar de un modo muy parecido al que haría un padre o un buen amigo” (Jackson, 1999, p. 264) información que me ha servido para conocer el aspecto humano de ella y la generosidad que observé que hace con sus alumnos, al premiarlos con algún obsequio según las necesidades de ellos, o si no traen dinero para gastar ella les da, o los niños le piden, que indica que conoce y se interesa por sus alumnos, pensando en sus necesidades más allá de las educativas.

La profesora Mina de 35 años de edad, cuenta con 8 años de servicio y dos meses en esta escuela, como formación inicial cursó la Licenciatura en la Normal Básica de Educación Primaria, la formación continua han sido cursos y diplomados que ofrece la SEP. Comenta que la decisión de ser maestra fue una aspiración personal, para ilustrar esto expresa que.

La materia de laboratorio, era sobre las prácticas docentes, para que cuando fuéramos a practicar ya lleváramos la noción de cómo planear una clase, cómo enfrentarnos a un grupo. (E7MINA:85).

La formación recibida fue cuando la docencia ya se había convertido en una actividad profesional semejante al campo universitario, para mejorar las condiciones laborales. En ese tiempo el propósito del docente es de interactuar con las personas a quien pretende modificar, en un enfoque de producto y proceso desde la idea de totalidad. En esa formación centrada para que el aprender sea la interacción de sujetos y objetos que se desean transformar como idea de aprendizaje significativo “proceso de esclarecimiento, de elaboración de verdades que se producen entre los hombres y lo individual y que dé en sentido estricto queda subordinado a lo social” (Serrano, 2007, p.237) como es aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser. Al respecto comenta que la formación que recibió en el seminario de laboratorio,

Era sobre las prácticas docentes, donde nosotros veíamos la forma de ir a observar al maestro, de hacerle ciertas preguntas al maestro de acuerdo a su planeación quizás. Ver las características de los alumnos. (E7MINA:85)

Como evidencia que el seminario de laboratorio le proporcionó los elementos teóricos y metodológicos para investigar la práctica docente de otros en el que mencionó como primera habilidad el conocer cómo se planifica, en dicha formación aprendió a correlacionar contenidos. La profesora Mina recuerda que,

Una planeación en ese entonces las hacíamos con observaciones, que observaciones nos daban nuestros maestros, nombre de nosotros, la firma, el nombre del director, todo, este, la fecha en la que se iba a ver la clase, de qué fecha a qué fecha, claro estaba sujeta a cambios, en una semana a lo mejor no ve realmente lo que debe de ser, porque por ejemplo en cuarto grado las lecciones sí son extendidas, en tercero, en segundo no tanto. (E7MINA:87)

En este sentido la profesora indica planeación como una conjugación que se extrae del plan de estudios, ya veía la necesidad de moldear el currículo según su contexto, lo que demuestra que posee habilidades para planificar, ante la información de esta historicidad de su formación referente a la planificación le pregunto:

¿Qué les revisaba el maestro para salir a esas prácticas? Planeación, nos checaba planeación, que llevábamos, si esa planeación tenía un propósito, el material adecuado, si llevaba una secuencia en todas nuestras actividades a desarrollar, principalmente el propósito. Una de las principales era la correlación que ahorita se está manejando también, (E5MINA:59)

Planeación didáctica explicada por Margarita Panza, como “ la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno”(Panza, 1988. p.10) Que hace notar que está orientada en la perspectiva praxiológica del currículo en la que “ya se ve al currículo como intención y como realidad (Stenhouse, 1981, p. 27), que incluye una definición de lo que se tiene que

enseñar, objetivos y contenidos, como la definición del plan de acción para conseguirlo, el uso de metodología, las actividades, recursos y criterios de evaluación. Que por lo que se observa los componentes de la planificación algunos son los mismos que en la actualidad y se han agregado otros como: propósito de la asignatura, estándares, competencias, eje temático, contenido disciplinar, aprendizajes esperados, recursos, actividades permanentes, evaluación, temas de reflexión, secuencias didácticas, estrategias didácticas.(Anexos, p.174)

La planificación que hacíamos en ese entonces, prácticamente eran el contenido, el propósito, las actividades, que eran estrategias, didácticas, eran actividades, los recursos didácticos, la evaluación y al final las observaciones todo eso (E5MINA:62)

Categorías de la planificación que están presentes e indican, que enseñar, cómo enseñar, con qué, cuándo y qué aprender como necesidad de ser eficaz “El profesorado joven es obvio tiene la preparación más reciente, probablemente conoce las investigaciones, está familiarizado con las últimas innovaciones curriculares” (Ball, 1987, p.275), con nuevos métodos de enseñanza que contrasta con lo tradicional de los docentes de mayor antigüedad y genera rivalidad y duda sobre la eficacia. Comparación constante entre las dos profesoras, que se hacen entre ellas, al creer que lo que hace la otra puede ser mejor y se genera angustia.

De igual modo el supervisor de esta zona escolar con 40 años de servicio, de los cuales 10 años de ellos fueron frente a grupo, que hace suponer que se formó en la época del normalismo en el que “aprender es la interacción de sujetos y objetos que se desean transformar” (Zúñiga, 1993, p. 33) . El objetivo era lograr aprendizajes significativos, como aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser. En entrevista manifiesta que ingresó en los setentas.

En ese tiempo cuando un directivo llevaba la documentación de sexto grado automáticamente le llegaba la clave 21, a los cuatro años de servicio, al 74 ya tenía clave de director. Pero nada más trabajé 8 años en una escuela y otro año y medio en otra escuela como docente frente a grupo, a la par en esos 10 años, (E2SR:16)

Esta zona escolar, ubicada en el municipio de Ixmiquilpan, está integrada por siete escuelas mismas que el supervisor recorre para hacer visitas formativas a los directores y a los docentes frente a grupo, cuyo propósito es apoyar, y conocer “si planea o no planea” (E2SR:16). Para ello cita los elementos de una planificación como:

Los elementos básicos diría yo, propósitos mínimos: propósito, contenidos a abordar, las secuencias didácticas que se va a utilizar, los recursos didácticos propósitos mínimos finalmente un instrumento para evaluar (E2SR:12)

En referencia a lo anterior la planeación didáctica es explicada por Margarita Panza, como “la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno (Panza, 1988. P.13) Mismos que enuncia el autor como son: propósitos, contenidos, tecnología (metodología), distribución temporal (orden) y evaluación. (Eggleston, 1997, p.19) Como los que normalmente utilizamos como formato de plan de acción y expresión del currículo.

Pero el docente invariablemente su instrumento importante es la planeación, definitivo, no hay de otra, no es que este normado es parte de mi responsabilidad, nos dicen que está establecido una planeación al inicio del ciclo escolar, pero está hablando de generalidad, pero una planeación cotidiana, una planeación diaria es parte de su responsabilidad del profesor, con todos elementos necesarios para que sea realmente un facilitador del aprendizaje (E2SR:09).

Lo enuncia la autora como “uno de los valores o aportaciones que se ponderan con instancia y que se le atribuye a la de la tecnología educativa, lo constituye el rechazo terminante de la improvisación”(Panza, 1988, p. 20) ante la situación

planteada se concibe que planificar es una de las tareas del docente como agente de la enseñanza aprendizaje que al planificar las prácticas de enseñanza facilita procesos de reflexión del plan de acción con todo lo necesario de aquello que se pretende enseñar y cómo hacerlo, escrito en un formato estructurado en un papel transformado que orienta la acción didáctica en el aula.

Por consiguiente la planificación concebida como preparación, puede acompañarse de un documento donde se expliciten aprendizajes esperados, secuencia de actividades a desarrollar con los estudiantes, se trata de un plan amplio. Ante lo anterior la pregunta que surge es ¿qué modelo de planificación es el que hay que usar? Creyendo que hay una sola forma correcta de planificar cuando se asume una postura rígida. La respuesta a la pregunta por el modelo a seguir debe ser, por lo tanto, mucho más flexible y más cercana a una concepción del docente como profesional; se puede utilizar cualquier modelo de planificación, siempre y cuando éste permita responder a los aspectos centrales: qué aprenderán, cómo aprenderán, y cómo se sabrá que aprendieron.

Para entregarla al director de la escuela la forma de planificar ha cambiado de hacerla en un cuaderno y ahora en hojas con un formato, se cae en la trampa del formalismo de programas oficiales llenos competencias, aprendizajes esperados, temas, todo para que termine en un documento que solo sirve para archivar porque la clase se sujeta de manera sencilla al libro de texto que se repite a lo largo del año escolar. Por las condiciones que anteceden ahora se sugieren los proyectos, “de esta manera, los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de Español, favorecerán el desarrollo de competencias comunicativas”(SEP, 2009, p.31).

Significa entonces que se asumen como estrategias didácticas que representan una oportunidad para que los niños apliquen los conocimientos adquiridos en el curso a partir de una problemática elegida por ellos mismos o las sugeridas por el libro de texto, que les permita actuar como exploradores. La finalidad de los proyectos consiste en desarrollar un tema que sea propuesto por los alumnos y que responda a sus inquietudes e intereses, utilizando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores aprendidos y desarrollados en el estudio de las diferentes asignaturas.

Con referencia a lo anterior, en el plan y programas 2009 se sugiere “la planificación del trabajo diario, que no implica dejar al profesor la responsabilidad de elaborar los planes de clase diarios, pero si la de analizarlos, estudiarlos, hacer las modificaciones que se crean pertinentes y evaluarlos, con la intención de mejorar” (SEP, 2009, p.87). A efecto de lo anterior significa que el docente no tiene que escribir muchas cuartillas y formatos, lo más importante es conocer el plan y programas, los libros de texto del alumno, los medios auxiliares del docente, en fin todo lo que rodea el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, que conduzcan a sustituir la planificación de carácter administrativo por una planificación que sea útil durante el encuentro con los alumnos con las características de un plan de clase funcional.

Con respecto a lo dicho se define a la planificación con un carácter práctico con un margen de autonomía, como instrumento necesario que permite prever y tomar decisiones de que y como se va a enseñar, orientando y organizando el trabajo en el aula. Este enfoque de planificación no es fácil, exige trabajo y dedicación, es una planificación que va más allá de llenar un formato, busca una manera de vivir mejor en la escuela. Cabe agregar que a la planificación se le considera hipótesis a verificar en el aula, por la incertidumbre que está latente como fenómeno social. En este sentido, el plan es una herramienta que además de su propia acción pedagógica como producto de un perfeccionamiento histórico en el campo del

currículo. Lo anterior impulsa la importancia para que la enseñanza se convierta en una fuente de experiencias para los alumnos, así el curriculum no es solo la selección de contenidos, sino más bien un proyecto de promoción de experiencias sistematizado en un plan de estudios que “se deriva de la expresión latina: *ratio studiorum*, que aproximadamente significa organización racional de los estudios” (Furlán, 1996, p.96). Abundando al respecto Díaz Barriga dice que el metacurriculum se puede entender como “aquellas acciones educativas deliberadas y sistemáticamente planeadas encaminadas a dotar a los alumnos de habilidades y estrategias que les permitan aprender a aprender significativamente” (Díaz Barriga, 1994, p.20)

Así se sostiene que a través del trabajo curricular no solo se debe promover el aprendizaje de los contenidos que establece el plan de estudios, sino también se requiere procurar que se desarrollen procesos cognitivos que son la base de futuros aprendizajes, es decir, sin confundir dominio de contenidos con memorización.

Se respetan estilos y ritmos de planificación de los profes y no te permite hacer un esquema que te diga lo que puedo sugerir porque va desde la estructura de cómo está conformado dentro de los planes, (E2SR:12)

En nombre de esos estilos y ritmos diversos, el supervisor da libertad para utilizar planes que más se les facilite, lo que explica que planificar da oportunidad al docente de ver al programa como un espacio para la recreación intelectual y así pueda reflexionar sobre los componentes de una planificación que puede ser construida de diferentes maneras a criterio del docente. Depende también de acuerdos institucionales, por lo tanto puede variar su presentación, orden, algunos de los elementos principales del proceso didáctico que significa que aunque la planificación es un producto institucionalizado de carácter público con líneas directrices comunes que caracterizan a cada institución.

Aun así el diseño de la enseñanza es de carácter individual y requiere un nivel de especificidad que se refiere al desarrollo particular de la clase, considerando el saber disciplinario y pedagógico del docente responsable del curso y teniendo presente las características de los estudiantes “permiten un marco de autonomía que puede convertirse en posibilidad y obstáculo a la vez” (Candía, 2006, p.61) se trata de la forma en que cada docente organiza cada una de sus clases desde su concepción particular de educación, de enseñanza, de aprendizaje y sobre la base de las características y experiencias previas del curso con que trabajará, de ahí la incongruencia de pedir planificaciones de clase para todo un año, o querer poner en práctica una planificación comprada tal y como viene.

La nueva mirada de la planificación se vincula con el currículo, ahí el docente tiene el lugar de constructor y creador, planificar el currículo implica reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre el contenido cultural a enseñar, como un proceso de investigación, donde experimentará y formulará hipótesis hasta llegar a conformaciones o conclusiones. Implica que los docentes tomen conciencia de que la enseñanza debe ser programada. De tal forma que la planificación está influida por la experiencia que la autora encontró “una relación entre las diferencias individuales en el estilo de planificación y la mayor o menor experiencia en la enseñanza” (Clark, 1986, p. 58).

Los menos experimentados realizaban una planificación diaria y por lecciones, seguían puntualmente el modelo lineal de Tyler; los más experimentados tendían a ser planificadores menos sistemáticos, a dedicar menos tiempo a la planificación a ocuparse de la planificación del “flujo de actividades de toda la semana y no de pequeños detalles de cada lección” (Clark, 1986, p.58). Los docentes experimentados tienen esquemas mejor desarrollados, y también más pertinentes para las situaciones de enseñanza, que los docentes noveles, fenómenos sociales encontrados en las profesoras observadas. Características que tomé como requisitos para que fueran mis sujetos de observación una maestra experimentada, y una maestra novel.

Favor-Lydecker citado por Clark, describió cinco estilos de planificación a) planificación del docente y los alumnos; en cooperación: b) "lluvia de ideas"; c) planificación de lista y secuencia; d) acontecimiento culminante en la planificación de secuencia, y e) acontecimiento culminante en la planificación del anunciado de meta (Clark, 1986, p. 58). Como un hecho que afirma que los docentes planifican de manera singular y que sus planes tienen consecuencias reales en el aula: que piensan y toman decisiones de manera diferente según la experiencia "en el periodo preactivo de planificación cambia con la experiencia docente específica de cada situación" (Clark, 1986, p. 60).

Al modificarse las exigencias de la tarea para el docente, cambia también la índole de la preparación, se usan menos textos, porque la experiencia ayuda a ser más sintético. De forma similar lo cita el autor al afirmar que "Los profesores superiores poseen marcas más altas que los profesores medios en las categorías de aceptación de los sentimientos e ideas de los estudiantes" (Hargreaves, 1986, p.129). Prueba de ello es que los profesores medios utilizan más tiempo que los profesores superiores para criticar y orientar. Los profesores con enseñanza indirecta originan mejores actitudes en los alumnos y mayores logros. Los profesores con mejores alumnos pueden implementar mejor la enseñanza indirecta que los que tuvieron alumnos difíciles.

Los docentes experimentados tienen esquemas mejor desarrollados, y también más pertinentes para las situaciones de enseñanza, que los docentes noveles. El docente profesional en vías de maduración "ha desarrollado un estilo de planificación de la enseñanza que abarca varios tipos interrelacionados de planificación y se ha vuelto más eficaz y automatizado con la experiencia (Clark, 1986, p. 89). En suma, se han convertido en investigadores de la eficacia de su propia enseñanza como propósito que un docente profesional que caracteriza.

Por las razones citadas la planificación da cuenta de una intención sobre todo en la enseñanza basada en el descubrimiento, el profesor introduce a sus alumnos en situaciones seleccionadas o diseñadas de modo tal que presenten, en forma implícita u oculta, los principios de conocimiento que desea enseñarles. Es así que la planificación aunque tenga una intención nunca supone una garantía de aquello que se anticipa sucederá. Así la planificación es una posibilidad de que lo que está diseñado no sucederá en su totalidad sino sólo como un mecanismo que regula, controla incidentes que se presentan porque se desarrolla en un escenario complejo, dinámico y cambiante. “Las acciones de los docentes como consecuencia de sus procesos de pensamientos lo conducen a planificar y tomar decisiones que constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza” (Clark, 1986, p. 45). Con esto se hace alusión a que el contexto en el que enseñan los docentes y aprenden los alumnos, está presente que todo lo que los docentes hacen, es consecuencia de lo que piensan. En el dominio de la acción es donde tiene lugar la enseñanza en el aula. Los docentes actúan de determinadas maneras en el aula y su conducta produce efectos observables en los alumnos.

La planificación da cuenta de un enfoque pedagógico, una visión del estudiante que se quiere formar y finalmente de una sociedad que se quiere construir. Es por ello que la planificación al igual que toda actividad pedagógica, no puede entenderse solamente como un ejercicio técnico, sino como un ámbito de decisión profesional. Esto resulta más coherente con el enfoque cognitivo-constructivista, planificar desde este enfoque no es solamente señalar los aprendizajes esperados a trabajar sino preguntarse para qué aprenderán, teniendo presente los conocimientos, procedimientos y actitudes a través de la creación de ambientes y experiencias de desarrollo. Preguntarme ¿Cómo puedo hacerlo y cuál sería la mejor manera de hacerlo con este grupo? ¿Cómo voy a saber que aprendieron lo que esperaba?

De acuerdo a las consideraciones anteriores, la planificación como preparación se trata de conformar ambientes, acopiar recursos, generar y adaptar experiencias ricas en establecer conocimientos, preparando las condiciones para que los alumnos puedan vivir cada vez más en escuelas de la investigación y no en una escuela del ejercicio, el dictado y la copia. Una planificación abierta que permita que en la escuela los estudiantes pasen la etapa más importante de sus vidas que resulte atractiva en la formación cultural diversificada, en sana interacción social y en oportunidades para debatir, decidir, investigar, actuar y evaluar como sujeto crítico. Para ello hace falta generar las condiciones para que esa vida escolar de investigación, creación, expresión y participación pueda crear la estructura fundamental y experiencias de aprendizaje.

La planificación que haga el docente, significa preguntarse cómo debe ser el local escolar que favorezca el desarrollo de la investigación y la creación estudiantil, es decir, conformar los ambientes más propicios para la indagación. Hay que considerar que mobiliario debe conseguirse y como puede disponerse, mesitas, sillas, armarios, equipos de trabajo para las experiencias científicas. Formar rincones de trabajo como separadores de ambientes, rincón de matemáticas, de lectura, de ciencia etc.

Acopiar los recursos es preparar las condiciones para una clase, donde se investigue, organizar los equipos y materiales que se necesitan, para la indagación, entrevistas, encuestas experimentos etc. Generar y adaptar experiencias ricas y diversas. El docente necesita preparar grandes líneas de trabajo, proyectos de investigación, aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, talleres, seminarios, debates etc. También el docente deberá consultar libros, fichas didácticas en diversas fuentes para tener un banco de ideas provechosas. Requiere hacer una lista de lugares interesantes como museos, parques naturales, planetarios, industrias, granjas etc. Todo como resultado de una cuidadosa planificación-preparación para alcanzar objetivos de instrucción,

con esto hacemos alusión que se requiere un docente con las características siguientes:

“El buen profesor es el que tiene la capacidad de adoptar el rol más conveniente con la actividad para que facilite el aprendizaje de los alumnos, tener un repertorio de roles para elegir el necesario en cualquier situación, diagnosticar situaciones monitoreando y poder modificar sus roles. En suma, necesita un alto grado de flexibilidad y sensibilidad” (Hargreaves, 1986, p.133).

Que concluye el nuevo rol del docente como un recurso más para que el alumno pueda consultar en el proceso de descubrimiento, innovación y experiencia creadora, más sin embargo en la práctica el profesor hace esto y mucho más. Que para conocer qué pasa con los docentes de esta escuela y en especial a las profesoras investigadas recurro al director de esta escuela que por sus ocupaciones y salidas frecuentes sólo lo pude entrevistar una vez, con la sensación de ansiedad reflejada en su expresión corporal de pie a la entrada de su dirección, porque ya tenía que salir y la sensación de ansiedad, manifestaba su negativa a ser entrevistado, situación que no permitió tener datos personales de él. Al cuestionarlo sobre planificación comenta:

La preparación de clases la podemos manejar que un 60% está llevando a cabo su planeación, ya yo me doy cuenta porque cada lunes todos, los lunes entregan su planeación de las actividades que van a realizar en la semana. El resto que es el 40% habrá algunos dos que no la llevan, se les olvida y me lo entregan hasta los 15 días, debe ser cada 8 días. (E6DIR:82)

Como puede observarse, las historias de vidas son singulares, transcurridas en el seno de las instituciones como organizaciones particulares que evidencia que en la formación inicial obtuvieron elementos teóricos y metodológicos para planificar, en diferentes tiempos y proyectos educativos. Dos realidades contrastantes en experiencia y formación, pero que a las dos no les observé un documento de plan de acción escrito. La profesora Luz con toda una trayectoria y experiencia que afirma de manera franca su inconformidad ante lo nuevo, en contraste con la

profesora Mina, novel en formación y experiencia, que está disponible a la actualización, que tiene conocimiento de la reforma porque en su escuela anterior fue escuela piloto y que allá sí se trabajaba con proyectos y tenían éxito, pero que al llegar a esta escuela no puede trabajar con lo nuevo por la falta de materiales, de comunicación, falta de adaptación en esta escuela pero que está a la expectativa de hacerlo en el próximo curso.

En el contexto de lo que ocurre en la fase preactiva e interactiva de la enseñanza difiere entre los profesores noveles y los experimentados según la información recogida por el autor que “los docentes experimentados parecían haber acumulado una gran cantidad de conocimientos sobre los niños en general” (Clark, 1986, p.74). Estos resultados indican que “los docentes experimentados y los noveles pueden diferir considerablemente en cuanto a su percepción de los acontecimientos del aula, así como también en cuanto a sus esquemas subyacentes de lo que constituye el transcurso “normal” de dichos acontecimientos”. (Clark, 1986, p.75) que al director de la escuela corresponde supervisar que se cumpla con esta tarea que se explica cuándo “Algunos directores pueden conceder a los docentes más flexibilidad y oportunidades de planificar y tomar decisiones” (Clark, 1986, p.49), al reconocer la singularidad que la caracteriza, flexibilidad que es confundida como opción que se tiene para planificar o no hacerlo

CAPÍTULO 2

LA PLANIFICACIÓN EN LA REFORMA EDUCATIVA, ¿ES LO MISMO?

La estructura educativa transforma al hombre y la naturaleza, mediados por el conocimiento, que se encuentra sistematizado en un Curriculum, expresado en el Plan y Programas que lo internalizan con objetividad y asimilación subjetiva. Es una estructura instrumental procedente de la estructura social, que contribuye a construir nuevas estructuras heterogéneas. Es una promotora de valores culturales, además un regulador del desarrollo humano. Como lo explica el autor que “la estructura social produce la estructura educativa, mediante complejas mediaciones” (Dávila, 1990,p.37) Cargadas de valores considerados como valor a todo aquello que contribuye en cada momento al enriquecimiento de los componentes esenciales del alumno, con toda la cultura que procede de las necesidades internas del individuo, característicos en cada momento histórico.

2.1 Revisión histórica de la planificación en el marco de los proyectos educativos nacionales.

En cada momento social se establecen aspiraciones de cambio, con múltiples relaciones entre economía, sociedad y cultura, cada sector de la sociedad expresa muy diversos intereses. Se tipifican tres sujetos sociales que determina el Curriculum; los alumnos, los responsables de la estructura formal del currículo y a quien corresponde llevarlo a cabo que es el docente quien tiene la responsabilidad de programar y organizar todo lo que requerirá para la gestión de los aprendizajes, para hacer efectivo el currículo.

Los planes y programas de estudios se diseñan para resolver las necesidades que la sociedad demanda en cada época a lo largo del tiempo, la planificación se reduce solo a que los docentes se han concretado en dosificar contenidos y actividades que ya se les daban diseñadas, como modas pasajeras, consecuencia de las diferentes concepciones del currículo vigente en cada época, debido a la función que se le ha atribuido a la educación en cada momento histórico y las relaciones del aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento; como muestra el proceso histórico en los diversos proyectos educativos, como “reconstrucción histórica para mostrar el trabajo de la memoria institucional, y el papel fundamental de recordar”. (Corvalán, 1996, p.42) Entonces conviene recordar que es obligada la planificación en las tres relaciones, cuando se asume a la planificación como organizador de la acción didáctica que ayuda a trazar el camino para llegar a los propósitos planteados, por ello la planificación es necesaria.

2.1.1 Proyecto liberal positivista

Gabino Barreda diseñó el plan y programa positivista, lo positivo era lo verdadero, lo científicamente demostrable, la homogenización era el objetivo prioritario, el cual consistió en unificar la legislación, los reglamentos escolares, el contenido y los métodos de enseñanza en todo el territorio nacional, para imponer una dirección cultural que denominó “fondo común de verdades” (Bazant, 1996, p.34) para lograr una conciencia del hombre positivo y un cambio de actitud mental en el actuar y reflexionar para lograr el orden político para el progreso material e ilustración y así transformar a México en un país moderno.

Los reglamentos funcionaban como una forma primaria de planeación, la cual abarcaba las posibles problemáticas y sus soluciones como un sistema de planificación que involucrara a todas las ciencias de carácter positivo como matemáticas, ciencias naturales; cosmografía, física, geografía, química, botánica y zoología, al final la lógica; no se menciona como se planificaba la enseñanza,

o si los docentes realizaban algún plan de acción escrito que mostrara la organización de su clase para cada asignatura, desde ese tiempo y hasta ahora se buscaba que el aprendizaje fuera útil. Barreda sostuvo que la enseñanza se hiciera a través de ejemplos que se obtienen en la práctica, fundamentado en la teoría, dicho enfoque persiste en la actualidad ya que se sigue buscando que la enseñanza aprendizaje sea basada en hechos reales cotidianos para que sea significativa.

2.1.2 Proyecto derivado de la Revolución Mexicana

El objetivo de la Revolución Mexicana era lograr la modernidad, la justicia social, la democracia y la unidad nacional. Estaba encaminado, a combatir las problemáticas rurales mediante las escuelas regionales que funcionaron como instituciones de capacitación de talleres, en ellos se les daba lo necesario a los alumnos, los que aprovecharon estos beneficios lograron movilidad social al mejorar sus condiciones de vida, su actor central fue la “Secretaria de Educación Pública fundada en 1921” (Vaughan, 2001, p.48) El profesor rural se actualizaba en la revista “el maestro rural” que traía artículos de danza, teatro, canciones y demás, que funcionaba como una forma de actualización del docente, todo con finalidades didácticas, también se formaban en labores agrícolas.

La enseñanza del español consistía en leer y escribir de manera memorística con los alumnos indígenas, que eran monolingües, se les enseñaba de manera recitada sin conocer el significado de las palabras y así presentaban el examen público para simular que sí había aprendizaje. En aritmética se calculaban excesivas ganancias de los dueños de las fábricas, la enseñanza de la geografía era explicar la propiedad, el uso de los recursos regionales, naturales de México, rituales cívicos, se educaba para la salud, higiene limpieza del hogar, el docente solo era dosificador de contenidos y actividades que ya se le proporcionaban en el plan y programa, que ya traía los objetivos, contenidos y las actividades diseñadas.

2.1.3 Ideología racionalista

En este periodo político de 1934 a 1940, se debate el momento y el futuro de la educación en un contexto de inestabilidad y reestructuración social, como consecuencias de la guerra cristera, y a nivel internacional los inicios de la segunda guerra mundial, se enfatizó en una integridad nacional. El Estado le da un enfoque socialista al sistema educativo dirigido a las clases desposeídas para lograr en ellos: progreso, justicia, libertad e independencia. Lázaro Cárdenas inicia su campaña con bandera socialista hacia la educación, que promovía ideología racionalista

Los conocimientos aceptados en la escuela socialista solo eran los que se podían comprobar científicamente, con enfoque ateo en “su nueva concepción del mundo y del origen de las especies, particularmente del hombre” (Mena, 1986,p. 102) Se impartía educación sexual, se evadía el origen divino de los fenómenos naturales como lo es la creación del mundo, lo que implica que es necesario que la escuela enseñe a que el alumno se cuestione el para qué de sus manifestaciones de fe, con la finalidad de no caer en fanatismos y prejuicios que imperaban en ese tiempo en el que el medio rural no estaba alfabetizado en su totalidad.

2.1. 4 Proyecto desarrollista

El economismo aparece al inicio de los años treinta con Ávila Camacho, la industrialización es la protagonista para mejorar la economía del país. Esta etapa política se distinguió por el crecimiento económico y conformismo político. “La educación sigue siendo para la base de la unidad nacional” (Pérez, 1992, p. 113) por lo que la educación tiene que ser la que entrene para el trabajo productivo. El currículo escolar es diseñado para responder a los intereses del capital privado, se adaptaron los calendarios y horarios escolares a los diversos ciclos de producción, para el porvenir de la nación.

En este momento histórico surge la planificación, como un plan de clase escrito, en la que se nota que las escuelas se les veía como fábricas, a los alumnos como materia prima y los conocimientos y valores se reducían a una neutralidad técnica a través del razonamiento medios-fines, por lo que “la planificación proviene de un enfoque burocrático-administrativo de gestión y de un paradigma cientificista que se traduce en un modelo pedagógico de tipo conductista”(Flórez, 2009, p.66) Desde entonces el ideal educativo mexicano es economista, Díaz Ordaz la denomina educación para el trabajo productivo desde el científico hasta el trabajo obrero semicalificado, Echeverría decía que la educación debe ser tecnológica para el desarrollo. En esta época “los procedimientos y las técnicas didácticas son estudiados, seleccionados, organizados y controlados con anticipación al proceso de enseñanza, y a mayor abundamiento se habla de que cada tiempo de enseñanza o clase le corresponde un tiempo mayor aún de preparación”(Panza, 1988,p.20)

Jaime Torres Bodet, como Secretario de Educación Pública, exaltaba la acción social del educador como un ciudadano con la calidad de educar, responsable y cumplidor de sus deberes, pero vivían en un “enorme desierto intelectual”. (Torres, 1985, p. 77) No decía nada de la inconformidad que manifestaban los profesores por los bajos salarios que recibían.

En el Plan de once años surgen los libros de texto gratuitos que representó el más significativo logro que aunque no se menciona, deduzco que el libro era una herramienta de planificación pero que seguía siendo solo dosificada por el profesor. Los libros de texto seleccionados se enfocaban para fomentar el amor patrio y a sus instituciones, el respeto a las leyes, la educación cívica ocupaba un lugar central, con contenidos históricos, se observa la preocupación por el “Planeamiento integral de la educación” promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como necesidad para construir y administrar.

2.1.5 La Reforma Educativa

Se le denomina reforma educativa porque exigía revisar de manera permanente, los objetivos, los conceptos y las técnicas para guiar la docencia, Se propone una ideología con enfoque científico y sistemático para el mejoramiento de la educación, desplazando lo social y lo epistemológico. Pretende reducir la problemática educativa a la de la tecnología, a los métodos y procedimientos que le son propios. El 27 de noviembre de 1973 se expide la Ley Federal de Educación, que “define a la educación como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar el desarrollo del individuo”.

A la escuela se le ve como una administración empresarial cuya finalidad es capacitar la mano de obra calificada. El profesor es un “Técnico diseñador de experiencias de aprendizaje o instructor” (Follari, y Kuri. 1985, p. 43) su propósito debe ser la de encontrar formas técnicas para la capacitación rápida de mano de obra calificada. La práctica es tecnificada por objetivos conductuales y así pasa a ser un casi ingeniero en el diseño de sistemas de producción de aprendizajes.

La enseñanza fundamentada en Skinner es “el arreglo de contingencias de reforzamiento”, (Follari y Kuri, 1985, p. 43) se diseñan diversas trayectorias en la articulación de los contenidos de aprendizaje de un curso o un texto programado. El aprendizaje académico se descompone en pequeños aprendizajes que son los objetivos conductuales para moldear la conducta, lo que Skinner llama las “contingencias del aprendizaje”. El profesor asume un papel central, porque ya se maneja que debe promover el aprendizaje en el alumno, se definen cinco criterios para la reforma de planes y programas: carácter permanente, actitud científica, conciencia histórica, la relatividad del conocimiento y que los estudiantes aprendan a aprender.

La reforma en los años noventa hace cambiar radicalmente el modo de enfrentar el proceso de planificación en un contexto de aprendizaje significativo del aprender a aprender, del desarrollo de habilidades cognitivas superiores y de la participación activa del sujeto alumno en su proceso de aprendizaje. Reforma que se mezcla con lo tradicional y revoca en confusión cuando los directores piden unas planificaciones con anticipación y quieren que se pongan en práctica sin ninguna modificación, solo para tener un control de la labor del docente dejando de lado el aprendizaje y las necesidades de los alumnos.

Se finaliza con la tecnología educativa en el que el docente es un ingeniero en el diseño destinado a la producción de aprendizajes cuyos planes y programas de estudio se diseñan por objetivos con exclusión de un análisis epistemológico crítico de los contenidos de aprendizaje pero que el Plan y Programas ya traía todo diseñado solo para palomear los contenidos y actividades realizadas.

En la perspectiva de administración general e industrial se establecieron los principios básicos de una planificación que eran: planificar, realizar y evaluar, lo que lo traduce en un modelo pedagógico conductista que ve al aprendizaje que ocurre de forma mecánica por automatización; la enseñanza como el traspaso de una programación a través del docente, quien es el que ejecuta lo pensado por otros, la evaluación como el logro de ciertas conductas esperadas, establecidos por objetivos iguales para todos, concepción que hasta este momento histórico prevalecía.

El recorrido histórico, surge con los modelos mecanicistas y gerencialistas que hegemonizaron a la didáctica cuyo objetivo fue el control y la eficiencia en la programación de la enseñanza con un planteamiento altamente prescriptivo. Los planes y programas de estudio funcionan como un ordenador institucional ligado a la perspectiva administrativa que ve al programa como un conjunto de contenidos que deben ser abordados en determinado grado escolar, lo que limita la función didáctica de la tarea educativa y pasa a segundo término la dimensión

académica de la actividad educativa, el rol del docente es el de un ejecutor que se le pide una programación uniforme con ello le niega al docente la función intelectual para interpretar los contenidos.

Este proceso histórico sirve para buscar una nueva mirada de la planificación que se vincule con el currículo, donde el docente tenga un lugar de constructor y creador, que planificar el currículo implique reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre el contenido cultural a enseñar.

2.2 “El nuevo plan no cambia, lo que cambia es la forma de abordarlo”

¿Cómo ver el cambio? Implica todo el complejo sistema de pensamientos, sentimientos y deseos que componen al ser humano. Y esto último depende en gran medida de la capacidad y la actitud para llevar a cabo los cambios necesarios, con un mínimo de efectos adversos, y con eficacia eficiente. En las instituciones los cambios afectan de manera muy evidente en la forma de trabajo como el status profesional de los trabajadores. El personal se ve obligado a adaptarse, a adecuar sus habilidades y experiencias a los nuevos requerimientos. El ajuste de los docentes ante una situación nueva puede adoptar reacciones neutrales, negativas o positivas.

El nuevo plan no cambia, el enfoque no cambia, se retoman las ideas básicas del constructivismo. desde partir de los saberes previos del niño, interactuar con el objeto de conocimiento eso no cambia, lo que cambia es la forma de abordarlo tiene que implementar, lo dicen los libros. (E2SR:14)

Como una constante en la concepción de la reforma del plan y programas, el supervisor y las profesoras observadas, miran al nuevo programa como lo mismo que el anterior. Opuesto a lo que enuncia el Plan y programas 2009 cuya finalidad es la transformación de la escuela encaminada a mejorar al definir que “el diseño y la puesta en función de un nuevo currículo es un factor fundamental en la transformación de la escuela;”(SEP, 2009, p. 11) para avanzar hacia la calidad de

los servicios en este contexto de cambio, le corresponde al supervisor de esta zona como autoridad educativa hacer la revisión, para verificar la práctica del currículo transformado en esta reforma.

No es para decir, ¿tienes todo en orden?, no, simplemente es para ver, saber si está aplicando las sugerencias que establecen los planes y programas de estudio. (E2SR:06)

Cuando hace visitas a los grupos de clases su propósito no es fiscalizar al profesor, sino de realizar valoraciones sobre el nuevo modelo educativo. Por consiguiente es necesario considerar, además de los elementos académicos, las condiciones de vida de dicha población, con los siguientes aspectos:

- *El currículo. En términos generales, se entiende por currículo el conjunto de contenidos, ordenado en función de una particular concepción de enseñanza, que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación, con la finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos. Para ello, el currículo debe ser congruente con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños y los adolescentes, pertinente a las necesidades educativas de los alumnos, relevante a las demandas y necesidades sociales. En la construcción del currículo las propuestas programáticas de cada nivel, modalidad y grado deben articularse adecuadamente con los niveles precedentes y consecuentes, así como garantizar que la extensión y profundidad de contenidos se establezcan de acuerdo con lo que diversos trabajos de investigación en didácticas específicas, muestran que los alumnos pueden estudiar y aprender con ayuda del maestro y de diversos materiales.*
- *Los maestros y las prácticas docentes. Como agentes fundamentales de la intervención educativa, los maestros son los verdaderos agentes del desarrollo curricular, por lo que deberán participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande. Conviene tener presente que la puesta en práctica del currículo, pese a que debe ser cuidadosamente planeada, es siempre, para un profesor, una actividad creativa alejada de toda rutina y de resultados previamente pautados. Las interacciones que el maestro logra generar entre los alumnos, la calidad de las actividades que propone, la comprensión y el manejo profundo y creativo de los enfoques de las asignaturas y de los contenidos, los recursos didácticos que utiliza, son el resultado de prácticas docentes reflexivas e innovadoras.*
- *La tarea docente se debe desarrollar como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad; exige la conformación de redes de maestros para un trabajo más cercano entre ellos que les permita intercambiar las experiencias que viven día a día en el contacto con los alumnos para comentar sus propuestas y apoyarse mutuamente, para compartir los éxitos y desaciertos como un proceso permanente de evaluación y de aprendizaje entre pares, así como para definir los*

trayectos formativos sobre lo que a partir de esas experiencias consideren necesario para mejorar su labor.

- *Los medios y materiales de apoyo. Conformados por los recursos didácticos que facilitan la enseñanza en el aula, los medios y materiales de apoyo deberán ser adecuados a las condiciones del entorno social, cultural y lingüístico. Es deseable que a los medios existentes se agreguen los nuevos recursos, resultado del avance en las tic. Lo importante es garantizar una relación congruente entre el desarrollo de los campos formativos, la enseñanza de los contenidos y el manejo de las nuevas tic's, así como asegurar en los maestros las competencias necesarias para su aprovechamiento pedagógico.*
- *La gestión escolar. Está conformada por el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuyan a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo. La gestión escolar deberá centrar la atención en el cumplimiento de su razón de ser: el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, y de esta manera establecer mecanismos para alcanzar los propósitos formativos. Como parte de la gestión escolar se incluyen dos aspectos que tienen repercusión en las formas de trabajo de las escuelas e inciden en las condiciones en que se realizan el estudio, la enseñanza y el aprendizaje, estos aspectos son: la normatividad escolar y los recursos con que cuentan las escuelas, incluyendo la infraestructura. La gestión escolar que apunta al logro educativo, procura la organización y el funcionamiento escolar que abren espacios a la participación de los padres, tutores y comunidad en general de manera organizada, y al funcionamiento del órgano técnico.*
- *Los alumnos. El centro de la intervención educativa y el referente fundamental de todos los aspectos del desarrollo curricular lo constituyen los alumnos. Para ello es necesario tener presente quiénes son los niños y los adolescentes y particularmente reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, étnica, en estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos que viven en cada una de las regiones del país. (SEP, 2009,p.38)*

Sin embargo la profesora luz comenta:

Yo siento que las planeaciones no han cambiado o sea objetivos, contenidos no han cambiado mucho, han cambiado los nombres, (E4LUZ:35)

Que considero que se tiene que identificar que además de observar la clase es necesario conocer si la docente considera los aspectos antes mencionados. Al respecto la profesora Luz expresa.

Pienso que todos los programas eran buenos, ¿los programas eran rígidos y que decían lo que íbamos hacer? ¡Nunca te han dicho que un programa es rígido! (E4LUZ:40)

Tal concepción denota que para ella el Plan y Programa es flexible, lo que indica que valora los programas anteriores porque ya tenían todo lo que se debería realizar, el rol del maestro era ejecutar lo indicado y con la flexibilidad de aportar lo que el docente considera necesario para su contexto, pero algunos lo toman como una imposición de que se tienen que hacer con fidelidad las secuencias didácticas que traen los programas y los libros de texto. En la actualidad no vienen como antes y se deja mucho a la libertad del maestro que lo lleva a la práctica según su concepción.

No obstante el conocimiento que construye y aplica el alumno dentro de la escuela, es institucionalizado en un currículo, que se presenta en “un cierto número de componentes como son: propósitos, contenidos, tecnología (metodología), distribución temporal (orden) y evaluación”. (Lundgren, 1992, p. 25) De forma semejante desde la perspectiva tradicionalista citado por Panza en los componentes de la instrumentación didáctica son: “a) Problemática de los objetivos; b) Selección y estructuración de contenido; c) Actividades y/o situaciones de aprendizaje; d) Problemática de la evaluación”. (Panza, 1988. p.13) componentes que son los que se utilizan como formato de plan de clase como expresión del currículo, que se encuentra dividido en asignaturas, aplicado para grupos de cierta edad o capacidad, en forma de un programa, y este término currículo se utiliza para hablar en plural, en este caso en el grupo de segundo grado de educación primaria.

Por lo regular el programa excede el tiempo de que se dispone y jamás se le desarrolla en su totalidad. Además de las consideraciones anteriores habrá que tomar en cuenta los diversos factores que influyen en la calidad de la educación y en el logro escolar, como son: la renovación e implementación del currículo, las

prácticas de enseñanza, la gestión escolar, el tiempo efectivo de clases, entre otras condiciones que la profesora Luz explica cómo.

La esencia es la misma, aprender los cuatro pilares, ¿no es lo mismo el área cognitiva, afectiva, psicomotora?, yo creo que son los mismos, el ser humano tiene que mejorar en todos aspectos “a lo mejor mi niño no aprende, pero mejora” (E4LUZ:49)

Como evidencia que manifiesta que el currículo no cambia, solo cambian los nombres como ahora son: los propósitos, estándares, ejes temáticos, aprendizajes esperados, contenidos disciplinares, competencias, materiales, secuencias didácticas y evaluación como lo propone la Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 3° y 4° grados (RIEB), que se deben desarrollar en los alumnos para su formación. En contraste con las ideas de la profesora Luz al decir que es lo mismo, “El currículo es en esencia un plan para el aprendizaje” (Taba, 1987, p.109) consiste en los objetivos de aprendizaje y las maneras de lograrlo, planificar un currículo es la selección de tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenamiento del contenido, 2) elección de las experiencias de aprendizaje por medio del contenido y que servirán para alcanzar los objetivos 3) planificar para lograr las condiciones óptimas para el aprendizaje.

En este sentido, la planificación, en el contexto del currículo implica producir cambios reales en la práctica curricular que experimentan los alumnos y docentes. Incluso el currículo incluye una definición de lo que se tiene que enseñar como estándares curriculares, competencias, aprendizajes esperados, temas, plasmados en el plan de acción para conseguirlo, lo que quiere decir que hay que planificar la metodología, las actividades, los recursos y criterios de evaluación. Por lo expuesto, la práctica del currículo debe ser planificada, como una actividad creativa alejada de toda rutina y de resultados previamente organizados.

Se define al currículo como un conjunto de experiencias planificadas para conseguir en mejor grado los objetivos de aprendizaje, como un esfuerzo planificado para conducir el aprendizaje y como una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr. En esta dirección el currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, que tiene que ver con la cultura a la que acceden los alumnos, de tal forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica. De forma similar, el currículo debe basarse en la práctica, que puede variar según las necesidades.

En consecuencia hace que el profesor deba disponer de herramientas y métodos que le permitan hacer un seguimiento y evaluación de su actuación en el aula, con el propósito de vigilar que realmente esté proporcionando al estudiante más y mejores situaciones de aprendizaje al reflexionar sobre la práctica docente. En ese mismo sentido sobre el aprendizaje en el Plan y Programas de Segundo grado de primaria en cada asignatura se expresa lo que se espera que el niño aprenda:

El programa de Español busca que a lo largo de los seis grados los alumnos aprendan a leer y escribir una diversidad de textos para satisfacer sus necesidades e intereses, a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en distintas situaciones comunicativas, así como el dominio del español para emplearlo de manera efectiva en los distintos contextos que imponen las prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2009, p.25).

En la asignatura de español no se definen competencias particulares en cada grado o bloque, pues no se busca orientar el currículo integrando competencias a manera de objetivos; sin embargo, se señalan aprendizajes esperados que individualmente y en su conjunto contribuyen al desarrollo de competencias en lengua y para la vida. En esta asignatura se busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Las competencias lingüísticas son entendidas como las habilidades para utilizar el lenguaje, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales; sin embargo, para desarrollar competencias para la comunicación lingüística se requiere de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación, usando el lenguaje como medio para interactuar en los diferentes espacios de la vida: social, académica, pública y profesional. Adicionalmente, el programa de español también contribuye al desarrollo de las cinco competencias para la vida. (SEP, 2009,26)

Por estas razones, desde el inicio de la escolarización, estas actividades y reflexiones, que conforman el proceso de escritura, deben presentarse regular y frecuentemente de la siguiente manera: Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, actividades de estudio que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados.

El estudio de las matemáticas es esencialmente la misma que se sugiere en los programas de 1993 para la educación primaria. Estos programas 2009 aportan una mayor precisión en cuanto a lo que se sugiere hacer para que los alumnos aprendan; mayor claridad respecto al desafío que representa para los profesores esta manera de estudiar y, como consecuencia, más elementos que pueden servir de apoyo para el trabajo diario (SEP, 2009, p.82).

En esta asignatura se espera que los alumnos desarrollen las siguientes competencias matemáticas:

- *Resolver problemas de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que son los alumnos quienes plantean las preguntas. Se trata también de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.*
- *Comunicar información matemática. Comprende la posibilidad de expresar, representar e interpretar información matemática contenida en una situación o de un fenómeno. Requiere que se comprendan y empleen diferentes formas de representar la información cualitativa y cuantitativa relacionada con la situación; que se establezcan relaciones entre estas representaciones; que se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; que se deduzca la información derivada de las representaciones y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representados.*
- *Validar procedimientos y resultados. Es importante que los alumnos de primaria adquieran la confianza suficiente para expresar sus procedimientos y defender sus aseveraciones con pruebas empíricas y argumentos a su alcance, aunque éstos todavía disten de la demostración formal. Son justamente su antecedente. Cuando el profesor logra que sus alumnos asuman la responsabilidad de buscar al menos una manera de resolver cada problema que plantea, junto con ello crea las condiciones para que los alumnos vean la necesidad de formular argumentos para sustentar el procedimiento y solución encontrados.*
- *Manejar técnicas eficientemente. Esta competencia se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación al efectuar cálculos, con o sin apoyo de calculadora. Muchas veces el manejo eficiente o deficiente de técnicas establece la diferencia entre quienes resuelven los problemas de manera óptima y quienes alcanzan una solución insuficiente. Esta competencia no se limita al uso mecánico de las operaciones aritméticas, apunta principalmente al desarrollo del significado y uso de los números y de las operaciones, que se manifiesta en la capacidad de elegir adecuadamente la o las operaciones al resolver un problema, en la utilización del cálculo mental y la estimación, en el empleo de procedimientos abreviados o atajos a partir de las operaciones que se requieren en un problema, y en evaluar la pertinencia de los resultados. Para lograr el manejo eficiente de una técnica es necesario que los alumnos la sometan a prueba en muchos problemas distintos. Así adquirirán confianza en ella y la podrán adaptar a nuevos problemas (SEP, 2009, p.84).*

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura que fortalece en las niñas y los niños de primero y segundo grados el conocimiento de sí mismos, la interacción con los demás y su relación con el medio natural y social. Los espacios de convivencia en la vida diaria, a través de su curiosidad y creatividad, les brindan oportunidades para observar, explorar, conocer e interpretar fenómenos y acontecimientos significativos, explorar el espacio donde viven, participar activamente en la vida colectiva y seguir aprendiendo.

En segundo grado, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad recupera los aprendizajes adquiridos por los alumnos en primer grado y amplía, a partir de sus experiencias, el conocimiento de los seres vivos, las relaciones entre los componentes naturales y sociales del lugar donde viven, y los cambios en la historia de su comunidad. Lo anterior favorece el desarrollo de actitudes y valores para la construcción de su identidad personal y nacional, el cuidado de la salud y el ambiente, y el reconocimiento de la diversidad natural y cultural. En este programa se reconoce la importancia de que niños y niñas cuenten con los aprendizajes necesarios para su desenvolvimiento y participación en diferentes situaciones cotidianas. Para ello, se fomenta la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyen al desarrollo de competencias para la vida (SEP, 2009, p.121).

La formación cívica y ética en la escuela es un proceso basado en el trabajo y la convivencia escolar, donde niñas y niños tienen la oportunidad de vivir y reconocer la importancia de principios y valores que contribuyen a la convivencia democrática y a su desarrollo pleno como personas e integrantes de la sociedad. Dicho proceso representa un espacio para la articulación de los tres niveles que integran la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A la escuela primaria le corresponde, entre otras tareas, ampliar las experiencias que el alumno tuvo en el preescolar, relativas al desarrollo personal y social, así como a su conocimiento del mundo; también sienta las bases para que logre una actuación responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural que en la educación secundaria se orientarán hacia la formación de un ciudadano capaz de desenvolverse en un mundo en constante cambio.

La formación cívica y ética promueve la capacidad de los alumnos para formular juicios éticos sobre acciones y situaciones en las que requieren tomar decisiones, deliberar, además de elegir entre opciones que, a veces, pueden ser opuestas. En este razonamiento ético, tienen un papel fundamental los principios y valores que la humanidad ha forjado: respeto a la dignidad humana, justicia, libertad, igualdad, equidad, solidaridad, responsabilidad, tolerancia, honestidad, aprecio y respeto de la diversidad cultural y natural. Estos principios se manifiestan en las actitudes, tipos de comportamiento y de pensamiento de personas y grupos, los cuales constituyen una referencia necesaria para que niñas y niños aprendan a formar su perspectiva sobre asuntos relacionados con su vida personal y social. Cabe señalar que los programas de estudio para la educación primaria toman como marco de referencia los componentes del Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) particularmente el apartado de ámbitos, debido a que establece el desarrollo de los programas de estudio de Formación Cívica y Ética para la educación básica (SEP, 2009, p.151).

La educación física en la escuela primaria constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista, estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento; es decir, favorece las experiencias motrices de los niños, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento, tanto en los patios y áreas definidas en las escuelas primarias del país, como en diferentes actividades de su vida cotidiana.

Lo anterior implica organizar la estructura de enseñanza a partir de competencias para la vida; que hagan significativo lo aprendido y utilice a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo la comprensión de que vive en un país diverso, como el nuestro. A lo largo del programa será

posible identificar diversas categorías conceptuales con las que construiremos otra visión de la educación física en la escuela primaria. El primer referente es la corporeidad, entendida como la conciencia que hace un sujeto de sí mismo y considerada el centro de la acción educativa, en la cual resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción y conducta motriz (SEP, 2009,p.201).

La asignatura de Educación Artística en educación primaria tiene la finalidad de brindar a los alumnos referentes que les permitan desarrollar el pensamiento artístico, que se entiende como el proceso de interpretación y representación de ideas, sentimientos y emociones que proporcionan los lenguajes artísticos, al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad, utilizando como medio la experiencia estética. Por lo que es importante proporcionarles elementos para comprender y apreciar las manifestaciones artísticas y culturales, tanto del entorno como de otros contextos, que coadyuven a la construcción y el fortalecimiento de su identidad personal, así como la valoración del patrimonio cultural como un bien colectivo. La curiosidad, la indagación y el descubrimiento del mundo son aspectos que forman parte de la historia de los seres humanos, con ellos se logra que la búsqueda de explicaciones sobre la realidad permita aprendizajes profundos y la posibilidad de obtener un conocimiento personal.

Así, los temas que guían el trabajo de los diferentes lenguajes artísticos, giran alrededor del alumno, del conocimiento de sí mismo y de sus relaciones con el medio, se establecen por ciclo escolar y aparecen como: Mi cuerpo, mis emociones y yo, para primero y segundo grados; Yo, los objetos y mi entorno, para tercer y cuarto grados; Yo y los otros, para quinto y sexto grados. Con esta asignatura se pretende que niño y niña se acerquen a la comprensión del entorno que los rodea; para ello es indispensable que primero se descubran ellos mismos, a partir de reconocerse como seres únicos, con potenciales y características propias, capaces de expresar ideas, sentimientos y emociones, de compartir sus inquietudes y, después de ello, reconocer el mundo que los acompaña, valorarlo y respetarlo, para llevarlos al encuentro de la riqueza de la diversidad.

El segundo grado es importante en la formación de los alumnos, debido a que es un primer cierre de consolidación de conocimientos, habilidades y actitudes que les serán significativas para su continuo aprendizaje. Los niños en esta etapa son conscientes de sus avances y logros por lo que cada día adquieren mayor confianza en sí mismos. Sus habilidades de percepción, comunicación, coordinación psicomotora y de relación se reflejan respectivamente en la capacidad de captar cualidades visuales más específicas, en el uso de vocabulario más complejo, en la realización de movimientos definidos, en la capacidad para relacionarse en diferentes grupos sociales: familia, escuela y amigos que sirven a la expresión de ideas, sensaciones y emociones de forma significativa (SEP, 2009, p.269).

De lo expuesto en cada asignatura del plan y programas de segundo, lo que busca es el aprendizaje, que el alumno construye para transformar sus paradigmas y capital cultural, por lo que creo que aprender es mejorar y para tal propósito hay que planificar todo lo necesario para lograr los aprendizajes esperados, factores de la renovación curricular que ya se reflejan en los comentarios de la profesora Mina.

Sí relaciono contenidos, sí utilizo aprendizajes esperados, ya no utilizo propósitos, aprendizajes esperados aun así no en su totalidad. Me enfoco ni a este antiguo ni al nuevo, sino que voy relacionando (E5MINA:70)

Como los retos actuales de la primaria que se centran en elevar la calidad educativa de las áreas tradicionalmente trabajadas, y en incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: el aprendizaje sostenido y eficiente de una segunda lengua como asignatura de orden estatal; fortalecer el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística y la renovación de la asignatura Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética; la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas, en el caso de escuelas de tiempo completo; la renovación de los objetivos de aprendizaje y la aplicación de nuevas estrategias didácticas. No obstante es contradictorio cuando afirma la profesora Mina que

La reforma es lo mismo que el plan anterior, no ha cambiado nada la planeación de antes y la de ahora. (E5MINA:62),

Pero identifica que si cambian propósitos por aprendizajes esperados, recuerdos individuales de las historias de vida de los sujetos que forman la memoria colectiva de la institución, que sirve para contrastar con el presente al identificar que ahora se abordan de forma diferente, en la reforma. Que hace ver que las profesoras conciben el nuevo plan y programas como lo mismo que el anterior por consiguiente, la planificación es lo mismo que antes, los cambios sólo son de términos, al igual que la reforma con la profesora Mina y la educación con la profesora Luz dicen que no ha cambiado, que creo que lo que quiere expresar es que la reforma está dirigida al contexto actual de globalización pero que tiene también parte de lo anterior, el cambio no ha sido total, sino una transformación que esta adecuada al contexto actual, que sin duda no es lo mismo al cambiar los enfoques pedagógicos, y la estructura del los conocimientos.

Como yo trabajo con la nueva reforma, ahorita es con lo que es principalmente contenido, trabaja el contenido. Todavía se trabaja con lo anterior ya ve, que en matemáticas ya es geometría, resolución de problemas todo eso no, y ahora ya no vienen los seis ejes, ahora se redujeron a tres, yo sigo trabajando con la anterior, aquí no se está trabajando con la nueva reforma_(E5MINA:62)

Al decir nueva reforma se refiere al plan 2009, en el que “están orientados por los cuatro campos formativos de la educación básica: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia.” (SEP, 2009, p.46). Es muy característico que cuando se implementa una reforma educativa como innovación, primero se publique en los medios, se hable de ello, más sin embargo a los docentes sólo nos dan un Taller General de Actualización (TGA) de tres días para conocer y analizar lo nuevo y con dos grados nada más, lo que hace imposible comprender todo lo que significan esos cambios, el porqué de ellos y la garantía de lo nuevo para trabajar, y entregar buenos resultados de aprendizaje, es así que lo anterior genera angustia e incertidumbre.

Lo anterior deja claro que no se trata de creer que llevar a la práctica una reforma de enseñanza y el currículo se dan automáticamente los cambios y las buenas intenciones esperadas como garantía de su ejecución como una noción de innovación, sino que “asumir que si no existe una comprensión real del cambio en una innovación, es difícil que ésta genere el efecto deseado” (SANCHO, 1998, p.43) que hace ver que la profesora que tiene conocimiento del programa actual pero que se contradice al decir que ya está trabajando lo nuevo y después afirma que trabaja con el anterior programa como una situación de crisis como un cambio considerable y súbito, que en esta escuela en particular, no se pueda implementar lo nuevo porque todavía se trabajan con los libros del plan 93, como puntos cruciales de acontecimientos cambiantes que produce un cambio cualitativo de la situación preexistente de fenómenos vinculados al movimiento que se efectúan que está provocando el cambio y que las condiciones para

ejecutarlo no están disponibles en su totalidad que hace que los resultados no resulten eficaces por tanto no solo requiere un compromiso por parte de los diversos actores involucrados, sino también estrategias planificadas que expresen el nuevo enfoque en la práctica. Porque ya sea el anterior programa 93 o el actual 2009 es necesario que se refleje en los resultados.

El sistema educativo nacional demanda actualmente la necesidad de generar nuevas herramientas de gestión escolar que renueven las que actualmente operan y que permitan colocar a la comunidad escolar en el centro de atención de las políticas educativas e involucrarla en los procesos de mejora de los centros escolares.

A lo mejor dirían por ahí, es lo mismo, porque yo les he platicado a algunas maestras de aquí de Ixmiquilpan, ¿es lo mismo! ¡Es lo mismo! Y me preguntaban ¿a poco usted está de acuerdo con la nueva reforma? aunque no esté de acuerdo ya todo está enfocado a la realidad, ahora lo tenemos que trabajar, ahora nos tenemos que preguntar, tenemos que tener en nuestra mente qué queremos de nuestros niños (E5MINA:63).

Como el que su puesta en práctica significa estar de acuerdo cuando se está convencido de su eficacia para mejorar la calidad de la educación. Por ello, se precisa el fortalecimiento de elementos en la actualización, ser autónomo en el conocimiento de todo lo que se relaciona con el Curriculum, como se dice ahora una “acción prioritaria para asegurar una educación básica de calidad es la oportuna y acertada articulación curricular entre los tres niveles” (SEP, 2009, p.36), para evitar fracturas o lagunas que provoquen confusión en el aprendizaje de los alumnos al no ser significativos para ellos aprenderlo, por el abismo que se genera cuando no hay articulación en progresión de los aprendizajes. Lo que hace prever que para que la educación resulte eficaz, se requiere no sólo un compromiso por parte de los diversos actores involucrados, sino también estrategias que van más allá de lo áulico como los conocimientos que deben dominarse y en qué orden. Como “la distribución social del conocimiento en las aulas” (Apple, 1987, p.72) que contribuye al desarrollo cognitivo, el conocimiento

abierto y encubierto que se encuentran en las situaciones escolares y los principios de selección, organización, y evaluación de este conocimiento, en ese sentido es tarea amplia y compleja que le corresponde hacer al docente y que lo manifiesta en el currículo oculto o vivido, para hacer efectiva la realidad de la educación. En otra época el término educación en la mayoría de los países hacía referencia a la educación obligatoria desde los años cincuenta y solo aludía a la educación primaria. En la actualidad en la conferencia sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. A escala internacional se han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica:

En la Conferencia Mundial sobre:

- *Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal con una "visión ampliada" para satisfacer las demandas básicas de aprendizaje de cada persona –niño, joven o adulto–. Asimismo, se confirió a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común.*

- *La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), señala en su informe presentado a la UNESCO que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, puntualiza que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría por conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.*

- *La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos puntualiza que los pueblos indígenas tienen el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura, asimismo declara que la educación debe estar siempre al servicio de la diversidad, lingüística y cultural, y las relaciones armoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas de todo el mundo. También señala que toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a sus miembros adquirir un conocimiento profundo de su patrimonio cultural, así como el máximo dominio posible de cualquier otra cultura que deseen conocer.*

- *En el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000), la comunidad internacional reafirmó su compromiso de asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015. Asimismo, en uno de sus puntos señaló: dada la enorme diversidad cultural que caracteriza a los pueblos latinoamericanos, calidad educativa implica reconocer la necesidad de diversificar la oferta educativa a fin de asegurar no sólo el respeto sino el fortalecimiento de las diferentes culturas [...]. Gobiernos y sociedades debemos impedir que la diversificación de los servicios de educación básica a los grupos culturales minoritarios siga escondiendo una oferta empobrecida, aprovechándose de que estos grupos no han tenido capacidad para exigir niveles adecuados de calidad en el servicio y en sus resultados.*

- *En la Cumbre del Milenio (2000) también se establecieron objetivos de desarrollo. Para el año 2015, conocidos como "Objetivos de desarrollo de la ONU para el milenio"; en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer. Este último objetivo tiene como uno de sus indicadores, eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza para el 2015 (SEP, 2009, p. 14).*

Como puede observarse, la educación está basada en competencias para los distintos niveles de formación profesional, como unificación curricular para cumplir con estándares de calidad, obtener la acreditación de los egresados y facilitar su acomodo en el contexto laboral nacional e internacional, enmarcado por la globalización de mercados; por consiguiente es necesaria una educación básica que “contribuya al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos”. (SEP, 2009, p.14). Para continuar con esta época de transformación de la educación llega otra reforma en 2011 con una visión que conforma el desarrollo curricular 2011 que se expresan en principios pedagógicos.

“El Plan de estudios 2011 de Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal”. (SEP, 2011, p. 29)

En atención para mejorar la manera de vivir en una sociedad cada vez más compleja, en tal sentido lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos que implica plantear el desarrollo de competencias como propósito central planificado expresado en el Plan 2011, como principios pedagógicos insustituibles de la práctica docente, como condiciones normales mínimas de su hacer en el aula con el grupo de alumnos que se le asignan. Es así que se definen de manera textual como se cita en el plan.

Los principios pedagógicos son “condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa”. (SEP, 2011, p. 30)

En este plan de estudios se especifica la planificación en su punto 1.2. Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución. Para diseñar una planificación se requiere:

- Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.
- Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados.
- Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
- Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.
- Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven.
- Diseñar actividades implica responder a cuestiones como las siguientes:
 - ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
 - ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
 - ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
 - ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes? (SEP, 2011, p. 31)

Como se puede observar en este recorrido, la instrumentación didáctica citada por Panza, la programación didáctica por Benjamín Bloom, la planificación por Clark, coinciden en que siempre se tiene presente, en que es una toma de decisiones, una programación, una organización de: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿con qué enseñar?, y que aprendieron, pero que es hasta en el plan 2011, en el se le reconoce como un principio pedagógico insustituible en la práctica docente.

2.3 “Si fueran efectivos los 200 días, si podían agotarse los contenidos de cada asignatura.”

Siendo el tiempo un recurso escaso que identifica a las instituciones, éste se debe utilizar con racionalidad. El Plan y Programas 2009 sugiere la planificación señalado en el “capítulo IV, sección 3, artículo 51 de la Ley General de Educación”, (SEP, 2009, 20)

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE ESTUDIO POR ASIGNATURA DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	9	360
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	6	240
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	2	80
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Se señala que el calendario escolar debe contener 200 días de clases, se presenta una tabla con la distribución del tiempo asignado para el trabajo con cada una de las asignaturas de primero y segundo grados a lo largo del ciclo escolar.

El docente se tiene que ajustar al tiempo marcado oficialmente en el que menciona que la planificación es una de las tareas ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje, permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que plantean, que demanda el currículo como necesidad. Lo que me condujo a preguntar

¿Usted cree que esos 200 días sean suficientes para agotar todo el plan y programas, todos los contenidos, los propósitos que se piden?

SR: Si fueran efectivos los 200 días si, si podían agotarse los contenidos de cada asignatura, pero como no se cumple con los 200 días, por muchas razones, juntas sindicales, juntas con la Secretaría que tienen que ver con otros programas de gobierno, ahora cursos de formación continua que los avala la SEP que estamos quitando 5 días.

CSN: ¿5 días cada cuándo?

SR: 5 días por el ciclo escolar, vamos a hablar de 3 sindicalmente otros 5 extras, se quitan así y aunado todavía estábamos acostumbrados a que 15 días antes del cierre del ciclo escolar ya hay mucho relajamiento en las escuelas, estábamos acostumbrados así por lo tanto de esos 200 días que estamos hablando vamos hablar de 160, vamos a decir que de esos 160, la plática del maestro, el pase de lista, el tiempo efectivo en el aula, de que se quedó a platicar con el director, o su junta de consejo técnico yo creo le quita otros 10 días queda en 150 y ahora esos 150 el que planea bien es posible que abarque un buen porcentaje de contenidos pero no en su totalidad. Fácil le quita 50 días hábiles, y decimos que no, pero si hacemos las cuentas si se le quita mucho. (E2SR:14)

Derivado de lo anterior el trabajo de los maestros “es un producto de la relación sujeto-institución, donde ambas instancias lo modifican y son modificados por éste. (Rockwell, 1985, p.88) caracterizado por extenso tiempo inerte que desestabiliza la posibilidad para que el maestro pueda desarrollar los contenidos de los programas como cumplimiento de sus obligaciones. Todo ello implica la visión del mundo de la ciencia, la selección de contenidos, su jerarquización y estructuración que aún en estas circunstancias si se logran avances como lo expresa la profesora LUZ.

Que hay satisfacciones de que los niños aprendan sí, pero que quedamos truncos en algunas cosas, porque por reuniones, muchas situaciones que se presentan en el curso, la misma dinámica del grupo a veces no permite avanzar rápido o algún contenido no quedo bien, uno se regresa porque no lo comprendieron, que de eso se trata. (E4LUZ:41)

Situación que ocupa más tiempo del que se tenía previsto, cuando surge la necesidad de atender la diversidad de alumnos. La profesora Luz lo relaciona con la organización.

Es la organización de las escuelas, o de zona o de sector también tiene que ver el trabajo del maestro, los talleres, las reuniones en una escuela, el avance del grupo, la dinámica del grupo cuenta mucho, a lo mejor nos podemos ir si muy rápido, llenando, es que ya voy a acabar los libros, si ya voy a acabar ¿pero el niño qué? (E4LUZ:43).

Organización como planificación, para prever lo que se realizará, lo que significa que para ella no es el tiempo como recurso lo que falta sino la organización de todas las actividades que caracterizan a una institución escolar, que en mi mirada creo que es el tiempo no suficiente por muy organizado que sea el profesor, por la demanda de necesidades, como las dificultades de aprendizaje de algunos alumnos como el caso que observé.

Dos niñas que han recostado su cabeza en la mesa están mirándose y no contestan su libro, de ese equipo se me acerca una niña a preguntarme si está bien su trabajo, alcanzo a ver que ha encerrado muchas palabras incorrectas, sentí la necesidad de ayudarle pero no me atrevo a intervenir porque no sé cómo reaccione la maestra (O2LUZ:13).

Y es mucho tiempo inerte que caracteriza la vida cotidiana escolar, pero que el llenar los libros es una evidencia con los padres de familia que se está avanzando, y un medio de comparación con la otra maestra de segundo, lo que ocasiona angustia en ambas por creer que una va más adelantada que la otra, pero cada una tiene una solución muy particular. Más lo anterior no garantiza que se esté aprendiendo con sólo llenar libros.

El tiempo, como una de las quejas de los maestros que los hace sentirse presionados internamente por la sensación de no haber terminado el trabajo porque “El tiempo potencialmente productivo cuando el maestro se dedica a la

enseñanza directa, o a actividades relacionadas íntimamente con ella,” (Rockwell, 1985,p. 95) se ve interrumpido por el segundo tipo que podría llamarse “tiempo inerte que es cuando el aprendizaje está ausente o muy bajo, la actividad del maestro no es de enseñanza” (Rockwell, 1985, p. 95), lo anterior ocasiona problemas de angustia como el papeleo administrativo, las interrupciones.

Ante lo anterior los docentes dedican un considerable esfuerzo a la estructuración, organización y administración del tiempo limitado que tienen para la instrucción, que conduce a que los docentes tomen decisiones al priorizar solo los contenidos que considera más necesarios, ante la imposibilidad de abarcar todo o simplemente los omite. Es importante analizar esta dimensión porque en la preparación de la enseñanza se ordena y definen los tiempos que los aprendizajes propuestos por el curriculum van a ser tratados durante el año escolar con el fin de asegurar la cobertura curricular.

Lo más aproximado porque es una característica del plan y programas que no se cubre en su totalidad por el tiempo limitado disponible para las actividades pedagógicas para estar frente a grupo como “condiciones que acotan su trabajo, distinguen como parte de lo establecido por las autoridades o por la dinámica propia de las escuelas las que se refieren a la hora de entradas, la de recreo y la de salida, las cuales marcan ritmos en la jornada escolar” (Jiménez, y Perales 2007, p.76) como límites que enmarcan la intervención pedagógica, que identifican las condiciones del trabajo docente. A propósito de lo dicho, se requieren ajustes en sus planeaciones y relación del tiempo dedicado a las asignaturas para distribuir el tiempo disponible a fin de dar continuidad y avanzar en la programación de los contenidos de aprendizaje. El docente se ve en la necesidad de usar adecuadamente el tiempo e improvisar, además de “introducir actividades para ponerse al corriente” (Jiménez y Perales 2007, p.79) como lo más representativo de la jornada escolar, de tal manera que está en juego la capacidad del profesor para tomar la iniciativa y organizar los contenidos. En el

Ahorita en la nueva reforma ya son aprendizajes esperados ya no se manejan como propósitos, que espera usted, de estos alumnos, son aprendizajes esperados. Obviamente se manejan estrategias didácticas pero en el caso de español se maneja por ámbitos, se trabaja por ámbitos, por ejemplo primero el ámbito de la participación, el ámbito de la literatura, primero los niños van leyendo, vamos recopilando, van leyendo, después viene el ámbito expositivo, ya al alumno ya le tenemos que enseñar, ya todo lo que leíste como lo vas a aplicar en esto, esto y esto, ya al final se enfoca al medio social (E5MINA:62).

“Una preocupación de la mayoría de los docentes es la organización del tiempo escolar, por lo que el cumplimiento de los propósitos, contenidos y aprendizajes esperados de los programas demanda una distribución del tiempo de clase en momentos diferenciados de trabajo (proyectos didácticos o actividades permanentes), así como la organización de la clase en actividades grupales, en equipo o individuales. (SEP. Programas de estudio 2011 / Guía para el Maestro Primaria / Segundo grado, p. 32)

Lo que muestra que ya se tienen conocimientos actuales del nuevo plan y programa 2009 y ahora 2011, pero todavía muy débiles que hace falta profundizar más al respecto. El Programa 2011 de segundo expresa como propósito las prácticas sociales del lenguaje.

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social. Esta organización surge de las finalidades que las prácticas tienen en la vida social; si bien, no suelen estar estrictamente delimitadas, para fines didácticos se han distribuido de la manera señalada. En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz particular:

Ámbito de Estudio. Las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los alumnos en el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico. Desde esta perspectiva, lo encaminan a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias, las humanidades y el conjunto de disciplinas, así como a apropiarse del tipo de discurso en el que se expresan. Por este motivo, algunas de las prácticas en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios de las asignaturas que integran el Campo de formación Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social.

En este ámbito, el proceso de producción de textos exige que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere; que expresen las ideas claramente, de acuerdo con un esquema elegido; que organicen de manera coherente el texto, delimitando temas y subtemas, definiciones, comentarios y explicaciones; que empleen un vocabulario especializado y definiciones técnicas; que citen adecuadamente las fuentes de consulta, y puedan relacionar sus opiniones con las de distintos autores. Ya que el discurso académico requiere una expresión rigurosa y está sometido a múltiples convenciones, es en este ámbito donde se propone un

mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación, y su organización gráfica.

Ámbito de Literatura. En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios; mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias los alumnos aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión. Si bien en este ámbito se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje, también se plantean maneras sistemáticas de trabajar los textos, por lo que seguir un tema, género o movimiento literario son prácticas de lectura que ofrecen la posibilidad de comparar los patrones del lenguaje y comprender su relación con las distintas manifestaciones literarias.

Asimismo, la lectura dramatizada de una obra, una práctica común en el teatro, resulta de sumo provecho para que los alumnos se involucren y entiendan el complicado proceso de dar voz a un texto. Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos del español y la literatura hispanoamericana. Sin embargo, no se trata de que reconstruyan la historia de la lengua y la literatura, sino de propiciar un acercamiento a otros modos de ser de la lengua, los textos y los valores culturales. Así, por ejemplo, la lectura de los cuentos de diferentes periodos históricos permite entrar en contacto con otros pueblos hispanohablantes y sirve de apoyo para reflexionar sobre la diversidad del español.

Asimismo, se pretende un acercamiento del alumno a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios, y obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. Igualmente, se pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, y construya fantasías y realidades a partir de modelos literarios.

Ámbito de Participación social. Todo ser humano es sujeto de derecho desde el momento mismo de su nacimiento. La participación civil, social y política se corresponde con tres modos de ejercer la ciudadanía; por eso, es legítimo formar a los alumnos como ciudadanos. La Educación Básica debe estar dirigida a hacer de ellos personas responsables y capaces de participar en la construcción de la sociedad. En el ámbito de Participación social, las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras maneras de comprender el mundo y actuar en él. Por eso, se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales, así como otras que implican la expresión y defensa de la opinión personal y la propuesta de soluciones a los problemas que analizan.

La participación social también comprende el desarrollo de una actitud crítica ante la información que se recibe de los medios de comunicación, por lo que la escuela no puede ignorar el impacto que ejercen. La televisión, la radio, la Internet y el periódico forman parte del contexto histórico de los alumnos, y constituyen una vía crucial en la comprensión del mundo y la formación de identidades socioculturales. Dada la importancia que tiene el lenguaje en la construcción de la identidad, en el ámbito de Participación social se ha asignado un espacio a la investigación y reflexión sobre la diversidad lingüística. El objetivo es que los alumnos comprendan su riqueza y valoren el papel que tienen en la dinámica cultural. (Programa segundo, 2011. p. 27)

En el caso en el que ya se ha recibido actualización la mirada ante el plan y programa es otra. Como puede notarse siguen en la reforma los propósitos, no es que ya hayan cambiado por aprendizajes esperados, sino que los propósitos están enunciados de manera general en el propósito de la educación de los campos formativos, en las asignaturas, y los aprendizajes esperados están muy precisos en cada bloque de cada asignatura. Tema de conversación con compañeras que suscita interrogantes, incertidumbres cuando le preguntan.

¿A poco usted está de acuerdo con la nueva reforma? aunque no esté de acuerdo ya todo está enfocado a la realidad, ahora lo tenemos que trabajar, ahora nos tenemos que preguntar, tenemos que tener en nuestra mente qué queremos de nuestros niños. (E5MINA:63)

Como una obligación de hacerlo porque así lo marca el plan y programas, que en la realidad se quedan actividades sin concretarse

¡Ay! ¡Es que no hice esto con mis niños! ¡Mina tranquilízate! si no lo hizo hoy lo va a hacer mañana y si no lo van hacer pasado. (E5 MINA: 63)

Situación que genera angustia que se lleva a la vida familiar, porque como son dos grupos de segundo en esta escuela vienen las comparaciones entre una y otra maestra y se utiliza como punto de referencia el libro de texto de los alumnos.

Uno se pone a pensar: es que la otra maestra va hasta acá y es que voy atrasada, si aunque usted no quiera, siempre pasa eso, siempre pasa. (E5MINA:63)

Como lo explica el autor

“Otras funciones de la planificación del docente son la asignación de un tiempo de instrucción a las asignaturas y a los alumnos y grupos de alumnos, el estudio y revisión del contenido de la instrucción, la organización de programas diarios, semanales y del periodo lectivo, la satisfacción de exigencias administrativas relativas a la responsabilidad, y comunicación con los docentes sustitutos” (Clark, 1986, 61).

Funciones de la planificación que por la saturación de actividades no directas con el trabajo productivo se ve rebasado por el tiempo inerte como una posibilidad de que no se logren los propósitos de aprendizaje de forma favorable y por la diversidad en los ritmos de aprendizaje.

La profesora Luz me comentaba la vez pasada, es que yo estoy muy preocupada, usted ya va hasta acá, yo mire. No maestra es que los niños ya lo tenían contestado, le digo, y no han visto nada del primer bimestre, y ya me dijo ella es que venían unos practicantes de no sé dónde y ellos nada más se iban así, nada más se iban así y como le hago ya me trajeron los exámenes del tercer bimestre (E5MINA:67).

Que es mirada como una perspectiva de la investigación positivista que cuando los escenarios son similares se cree que la historia se repite y se buscan resultados homogéneos, como una búsqueda en la enseñanza de las características generales del profesor eficaz para seguir su ejemplo de eficacia como si fuera una receta a seguir, así esta mirada brinda un panorama extremadamente reducido del proceso en el aula, que genera angustia en el docente por no lograr lo que otro hace considerado como eficaz. Que aunque los dos grupos sean de segundo grado, en la misma escuela los contextos son diferentes, sobre todo en los niños que presentan dificultades que cada maestra lo asimila diferente.

Observo que una niña grande y un niño el que me dijo Rooslyn en la observación anterior que era repetidor, estos niños no han sacado su libro y ya se están leyendo las oraciones, libro en la que tenían que cambiar una palabra por su sinónimo (O5MINA:34).

No hay atención individualizada para estos niños con dificultades. Con esta niña sólo se detecta que no está trabajando.

*Veo que el niño que desde un principio no sacó el libro, no hace nada, la maestra nunca se acerca a él y el niño tampoco pregunta, solo permanece sentado. (O5MINA:36)
En ningún momento desde las observaciones anteriores he visto que la maestra se acerque a estos niños para que les de ayuda individualizada. (O7MINA:63)*

Con la profesora Luz que tiene también niños con dificultades la forma de afrontarlos es diferente.

La profesora está revisando los ejercicios de otros niños y no se da cuenta, que esta niña tiene dificultades. La absorbe el revisar las actividades de los niños que le llevan el libro al escritorio. (O2LUZ:14)

Se da cuenta de las dificultades que la mayoría presenta porque ya revisó varios libros. Así que para lograr el aprendizaje esperado da ayuda individualizada

Yo me quedo con Tere para que termine su trabajo y el señor está plática y plática con la señora. (Se refiere a la mamá de Rafa con el papá de Tere) (E8LUZ:91)

Que nos dice que “el profesor tiene la responsabilidad de potenciar el desarrollo de todos sus alumnos mediante el aprendizaje” (Bassedas, 1991, p.56) es solicitado de manera constante con intervenciones para todo el grupo y en algún alumno en particular pero que resulta muy agobiante.

Los papás quieren que uno los salve, los que se quedan tendrán que tener otra actitud ahora. En un sólo grupo, cuantos problemas, ahora imagínate en toda la escuela. (E8LUZ:93)

Los padres esperan que los maestros resuelvan las dificultades que ya traen desde casa, la mayoría de las deficiencias vienen del contexto familiar. Al mismo tiempo que tiene que dominar y conocer todo lo referente al currículo, lo complica más la situación familiar con todas sus deficiencias que le dejan toda la responsabilidad al docente. Cuando es en “la familia como sistema tiene una función psicosocial de proteger a sus miembros y una función social de transmitir y favorecer la adaptación a la cultura existente” (Bassedas, 1991, p. 70), sin embargo, los padres esperan que los maestros resuelvan las dificultades que ellos han creado en sus hijos en su contexto familiar.

La función de la escuela es la de formar a los alumnos, sólo se ve así de simple, no es analizada, todo pasa como si la experiencia educativa fueran las consecuencias de su funcionamiento escolar y de diversas determinaciones sociales. Lo cierto es que la escuela como una institución está llena de habituaciones que la caracterizan y tipificaciones aceptadas socialmente, como un espacio en el que se desarrolla el currículum con los conocimientos, las destrezas, los valores e ideas culturales identificadas, como conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los alumnos deben alcanzar en un determinado nivel educativo, como diseño que permite planificar las actividades académicas.

Por consiguiente comparten normas y sanciones, que actúan como control social para canalizar el comportamiento humano en una dirección determinada con las habituaciones de enseñanza formadas por ritos que se van transmitiendo. La escuela es un espacio, en el niño se ve influido dentro con un currículum dándose en un entramado de relaciones, para cumplir los propósitos que la sociedad necesita como un sistema de valores de una escuela que constituye su esencia como institución para orientar su desarrollo, mediante la toma de decisiones de enseñanza.

La educación como fenómeno social, lo que acontece no se puede ver de manera natural sino como fenómeno singular explicada por la autora que “la educación escolar es una actividad compleja, socialmente construida y personalmente recreada, y sobre todo, interpretada” (Sancho,1998, p.58) que ahora en la educación primaria con la reforma educativa basada en competencias y las actividades de tipo proyecto se le ve como la forma para la solución de problemas, encontrar las soluciones y evaluarlas para incrementar y perfeccionar la enseñanza de las ciencias, “Si se desea planificar el programa de enseñanza y mejorarlo en forma constante, es imprescindible tener alguna idea de sus metas” (Tyler, 1982, p.10) en referencia a lo anterior, el papel que se le ha encomendado a la educación es preparar a los niños para que sean

competentes, para que evite la alienación, para ello es necesario educar con una orientación en valores, que la educación provoque la relación ante las influencias internas y externas que le presenta la sociedad.

Cabe subrayar que la educación, tiene que ayudar a la gente a pensar colectivamente sobre los fines de la educación competencia que se tiene y no sólo se le deje la responsabilidad a los docentes como si ellos tuvieran todo lo necesario para resolver las dificultades de los alumnos. Situación que encamina a la necesidad de hacer ajustes en sus planeaciones en relación del tiempo dedicado a las asignaturas, para distribuir el tiempo disponible a fin de dar continuidad y avanzar en la programación de los contenidos de aprendizaje.

2.4 La “falta de dominio” del plan y programas

“El éxito de la reforma, según esta óptica, depende del dominio que se adquiera sobre un currículo técnicamente complejo o sobre una serie de estrategias docentes” (Hargreaves, 2001, p.199). Como un contexto de todo lo que implica la práctica educativa que desde la mirada del supervisor de esta escuela expresa.

Es un tanto muy difícil, para que todos de manera simultánea podamos comprender lo que nos sugieren los nuevos planes y programas (E2SR06).

Así lo manifiesta Arnaut al decir que “el Currículum es la dimensión sustantiva y más sensible del sistema educativo y quizá la más difícil de reformar, no solo por la resistencia sino también porque es imposible llegar a un acuerdo a qué, cómo y con qué enseñar” (Arnaut, A, 1996, p.219).

Existen diferentes fuentes para la selección de los fines en el diseño curricular, en la postura progresista destacan la importancia de estudiar al niño para descubrir sus intereses, los problemas que enfrenta y los propósitos que persigue como fuente de información primordial para la selección de los fines. “Educar significa

modificar formas de conducta humana” (Eggleston, 1997, p. 25), como el pensamiento y el sentimiento como acciones manifiestas, que la escuela de enseñanza intenta obtener de los alumnos. Son los que pueden sugerir los aprendizajes esperados por la educación, entre la condición actual y lo aceptable, como la diferencia entre la realidad y la aspiración.

Por otro lado los esencialistas señalan a la herencia cultural como fuente primera, para que la educación centre las enseñanzas fundamentales que ofrecen nuestras herencias culturales. El análisis de la vida contemporánea como fuente de objetivos educacionales, como es tan compleja y cambiante se debe priorizar lo más importante y esencial, lo importante es desarrollar las facultades intelectuales de los alumnos para que en el momento que se le presenten contingencias pueda afrontarlas con lo aprendido. Además los especialistas en asignaturas sugieren objetivos, será misión de la escuela brindar los conocimientos, capacidades técnicas y actitudes etc., que ayude a resolver con inteligencia, los objetivos formulados.

Las diferentes fuentes para la selección de objetivos en el diseño curricular dan muestra de la complejidad que implica un curriculum, identificar que el curriculum actual tiene un poco de cada fuente para conformar su enfoque. De acuerdo a lo anterior se organizan las actividades de aprendizaje, en el tiempo y en otras asignaturas, se da la forma vertical cuando se organizan por grados, y los contenidos de cada grado para “que se vea cómo se van construyendo y enriqueciendo a los conceptos a lo largo de la educación”, (Bergadá,1988.p.21) y horizontal cuando se correlaciona con otras asignaturas que se define “una planificación horizontal necesita una planificación de contenidos y competencias mínimas a lograr” (Bergadá,1988,p.24) que los criterios principales son: continuidad, secuencia e integración.

Existen diversas perspectivas del curriculum como la teoría crítica que examina la estructuración de la sociedad y la estructuración de la injusticia en la sociedad desde la perspectiva del profesor individual lo que puede hacer para incrementar el ajuste a la clase de los alumnos según sus necesidades personales, desde una perspectiva social educativa más amplia. La Perspectiva reflexiva parte de la idea de que la escuela es autónoma en su sistema de normas y de poder pero en realidad en ella se refleja lo que resulta aceptable como valores, para la sociedad, porque tiene una relación inevitable con ella.

En la Perspectiva praxiológica “ya se ve al Curriculum como espacio teórico-práctico, como un proceso de deliberación en el que participan los profesores como profesionales capaces, comprometidos con las necesidades educativas de sus alumnos” (Sacristán, 1998, p. 201). Como intención y como realidad en una práctica desarrollada a través de múltiples procesos y que se entrecruzan diversas prácticas diferentes, de esta forma el docente moldea al currículo, a las realidades educativas para lograr las intenciones educativas.

Que precisa el trabajo en un conjunto de experiencias planificadas para conseguir mejores aprendizajes esperados, que representa un esfuerzo planificado de toda la escuela, de modo que el currículo sea una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma similar el currículo debe basarse en la práctica, para describir el trabajo en el aula, tal como se ha visto el currículo se convierte en la herramienta que condiciona el ejercicio como experimentación y el docente se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza, no se reduce solamente a un plan de estudios, sino el conjunto de actividades organizadas de enseñanza, un proyecto cultural que le da sentido a la oferta educativa que definen los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en una institución escolar. Esta perspectiva da la oportunidad al docente de ver al programa como un espacio para la recreación intelectual y así pueda reflexionar

Esta experiencia docente que significa analizar el curriculum con amplitud, al mirar diversas perspectivas que me permite reconocer al curriculum como un campo de conocimientos dentro de la institución como un elemento de la práctica educativa con interrelaciones sociales que se dan en la institución, conocer su ideología oculta. Que amplia mi concepción anterior que solo me centraba en lo que dice el Plan de estudios, y ahora lo concibo con toda su complejidad.

En relación con lo último, el curriculum se desarrolla en un espacio como es la escuela como agente de cambio para la transformación de la sociedad, papel muy difícil porque la escuela está inmersa en una sociedad política y económica, que desde la historia de la educación se observa que los fines es elevar la calidad de la educación para que responda a las necesidades de la sociedad pero lo que no va en congruencia es el apoyo económico y político que se requiere para los fines que se proponen. Que se puede comprender y ampliar la definición de currículo “como un cuerpo de experiencias de aprendizaje que responden a una visión societaria del conocimiento que puede no ser siempre totalmente expresada ni aún del todo aceptada por maestros o alumnos” (Eggleston, 1997, p. 33)

Que justifican los autores cuando se dice que los docentes tienen “como competencias por desarrollar, relacionar los contenidos de aprendizaje con la experiencia del niño, reconocer las características de los alumnos, observar a los alumnos para organizar al grupo, establecer relaciones de afecto con los niños, el dominio de los contenidos y su enfoque para organizar las secuencias didácticas, el uso del tiempo, y el establecimiento de relaciones con los padres de familia” (Jiménez y Perales, 2007, p. 83) como una forma de conocer todo el contexto, en especial a los niños, para actuar como saberes valorados que han adquirido en su formación inicial y en la experiencia, que determina la necesidad de tener dominio en los contenidos y en las relaciones interpersonales que van conformando la experiencia como fuente de conocimiento a la que hay que adaptarse. Esta postura implica analizar el Curriculum en términos de competencias.

“Que es atribución de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal ofrecer a los mexicanos, a través de los planes y programas de estudio, una educación básica de calidad, con el fin de preparar a los alumnos en el desarrollo de competencias que respondan a las situaciones que enfrenta México. Que mediante Acuerdo Secretarial número 181, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 27 de agosto de 1993, se establecieron el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria”

Citado en el acuerdo número 540 por el que se actualiza el acuerdo número 181 por el que se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria, Diario Oficial Viernes 20 de agosto 2010, Plan que se centraliza en el niño, los intereses expresados por los alumnos parecen usarse para determinar cuál debe ser el contenido curricular, ahora basada en competencias, las actividades de tipo proyecto se le conciben como la forma para la solución de problemas con continuidad de organización vertical, la secuencia se relaciona con la continuidad pero llega más lejos, la integración se refiere a la relación horizontal de actividades del currículo, tres criterios básicos, que constituyen orientaciones en la elaboración de un esquema efectivo de la organización de actividades de aprendizaje. La estructura organizativa está formada por asignaturas específicas, por temas amplios, por bloques bimestrales. Estructura que comienza desde la fase preactiva de la enseñanza, que debe anteceder a la clase y que es importante observar si los docentes la realizan. Complejidad que implica todo un proceso dominarlas que hace necesario evaluar de manera constante el hacer docente cotidiano, aunado a la mirada de la autora que “una de las características más resaltantes de la transversalidad en el currículum es su noción de “complejidad” (Cárdenas, 2006, p. 247)

Estudiamos pero exactamente chocar con la realidad es diferente, ahí hay como un bloqueo y ahora uno dice como está mi mera realidad, la realidad no alcanza uno como maestro a comprender cuál es toda la realidad del programa, todo lo que abarca. (E4LUZ:48)

Razón para que los docentes de manera constante nos actualicemos con método y disciplina coordinado por alguien con dominio de conocimiento. Con oportunidad de poder observar ejemplos, experimentar, practicar y aprender en su propia aula y su escuela. Hace que el profesor deba disponer de herramientas y métodos que le permitan hacer un seguimiento y evaluación de su actuación en el aula, tarea que realiza el supervisor de zona escolar con el propósito de vigilar que realmente esté proporcionando al estudiante más y mejores situaciones de aprendizaje, tal como lo comenta:

La falta de interpretación real del docente, de la currícula de cada asignatura, es importante ahora también y muy importante en la educación básica, que articula preescolar, primaria y secundaria que están hablando de los mismos campos formativos, están hablando de las mismas competencias, el perfil del niño que se espera, fíjese como en educación es importante en cada uno de los niveles, cuando menos así se maneja, también considero si responde a la exigencia de la sociedad para darle mayor interpretación, y que nuestras actividades vayan hacia allá, de que ya no es lo memorístico de aprender a sumar para responder a la vida cotidiana. Nosotros que salimos desde hace mucho tiempo a veces se nos dificultan los términos, hace uno el esfuerzo para ser profesional 'ta' difícil pero por ahí nos encaminamos según yo (E2SR:23)

Para interpretar y comprender el Plan y Programas es necesario tener conocimiento de todo lo relacionado al Currículum, para mirar a la planificación, en este orden de ideas se puede citar entonces que “Se estableció *un Currículum* que definía los conocimientos que debían dominarse y en qué orden” (Lundgren, 1992, p. 25) como una cultura que refleja el currículum, sus objetivos fundamentales de socialización o un modelo básico para la formación de la personalidad que puede ser la imagen del adulto ideal que requiere la sociedad. “Durante la Edad Media se utilizaban los términos *studium* y *ordo* de los estudios, y, posteriormente, *ratio*, *formula* e *institutio* para designar el orden de los estudios” (Lundgren, 1992, p. 25). Por lo tanto surge el currículum como un instrumento que desarrollará el contenido del contexto social y cultural medido por el tiempo para regularlo, la división del tiempo en trabajo y ocio queda señalada por esta marca lineal del tiempo. “En los siglos XVI y XVII se empleó el término

“*curriculum*” para indicar el proceso temporal, lo recurrente, lo que se repetía, año tras año” (Lundgren, 1992, p. 25). En la época de la ilustración surgieron otros términos nuevos, como *Lehrplan* en Alemania, (Lundgren, 1992, p. 25) que le da un cambio de significado hasta hoy en día, como un documento más concreto donde se especifican los estudios de cada curso.

Dentro de la institución escolar está el currículo como conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los alumnos deben alcanzar en un determinado nivel educativo, en el sentido educativo es el diseño que permite planificar las actividades académicas. De esta manera el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los alumnos y se utiliza cuando se refiere en plural. Cabe añadir que el *curriculum* se encuentra dividido en campos formativos, asignaturas, estudios aplicados específicos, para grupos de cierta edad, sexo o capacidad. Sin embargo es una constante que el programa excede el tiempo de que se dispone y jamás se le desarrolla en su totalidad, que para mi opinión esta podría ser una de las causas para que no se logren los fines generales que se proponen al iniciar un curso escolar, aunque se planifique.

La Reforma Integral de la Educación Básica busca formar en competencias para la vida y perfil de egreso de la educación básica que responda a las necesidades en el mundo contemporáneo donde cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja; por ejemplo, el uso eficiente de herramientas para pensar, como el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento; la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma. La investigación educativa ha buscado precisar el término *competencias*, coincidiendo en que éstas se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos; ya que su realización implica la incorporación y la

movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos.

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se concibe a “la competencia como la movilización de conocimientos” (Perrenoud, 1999). Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central citado en el Plan y Programas 2009.

Las competencias para la vida

Las competencias movilizan y dirigen todos estos componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente: se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; se pueden enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad. La movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer) se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. Algunos ejemplos de estas situaciones son: diseñar y aplicar una encuesta, organizar una actividad, escribir un cuento o un poema, editar un periódico. De estas experiencias se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender, por ejemplo, que escribir un cuento no es sólo cuestión de inspiración, pues demanda trabajo, perseverancia y método (SEP, 2009, p.41).

Las competencias que aquí se proponen son para contribuir al logro del perfil de egreso y deberán desarrollarse desde todas las asignaturas, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos. Que los docentes y los estudiantes desarrollen las

estrategias más adecuadas para el contexto en el cual se lleve a cabo el aprendizaje, siempre de forma flexible, que se complica porque algunos docentes:

Le tienen horror al cambio, cuesta mucho hacerlos cambiar, cuesta mucho. Verbalmente te dicen que sí, pero ya en la práctica no cambian casi nada, (E2SR:14)

Que para ello es conveniente conocer la reforma para comprender lo referente a las competencias.

- *Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.*
- *Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; con pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; con analizar, sintetizar, utilizar y compartir información; con el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.*
- *Competencias para el manejo de situaciones. Son las vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.*
- *Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar cordialmente las relaciones personales y emocionales desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.*
- *Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (SEP, 2009, p.41- 42)*

Situación que genera dudas con la profesora Luz por la no disposición de actualizarse por la cercanía de su jubilación y con la profesora Mina lo conoce pero la dificultad la adjudica al cambio de escuela y la falta de materiales que caracteriza a las reformas, que primero se pide que ya se trabaje lo nuevo con la capacitación de tres días en Talleres al iniciar el curso, muy pocos hacen el diplomado, y otros cursos que hace difícil comprender para realizar lo nuevo, más cuando se trata de implementar la estrategia de investigar:

Hay niños que no tienen donde investigar. Ahorita uno de los medios que utilizan los niños es el internet, y los que trabajan por proyectos se los dejan investigar. Pero yo no sé si el alumno aterrice el contenido. (E4LUZ:43)

Esta opinión es discrepante cuando ahora se dice que “El contexto de nuestro tiempo está marcado por la cultura tecnológica que supone un modelo específico de conocimiento científico distinto del anterior, en el que interesa no solo la comprensión y explicación de los fenómenos, sino también y como elemento decisivo la posibilidad de aplicar creativamente lo que se sabe para operar la realidad” (Prawda, 1985, p. 261) para que la escuela responda más a las necesidades actuales, pueda valerse de la tecnología para transformar y mejorar la enseñanza. Cuestionable lo anterior, en la que están inmersos todos los actores involucrados en la práctica educativa que viene desde las autoridades superiores que se han caracterizado como lo manifiesta el supervisor.

La SEP sólo dice ahí está el nuevo plan ¡aplíquese! pero falta mucha orientación o sensibilización para darle una buena interpretación, (E2SR:14)

Los niños aprenden diferente y quizás nosotros ya no estamos sirviendo para que ellos aprendan de esa manera, porque tampoco nosotros no estamos aprendiendo para que ellos aprendan (E4LUZ:33).

Se manifiesta en las actitudes de las profesoras investigadas que desde sus concepciones al ver al plan y programas solo como la planeación de contenidos,

sin profundizar en los marcos interpretativos, es decir los conocimientos teóricos, que van cambiando permanentemente.

Cuatro cambios se viven siempre con un poquito de temor, no se sabe si es totalmente nuevo, por eso digo que hay mucha similitud, los niños siguen siendo niños, los maestros seguimos siendo maestros, los pequeños cambios que se dan son para corregir nuestra práctica (E4LUZ:48)

Como una necesidad de formación permanente porque la que se obtuvo en la formación inicial para obtener el grado de docencia, lo que se consideraba entonces como posibles soluciones, “mañana puede estar superado por nuevos descubrimientos, y por lo tanto deben buscarse nuevas soluciones” (Prawda, 1985, p. 253) que hace necesario que todos los docentes se formen con información actual y ampliar el capital científico que se adquirió en la formación inicial docente.

Yo siento que las planeaciones no han cambiado o sea objetivos, contenidos no han cambiado mucho, han cambiado los nombres, de que tienes que dar motivación eso se tiene que hacer siempre hasta la fecha, nos dieron a conocer siempre las tres áreas del conocimiento, la afectiva, psicomotora y cognitiva, desarrollar esas tres áreas, se nos habló de una educación integral que el niño desarrolle todo, esa ha sido la educación, esa siempre ha sido la misión pero no sé en qué ha fallado(E4LUZ:36),

Creo que no ha cambiado mucho, ¿verdad? se siguen viendo los contenidos, los propósitos, principalmente las actividades didácticas, estrategias didácticas, la evaluación, los recursos, (E7MINA:87)

Lo prueba el hecho que la falta de actualización hace que los cambios de planes y programas y su metodología se vea igual que lo anterior y esa falta de conocimiento propicie que se dude que lo nuevo funcione y mejor se queda con lo que ya sabe hacer aun con la insatisfacción que le genera los resultados de aprendizaje y desde sus creencias le da una respuesta al decir:

Creo, los que saben mucho dicen que no conocemos como aprenden los niños, yo siento que va por ahí, ¿porque unos niños aprenden a leer más rápido que otros? no sabemos cómo aprende el niño ¿por qué un método le favorece a unos y a otros no? (E4LUZ:36).

Como justificación que no es el plan y programas, su enfoque y la planificación del mismo la causa del no aprendizaje de algunos alumnos, sino el factor psicológico del niño y la enseñanza que promueva y construya aprendizajes en ellos. La profesora Mina que ya tiene actualización del plan y programas 2009 expresa:

Aquí me cuesta con los niños, no los puedo enseñar a trabajar como yo estoy acostumbrada a trabajar, (se cuestionaba lamentándose) ¿Por qué llegó el cambio ahorita? Créame que llego a su pobre casa y digo ¡ay! quiero hacer esto con los niños, quiero hacer esto con los niños, es más difícil si usted toma al grupo después de medio curso, es más difícil, yo le voy a echar las ganas, ya también empezando desde inicio se requiere mucho la participación de los papás pero usted sabe que es muy difícil trabajar en eso, son diferentes condiciones de vida y todo eso. (E5MINA:64)

Como una contradicción de lo que se expresó con anterioridad que es necesaria la actualización, en este caso con la maestra Mina si hay actualización, la complejidad la ve en el cambio de escuela al encontrar otro contexto a mitad de curso.

Hago mi material, pues a veces hasta de su bolsa hay que poner uno, aquí los niños no cooperan para copias, para x material (E5MINA:68).

Como otro factor que suma la complejidad como es la falta de cooperación de los padres. Que da al profesor en la práctica de la enseñanza “ese poder modelador y transformador de los profesores, que de ellos de hecho mejoren en un sentido o en otro, para enriquecer o para empobrecer las propuestas originales (Sacristán 1998, p.197)

Hay materias o lecciones que se alargan, no puedo decir voy a ver de aquí a acá, voy a ver esto, es imposible. Viéndolo muy rápido, si ves tres, a veces toda la mañana una, entrando otra, pero se va uno rezagando. (E8LUZ:96)

Que lo explica el currículo moldeado como una reflexión sobre la práctica a través de múltiples procesos y en la que se entrecruzan diversas prácticas diferentes, que por su complejidad y amplitud provoca que raramente las realidades educativas se relacionen a las intenciones educativas. “Sobre la base de un enfoque curricular abierto y flexible, por lo cual permiten un marco de autonomía que puede convertirse en posibilidad y obstáculo a la vez” (Candía, 2009, p. 61) posibilidad si los docentes cuentan con los suficientes elementos teóricos, metodológicos y experiencia para lograr los aprendizajes esperados con su sello y estilo personal de lo contrario es un obstáculo porque solo está a la deriva sin nada que lo guíe lo cual resulta más deplorable, que desencadena que no se planifica lo que no se tiene convencido. Razón de peso que cita el supervisor:

El maestro sea profesional. Pero ¿Que implica ser profesional? pero ser profesional ¿Que implica? Realmente conocer mi plan y programa de estudio para empezar bien, conocer, y por lo tanto si conozco bien mi plan y programa de estudio en todo lo que tiene que ver, voy a ser profesional porque sé que voy a respetar las características del niño que me está pidiendo que yo planee, que me está pidiendo recursos, invitando a que yo planee, voy a ser profesional, que me está invitando a ser un investigador, me está invitando a todo, a todo (E2SR:19).

Con las suficientes estrategias del profesor que hace necesario estar en constante formación actual que le de herramientas teóricas y metodológicas porque “Se espera que el maestro logre que los alumnos trabajen” (Rockwell, 1985, p.94) como indicio que “los alumnos deben realizar actividades que supuestamente producen aprendizajes” (Rockwell, 1985, p. 94). De esta forma los maestros establecen las reglas de trabajo necesarias para la actividad en clase y debe despertar el interés de los alumnos con pocos minutos que tiene para cada

alumno en un día escolar, debe dirigir la mayor parte de su actividad de enseñanza hacia el grupo como tal.

Por tanto el docente que pretende ser un profesional de la enseñanza, debe tener “conocimiento del contenido de la asignatura y conocimiento pedagógico general” que Shulman (1986) lo resumió como “el conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura.” (García-Cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.111). Lo que hace preciso que aparte de tener una formación académica con dominio de conocimiento, es necesaria una formación pedagógica para lograr el aprendizaje.

Cuando se carece de la fase preactiva de la enseñanza y solo se improvisa, los docentes no logran que los alumnos se dispongan a trabajar, más sin embargo, lo adjudican solo al alumno y dicen que son “muchachos aburridos y descontentos, no quieren trabajar” (Hargreaves, 1986,p.133), pero parte del aburrimiento no es resultado de la conducta del alumno, sino del profesor y todo lo que rodea a la enseñanza, pero él sólo lo adjudica a factores reaccionados con el alumno por su reducida concepción docente con un sub-rol básico del profesor como instructor, el profesor enseña a los alumnos a aprender y comprueba la verdad de su aprendizaje en dos aspectos que es a lo que “ha de aprenderse y lo que se refiere a los contenidos del curriculum. Y como ha de aprenderse lo relacionado a los métodos de enseñanza” (Hargreaves, 1986, p.129). Que concierne a “la planificación de un proceso completo de enseñanza/aprendizaje, las unidades didácticas precisan unos objetivos, unos bloques elementales de contenido, unas actividades de aprendizaje y una actividades de evaluación” (Coll, 1992, 108)

Demuestran lo dicho que la planificación da cuenta de un enfoque pedagógico, una visión del estudiante que se quiere formar y finalmente de una sociedad que se quiere construir. Es por ello que la planificación al igual que toda actividad pedagógica, no puede entenderse solamente como un ejercicio técnico, sino como un ámbito de decisión profesional. Esto resulta más coherente con el

enfoque cognitivo-constructivista, planificar desde este enfoque no es solamente señalar los aprendizajes esperados a trabajar sino preguntarse para qué aprenderán, teniendo presente los conocimientos, procedimientos y actitudes a través de la creación de ambientes y experiencias de desarrollo. Preguntarme ¿Cómo puedo hacerlo y cuál sería la mejor manera de hacerlo con este grupo? ¿Cómo voy a saber que aprendieron lo que esperaba? Justificar científicamente sus decisiones, que se tomen aquellas que convienen con los marcos teóricos disponibles que retoma Marcela Manuale “saber qué se hará, cómo y por qué” (Sacristán, 1986, p. 75).

De acuerdo a las consideraciones anteriores, la planificación como preparación se trata de conformar ambientes, acopiar recursos, generar y adaptar experiencias ricas en establecer conocimientos docentes, preparando las condiciones para que los alumnos puedan vivir cada vez más en escuelas de la investigación y no en una escuela del ejercicio, el dictado y la copia. Una planificación que permita que en la escuela los estudiantes pasen la etapa más importante de sus vidas que resulte atractiva en la formación cultural diversificada, en sana y democrática interacción social y en oportunidades para debatir, decidir, investigar, actuar y evaluar como sujeto crítico. Para ello hace falta generar las condiciones para que esa vida escolar de investigación, creación, expresión y participación pueda darse como estructura fundamental en el que los que aprendan puedan tener experiencias de aprendizaje.

De manera que el profesor realice su práctica docente “Como una necesidad de que las personas valoren de una forma positiva y se comprometan con su práctica”, (Sancho, 1998, p.43) al mostrar interés por conocer y analizar el Plan y Programas 2009 de lo contrario es una reforma sin cambio y mucho menos mejora. No obstante el docente amolda el currículo a su contexto como un conjunto de experiencias planificadas para conseguir mejor grado de objetivos de aprendizaje, como un esfuerzo planificado para conducir el aprendizaje y como una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr.

Están bonitos los temas de Civismo, nada más que uno lo deja de lado, nos lleva más tiempo lo otro, por eso no se puede. Un niño puede terminar una actividad en 10 o 15 minutos otro se puede llevar una hora y así (E8LUZ:95).

Esto supone reconocer que las personas actuamos respecto a los objetivos que nos rodean bajo la perspectiva de nuestras interrelaciones y desde la significación que le otorguemos a los eventos con los que nos relacionamos de ahí que la profesora, del tiempo que dispone, solo alcanza para Español, matemáticas, poco de conocimiento del medio y se deja de lado Educación cívica. Que la profesora moldea en esta dirección el currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, que ni siquiera se alcanza a lograr todos los objetivos que conforman cada asignatura del Plan y Programas, que tiene que ver con la cultura a la que acceden los alumnos, de tal forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica, es así que el supervisor define al docente:

El agente más importante de una reforma es el maestro, pero cuando el maestro realmente toma esa conciencia profesional de decir si me compete y me voy a capacitar y me voy a documentar, voy a dar lo mejor de mí. ¡Quieren que les lleven todo! (E2SR:14)

La profesora Luz opina que:

Los programas que nos daban venían los objetivos y venían las actividades. A mí me parecía bien, porque nos daban un programa, ya tenía uno los objetivos, las actividades y podía uno implementar otras, esas actividades estaban bien aterrizadas. Ahora como que algunos contenidos los maneja uno pero no aterrizamos exactamente en que debe saber el niño. (E4LUZ:32)

Como protesta e inconformidad con el Plan y programa 1993, y ahora 2009 que deja más libertad para moldear el currículo, contrario a lo anterior en que ya se traía todo, que al llevarse a la práctica puede variar según las necesidades, pero que puede dejar vacíos que el docente no puede llenar porque no cuenta

con las herramientas necesarias y en este caso se ha concretado en solo dar libertad para planificar.

Eran muy buenos esos programas, yo no tengo ningún programa de esos, porque venía una explicación, por ejemplo vamos a suponer las fracciones explicaba bien como convertir fracciones propias en impropias, como hacer las actividades, no es porque el maestro no sabía, a veces los maestros desconocemos, podemos no enseñarlo, hacemos muchas cosas, podemos darlo equivocadamente, si se corre ese riesgo fácilmente, tenemos que investigar, entonces tenemos que investigar (E4LUZ:32)

Esta visión conlleva el reconocimiento de un cambio de metodología y en el papel que juega el docente en el aula, de tener solo el rol de ejecutor ahora está llamado a ser diseñador de proyectos didácticos que hace que el profesor debe disponer de herramientas y métodos que le permitan hacer un seguimiento y evaluación de su actuación en el aula, con el propósito de vigilar que de manera real se proporcione al estudiante más y mejores situaciones de aprendizaje.

Cabe decir entonces que se requiere un profesor reflexivo e innovador ante el currículo. Desde una mirada reducida para quien no conozca de cerca o infiera la labor docente suelen creer que se reduce a lo que el docente hace durante la clase aunque parezca ser así, contrario a lo anterior, el trabajo docente inicia desde antes de la clase, incluye las actividades y el empleo del tiempo como el recurso más importante del maestro en su búsqueda de eficacia y de gratificación en el trabajo, de ahí la necesidad de planificar; para utilizar ese tiempo con eficacia, en este sentido se afirma que:

“La práctica educativa debe incluir las actuaciones del profesor antes de iniciar su clase, es necesario contemplar el pensamiento que tiene respecto al tipo de alumno que va a aprender, sus expectativas acerca del curso, sus concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales de que debe disponer, su lugar dentro de la institución lo que piensa que la institución piensa de él etc.” (García-Cabrero Cabrero, Loredo, y Carranza, 2008, p.109).

Derivado de lo anterior, el trabajo de los docentes como una posibilidad que el maestro da al desarrollar los contenidos de los programas como cumplimiento de sus obligaciones, todo ello implica la visión del mundo de la ciencia, la selección de contenidos, su jerarquización y estructuración. Pero es una de las quejas de los maestros, el tiempo, se siente presionado internamente por la sensación de no haber terminado el trabajo, porque se ve interrumpido por el papeleo administrativo, las interrupciones y las presiones del tiempo, son causa de irritación porque el tiempo es desperdiciado y costoso, como una de las razones que los docentes no le encuentran sentido a la planificación que ocasiona problemas de irritación.

Razón de peso para que los docentes dediquen un considerable esfuerzo a la estructuración, organización y administración del tiempo limitado que tienen para la instrucción, que conduce a que los docentes tomen decisiones al priorizar solo lo que consideran más necesario, ante la imposibilidad de abarcar todo o simplemente los omiten, que de alguna manera vale la pena insistir que “la planificación es un instrumento que permite prever, organizar, decidir y evaluar un plan de acción” (Candía, 2009, p. 61).

Que prevea la realidad impregnada de una síntesis entre lo subjetivo y lo objetivo, porque el docente pone en juego sus intereses y emociones que se proyecta en la planificación cargada de emociones, compromiso y responsabilidad que expone el currículo prescrito con las necesidades de aprendizaje de los niños. De modo que los que nos dedicamos a la enseñanza aprendizaje nos corresponde tener idea de las metas y los objetivos de la educación, los fines que el personal docente desea alcanzar y los criterios que se emplean para seleccionar el material, bosquejar el contenido del programa, elaborar los procedimientos de enseñanza y preparar las pruebas y exámenes, todo esto es el quehacer docente; que debe planificar el programa de enseñanza y mejorarlo de forma constante para lograr los propósitos de la educación.

Que recalca que el docente organiza lo que es apropiado para cada alumno según la situación social dentro del salón de clase, de situaciones inesperadas que se presentan y que el alumno quiere aprender, así el docente se convierte en el constructor de la realidad, el principal determinante de lo que ocurre, el que responde a las percepciones de los participantes, el que responde a estrategias directivas de enseñanza, como los diversos roles que asume el docente, encargado de liderar actos simbólicos de trabajo grupal estimulando el aprendizaje de cada materia, como teoría docente que se debe desarrollar, como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad, lo que exigen las redes de maestros que les permitía un trabajo cercano y de intercambio de experiencias con los alumnos para comentar propuestas y apoyarse mutuamente y así definir los trayectos formativos.

De todo lo anterior se desprende la importancia de “la formación de profesores por competencias encaminadas a desarrollar competencias pertinentes para su labor de manera fundamentada, efectiva, responsable e integra desde el punto de vista ético” (Díaz Barriga, 2000; Gutiérrez y Rodríguez, p.1997), como desarrollo personal que aumente la comprensión de su propia labor y perfeccione así su enseñanza. Para que en los salones de clases, el papel del profesor sea el de un investigador de su propia situación docente.

Es decir, el profesor está llamado a tener las características de un profesor amplio, entendida como la “capacidad para un autodesarrollo profesional autónomo mediante un sistemático autoanálisis, el estudio de otros profesores y la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación en el aula”(Stenhouse, 1981, p. 197) que considere su contexto como un abanico de actividades profesionales, se proponga unir la teoría y la práctica, que asuma un compromiso con el currículo y tenga un poder modelador y transformador. En igual forma el profesor pueda ser innovador a nivel aula y como propugnador de innovación entre colegas.

El enfoque curricular abierto y flexible otorga la libertad para elaborar propuestas de enseñanza que deja vacíos difíciles de llenar, porque los docentes no poseen todas las herramientas, por el alto nivel de prescripción y control del instrumento oficial y legítimo del currículo, así la autonomía se torna relativa. Ante esta autonomía relativa, el docente tiene el desafío de diseñar situaciones de enseñanza, como mediador entre el currículo y los alumnos. Significa entonces “concebir al profesor como un mediador decisivo entre el curriculum establecido y los alumnos, un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de los contenidos que se imparten y de los códigos que estructuran esos contenidos, condicionando con ello toda la gama de aprendizajes de los alumnos” (Sacristán, 1998, p.197). Es evidente entonces que se deja de concebir al currículo como algo dado y estático sino que se puede desarrollar y adecuar a las necesidades de sus alumnos de acuerdo a las condiciones del trabajo como un programa.

Por las consideraciones anteriores se requiere de ser profesores innovadores, con una personalidad que los distinga, que no se creen autosuficientes ni exclusivos, que dentro y fuera de la escuela convivan como grupo pequeño, que el director evite ocupar una posición de poder para imponer cambios en los profesores sino que estos surjan de las necesidades de los profesores, mediante reuniones para consensarlos y las decisiones nuevas primero se experimenten, se supervisen y se evalúen. Por consiguiente, el docente toma el contenido, lo moldea para su enseñanza al darle una forma didáctica, que lo orienta a ser agente activo en el desarrollo curricular según su contexto con el apoyo de la planificación como instrumento que le permite organizar la propuesta de enseñanza, que lo conduzcan a la enseñanza reflexiva como un proceso dialéctico de significado y pertinencia que se reconstruyen en la conciencia de los individuos cuando le dan sentido al centrarse más en el proceso que en el producto de aprendizaje. Pero que llegue al aprendizaje como una producción activa de significado, cuando se manifiesta en las capacidades humanas.

2.5 Vigilar el cumplimiento de la planificación como un hábito institucionalizado.

La supervisión de zona busca tener conocimiento de lo que sucede en la fase preactiva de la enseñanza, entonces el supervisor pregunta a los directores.

*¿Oye qué porcentaje de tus docentes planea, pero planea bien?
¿Qué porcentaje planea pero planea como requisito administrativo? y ¿quién definitivamente no planea?, ¿dónde quieres que yo refuerce un poquito más el trabajo que tú haces?
(E2SR:6)*

Con la finalidad de apoyar las debilidades que le reporta el director, para que de manera coordinada y como autoridades educativas en la zona escolar pueda confirmar que la enseñanza sea efectiva en el salón de clases. De ahí, el supervisor recorre los grupos en los que el director le ha comunicado que hay dificultades en la práctica docente o sólo porque es una de sus funciones supervisar la enseñanza aprendizaje.

Se fija uno la meta o el propósito que va desde una visita de carácter diagnóstico, o de carácter formativo o también de acompañamiento académico, para saber siempre cómo está trabajando el profe desde todos los ámbitos de su función, desde como si planea o no planea (E2SR:05)

Significa que centra su visita en observar si el profesor planea, o no planea como un reconocimiento que la planificación es una de las tareas que los docentes deben hacer con anticipación, que se orienta a una dirección determinada, que conducen a los hábitos institucionalizados por las autoridades educativas, vigilar el cumplimiento por las autoridades escolares como los supervisores y directores que cuando visitan las aulas de clase lo que piden son los documentos que la normatividad dicta que se tengan presentes, como mandatos institucionales, una de ellas es la planificación, que es recurrente que no todos los docentes traen su planificación documentada argumentando que precisamente ese día se les olvidó,

entre otras. Ante la situación planteada es necesario cuestionar ¿qué busca un supervisor o un director en un documento de planificación? ¿Qué hacen para que los docentes se motiven a realizarla?

De lo contrario, el mundo institucional es experimentado como una realidad objetivada, porque lo ven como algo dado, inherente a la naturaleza de las cosas como convencionalismos como un hecho externo y coercitivo, de modo que el ser humano va juntando una sedimentación en su recorrido biográfico que lo acompañará en su vida para formar su historia. Cuando hace un proceso de reflexión puede discernir si seguir con esa sedimentación, parte de ella o cambiar, es decir planificar o no planificar, o conducir a transformar su planificación según necesidades y sentidos.

El Plan y Programas 2009 en varios de sus apartados asignan a los docentes el rol de un diseñador, coordinador, creativo, que diseñe situaciones de aprendizaje. “El papel del profesor es coordinar y mediar su trabajo, orientarlos a encontrar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes y diseñar procedimientos de trabajo colaborativo que les permitan relacionarse de manera cada vez más autónoma con los componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio cercano”. (SEP, 2009, pp. 127, 215) El docente reflexivo crea ambientes de aprendizaje que generen confianza en el alumno y su participación activa; planea secuencias de trabajo que complementen las que se presentan en el programa.

“La planificación, la búsqueda, el manejo de información, la investigación y la actualización constante deberán ser parte del quehacer cotidiano del docente.”; (SEP, 2009, p.37)

La planificación de las actividades de estudio es una de las tareas fundamentales de los docentes, ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, además permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean sobre el pensamiento matemático de los alumnos y la gestión de la clase por parte del profesor. (SEP, 2009, p.87)

La planeación será en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente, amplia y flexible, por ello, no existe una sola didáctica de la educación física que oriente la actuación docente de una forma predeterminada ante las sesiones, las secuencias de trabajo, los alumnos, las autoridades y la comunidad escolar en general"; hay diferentes opciones didácticas a aplicar con base en principios éticos, de competencia profesional, de reflexión y análisis de la práctica docente. (SEP, 2009, p.214)

Las referencias anteriores del plan y programas es lo que el supervisor busca al hacer las visitas a los grupos de clase, como una de sus finalidades es verificar:

Si está aplicando las sugerencias que establecen los planes y programas de estudio (E2SR:06).

Del mismo modo, el director de la escuela comenta:

"La preparación de clases la podemos manejar que un 60% está llevando a cabo su planeación, ya yo me doy cuenta porque cada lunes, todos los lunes entregan su planeación de las actividades que van a realizar en la semana. El resto que es el 40% habrá algunos dos que no la llevan, se les olvida y me lo entregan hasta los 15 días, ¡debe ser cada 8 días! Ahorita ya se les está dando la libertad a los maestros, anteriormente si teníamos un formato para todos, se le da la libertad a los maestros con los que llevan a cabo su planeación, algunos llevan anotando diariamente sus temas a tratar, sus actividades, habrá como dos o tres que llevan su planeación como un diario, ahora los de sexto y de primero tienen un formato por la nueva reforma" (E6DIR:83)

Como se puede comprobar es al docente al que se le encomienda la responsabilidad de las fases preactiva, interactiva y posactiva de la enseñanza que cita el autor al decir "a los docentes, les corresponde la generación de ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de los alumnos, cuestión que es posible lograr si realiza con responsabilidad las tareas de planear, desarrollar y evaluar su práctica cotidiana" (Torres, 2011, Nuevo Ciclo Escolar, Mayor Responsabilidad, MILENIO, Apuntes pedagógicos).

Es interesante conocer el cumplimiento de esta tarea docente en esta escuela en la que hay quienes si entregan su planificación, otros no, son diversas las modalidades de planificar, con la libertad que la dirección les da para realizarlas. Mi interés sigue en conocer como planifican los docentes, el documento que utilizan, y que el director ha dicho que ha proporcionado. Para ahondar en este tema le solicité el formato de primero y sexto.

“CSN- ¿Me puede mostrar ese formato?”

DIR: En los diplomados que estuvimos, vimos, sacamos en equipo varios formatos diferentes yo los imprimí y se los di a los profes, los que ustedes consideren, lo que se les haga más fácil o si no les parece ninguno de estos, los que ustedes consideren. Lo importante es que ustedes lo lleven a cabo”.

DIR- Si lo tengo déjeme checar en la memoria, ahorita me están checando la computadora. (E6DIR:83)

Libertad que se da por la individualidad que caracteriza el contexto de la enseñanza como lo explica la autora “El diseño de la enseñanza es de carácter individual y requiere un nivel de especificidad. Se trata de la forma en que el docente organiza cada una de sus clases, desde su concepción particular de la enseñanza de su disciplina y sobre la base de las características y experiencias previas del curso con que trabajará” (Flores, 2009 p.68), individualidad que también caracteriza a la planificación de la enseñanza. Información que dio a conocer el director de esta escuela con la diversidad de planificación, pero que existe la duda de que sea verdadera, por lo que revela el supervisor y las profesoras observadas y los formatos de planificación no me los proporcionó, sin embargo, reconoce la importancia que significa planificar. Como puede notarse la planificación si es importante, pero se reconoce que no hay cumplimiento de todos. Ante la situación planteada, el supervisor informa que:

Yo tengo echen... 78 maestros o grupos, de los 78 no de manera sistemática, podemos encontrar a lo mejor 7, pero planea una semana, deja de planear una semana, pero esos son los que los invitamos al cumplimiento de su función. No implica que de los otros 70 estén planeando y estén planeado bien, no tampoco, (E2SR:10)

Observaciones del supervisor esta zona sobre el uso que se le da a la planificación de clases, así conoce que la mayor parte de los maestros planifica, pero no existe congruencia. Panorama que traducido a porcentajes significa que de los 78 maestros, el 10% no planea, el 45% planea como requisito administrativo, 45% planea de manera congruente. Ante esta situación surge el cuestionamiento si el supervisor y el director han implementado estrategias para superar esta carencia de planificación en su sentido útil y le pregunto.

CSN: ¿Hay algún documento o un instrumento que la supervisión ha sugerido?

*SR: Definitivamente no, primeramente se respetan los estilos y ritmos de planificación de los profes y no te permite hacer un esquema que te diga lo que puedo sugerir porque va desde la estructura de cómo está conformado dentro de los planes.
(E2SR:12)*

La libertad que se le da a los docentes es la estrategia utilizada por el supervisor y el director para superar la ausencia de planes de clase, fundamentado en la idea que el diseño de la enseñanza es de carácter individual y requiere un nivel de especificidad que se refiere al desarrollo particular de la clase, considerando el saber disciplinario y pedagógico del docente responsable del curso y teniendo presente las características de los estudiantes con el fin de generar las estrategias adecuadas y que todos los estudiantes aprendan significativamente.

Se trata de la forma en que cada docente organiza cada una de sus clases desde su concepción particular de enseñanza de su disciplina y sobre la base de las características y experiencias previas del curso con que trabajará, de ahí la incongruencia de pedir planificaciones de clase para todo un año. La nueva mirada de la planificación se vincula con el currículo, ahí el docente tiene el lugar de constructor y creador, planificar el currículo implica reflexionar, debatir y tomar decisiones sobre el contenido cultural a enseñar como un proceso de investigación, donde experimentará y formulará hipótesis hasta llegar a

conformaciones o conclusiones. Implica que los docentes tomen conciencia de que la enseñanza debe ser programada. Además del acompañamiento académico, se les ha dado una serie de cursos por lo que el supervisor comenta:

No tienen pretexto, los maestros de primero y sexto grado cuentan con los materiales. Y tampoco tienen excusa los que no tienen esos grados, porque hay digitalizados, yo se los he entregado, no pueden decir yo no lo tengo, no lo conozco, en la página de la SEP hay que bajarlo por internet, no hay pretexto para eso. Está el diplomado para la Reforma Integral de la Educación Básica, están yendo los maestros de primero, están yendo los maestros de sexto, están yendo los directivos, que yo le estoy dando estamos hablando ya de lleno, entonces cuando menos en esta zona siento que vamos bien, les di un taller, la caja de herramientas y que tiene que ver con la reforma (E2SR:21)

Lo anterior es una muestra que si hay actualización para que todos los maestros ya estén inmersos en la reforma educativa, pero que también el docente tiene que explorar los materiales que están en internet, mas sin embargo, las condiciones que presenta la realidad es que los cursos de actualización, se ofrecen a final del curso escolar cuando los profesores están saturados de trabajo y con angustia por no terminar lo que marca su plan y programas, sumado a que son pocos los docentes que investigan por interés individual.

Ahorita que se están haciendo los cursos estatales yo ya no pude ir, yo tenía actividad los jueves, me anoté y todo, no es negligencia, yo estaba muy animada porque era de ecología, me interesaba pero yo ya no pude. Ya están muy carrereados, estamos tratando. Vienen los exámenes, ¡hay que terminar los contenidos!, terminar los libros, ¡pero terminamos los libros! ¡Terminamos los contenidos! (Con gesto de preocupación y desagrado) pero ¿cómo quedaron nuestros niños? (E4LUZ:41)

...pero como a los niños hay que remarcarles bien, que la integración del propósito de cada asignatura, que no los pierdan de vista. (E2SR:22)

Ellos piensan que soy su enemigo, estoy haciendo un seguimiento y estoy cumpliendo mi función, (E2SR:22)

Lo que indica que la falta de planificación va mucho más allá de una actualización, puede ser que las condiciones contextuales de la práctica docente no sean las adecuadas para que los docentes preparen sus clases con anticipación, además de la complejidad ante esta tarea, que sucede al estar al pendiente de los maestros. Esta percepción del docente da idea de que la presencia del supervisor en el salón de clases los maestros la perciben como una fiscalización de su trabajo y no de un acompañamiento académico, cuando así debería de sentirlo porque ese es el propósito del supervisor. La maestra Luz expresa:

Los cursos deben ser antes de empezar a trabajar ¿para qué al final? Supuestamente lo que aprendes lo tienes que retomar para el otro, ahorita que se están haciendo los cursos estatales yo ya no pude ir. (E4LUZ:41)

Como una señal de que los cursos al final del ciclo escolar ya no interesan porque los docentes se sienten saturados al tratar de agotar lo más que se pueda los contenidos, para entregar las evaluaciones, por preparar el número artístico para la fiesta de clausura, o como un pretexto de no interés por la formación continua dada su situación particular de estar cercana su jubilación. Situación diferente con la profesora Mina que en la escuela anterior en la que estuvo era una escuela piloto la actualización fue más constante. Se dan cursos, sin embargo quien no quiere actualizarse no pasa nada, situación ejemplificada por las dos profesoras observadas; en la que a la profesora Luz se le complica acudir a los cursos, la profesora Mina si tiene cursos de actualización, pero que en los dos casos no hay planificación escrita.

Esta semana tiene una capacitación de computación, todavía no terminábamos un curso y ya nos están pidiendo que hiciéramos otro, que viene el curso nacional, que viene el estatal y nosotros nos quejábamos (E3MINA:10)

En una ocasión que nos vinieron a observar, un supervisor que ya está jubilado, y su asesora técnica que todavía está en funciones, nos pusieron una regañada porque varios no traíamos el avance programático, varios si lo traían y mis respetos para ellos, nos pusieron como chancla, para mí, a las autoridades no les interesa la educación y está demostrado (O2LUZ:16)

Es evidente que la visita del supervisor no fue percibida como un acompañamiento académico, sino como una supervisión para fiscalizar las inconsistencias encontradas; en específico la ausencia de un plan de clase escrito, que la profesora Luz nombra como avance programático, esta visita se percibió, no para apoyar, ni para motivar a que se planifique. La profesora indica que a las autoridades no les interesa la educación lo que conduce a ampliar que es educación, Eggleston, John define que “es imposible pensar en educación sin tener en cuenta el poder económico y político”(Eggleston, 1997, p. 22) significa que la sociedad y las relaciones de producción se proyectan en el sistema educativo desarrollado en la escuela como un microsistema de la sociedad, que da idea que la educación es una representación de la sociedad, dirigida por el poder económico y político del Estado como la institución mayor que la sostiene y dirige.

La educación tiene “un papel constructivo en la preparación de las generaciones más jóvenes para participar en la cultura cambiante y orientada técnicamente y para actuar como reguladora entre las presiones de las fuerzas sociales y la conservación de valores humanos y democráticos” (Taba, 1987, p.57). Que asume a la educación como fuerza social y la escuela como institución social que le brinda los elementos para desarrollarse en un ambiente social diverso, que le permite al alumno discernir y optar por los valores humanos que le sean significativos.

El enfoque funcionalista del currículo retomado de Durkheim define que el papel de la educación es la socialización, la preparación metodológica del niño para la

vida adulta “su objetivo consiste en despertar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, morales e intelectuales que le son exigidos tanto por la sociedad política como un todo, como por el medio especial al cual está específicamente destinado” (Eggleston, 1997, p. 28), como un elemento al servicio de la sociedad para asegurar que los alumnos reciban la cultura que requiere la sociedad, organizado en el currículo, que presenta a los alumnos experiencias y valores que anticipan su rol adulto. En contraste con lo anterior en el Plan 2011 dice que el protagonista es el alumno y sus individualidades para transformarse en una sociedad al que esta inmerso.

“En ese sentido, el sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo”(SEP, 2011.P.9)

Así mismo el director como autoridad inmediata que hace ante este fenómeno educativo referente a la planificación, para aclararlo le pregunto a la maestra:

CSN- ¿El director les revisa su planeación? MINA- la verdad Por ejemplo lo que hace falta aquí a lo mejor es comunicación, si la hay, pero como que todavía hace falta algo, a lo mejor yo no estoy esperanzada, maestra va a trabajar así, no, tampoco cuando uno llega a una escuela le toca esta comisión, se planea, da la libertad de planeación, pero le sugiero esto, nada, yo al principio allá al director le decía profe tengo esta duda écheme la mano, ahora dígame usted, como allá, él retroalimentaba lo que yo ya había dado. A lo mejor falta de confianza, al principio yo me sentí así, ¡Ay esta maestra que preguntona! (E5MINA:71)

Lo que hace obligado citar lo referente a los directores eficaces que como característica importante es “Poseer un claro sentido de su misión y el control” (Bass, 1990, p. 220) que se refleja al reconocer lo que hace falta, motivar a sus docentes para poner en tela de juicio lo que ya está establecido o lo que propone la reforma, la libertad que ejercen es de forma estricta y flexible, lo que promueve integrar al profesorado y a los alumnos en un propósito común, que acepten lo nuevo en la tecnología, los nuevos enfoques de la reforma con una autonomía de roles. Lo anterior puede servir para que el director sea agente de cambio al compartir una misión común de lo que hay que hacer con claridad, consensar para seguir los objetivos, con expectativas satisfactorias elevadas, con auténtico compromiso en la organización de sus profesores.

Derivado de lo anterior, se logra un sistema de liderazgo que promueva escuelas con niveles elevados de calidad de enseñanza, al despertar la conciencia y articular una visión común de futuro, con objetivos pedagógicos que requiere el Plan y programas. Pero lo que percibe la profesora Mina es la falta de confianza para acercarse al director para solicitar lo que desconoce o necesita por el temor a que la malinterprete como “preguntona”.

Si tenemos alumnos con problemas de aprendizaje, tenemos alumnos hiperactivos eso no ha dado problema. (E6DIR:78)
A estos niños con problemas, la sugerencia del director es que se los lleven a una escuela que tenga el servicio de Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER). Con la desaprobación de las mamás usted ya no quiere a mi hijo aquí, no es eso, yo la estoy queriendo apoyar, (E6DIR:78) como un caso en que la mamá no acepta, cambiar a su hijo. Hable con la directora de USAER, yo quiero su apoyo, si vamos a su escuela, yo antes había trabajado con ellos. Vino el equipo completo: la directora, la psicóloga, trabajadora social, les explicaron a los maestros como iba a ser el trabajo. En ese tiempo no quisieron los maestros, son celosos de su trabajo, es que va estar otra maestra, va a estar observando cómo trabajo, (E6DIR:79)

Un apoyo que da el director como gestor del aprendizaje que en este caso es obstaculizado por los padres de familia y los maestros. Es evidente entonces que cuando el director “Se centran en promover las condiciones para el crecimiento escolar” (Fullan, 2002, p. 163). Para lograr el cambio, como un orientador incluyente abierto capacitado para dirigir la reforma, mirar el aprendizaje del estudiante como eje, de gestión eficaz, en una combinación de presión y apoyo. Los maestros son los que cierran esta oportunidad de apoyo por el temor de ser criticados en su estilo de trabajo. Sin embargo, si es necesario consensar lo que el documento debe tener de acuerdo al programa de estudio y a las secuencias didácticas, que por las circunstancias de la profesora Mina se complica y este tema no se dialoga, no se toca, sino que se comentan otras dificultades que complejizan la práctica docente que sin duda requiere planificación para alumnos con dificultades, el director comenta el apoyo que proporciona, como es platicando con los papás de los niños que presentan dificultades.

La profesora Mina compara con la anterior escuela en la que el director si era un apoyo académico, como un factor que de él depende en gran parte la mejora de la planificación y de la enseñanza en general. La profesora Luz evoca los planes anteriores como mejores porque ya traían todo, el supervisor lo adjudica a la falta de profesionalismo del docente y del director que lo lleva a no cumplir con la tarea de planificar y conocer Plan y Programa 2009. El director también lo adjudica a los profesores que no aceptan la ayuda de educación especial para apoyar a los alumnos con dificultades. Contrario a lo que antecede, el autor describe y que los líderes se dan cuenta de lo que necesitan sus subordinados para estimular para lograr objetivos. En el ambiente escolar la recompensa eventual es la problemática que el director ni suele confrontarla porque los sueldos no dependen de él, sólo felicita, da reconocimientos simbólicos por éxitos académicos, es decir motivaciones psíquicas.

Todo las consideraciones orientan a que se vea en “la perspectiva cultural que los docentes deben comprender los cambios que están afrontando, las significaciones e interpretaciones que los docentes asignan al cambio” (HARGREAVES, 2001, p.200) pero lo cierto es que “La mejora de los aprendizajes de los alumnos, es responsabilidad de todos, asumamos cada quien lo que nos corresponde, y esta coyuntura que presenta el ciclo escolar 2011-2012, es un buen pretexto para ello.” (Torres, 2011, Nuevo Ciclo Escolar, Mayor Responsabilidad, Apuntes pedagógicos, MILENIO,)

Todo lo dicho hasta ahora, explica que no es lo mismo la planificación en la reforma educativa, porque aunque se tenga experiencia, las necesidades que se demandan en cada tiempo y sociedad son diversas, se van transformando, una de ellas es la tecnología como ayuda al proceso de desarrollo del conocimiento, si fuera lo mismo no se tendrían sentimientos de insatisfacción ante las necesidades de los alumnos. Todos reconocemos en cambio que es responsabilidad de los docentes generar los ambientes de aprendizaje y éstos se hacen en la fase preactiva de la enseñanza.

CAPÍTULO 3

LA AUSENCIA ESCRITA DE LA PLANIFICACIÓN EN UN PLAN DEL DOCENTE COMO MANDATO INSTITUCIONAL

La planificación de la enseñanza adjudicada al profesor, como mandato institucional enunciada en el plan y programas 2009, es su responsabilidad elaborarla como programador, guía, organizador, diseñador durante el encuentro con los alumnos, es necesario que contenga los elementos clave requeridos para orientar el desarrollo de la clase, con la finalidad de mejorar el desempeño de los alumnos y que sea reflejado en los aprendizajes esperados que hace de la planificación de la enseñanza un elemento sustantivo en el trabajo docente cotidiano.

No obstante la planificación de la enseñanza es una tarea ardua, su elaboración se da en condiciones muy particulares implica mucho tiempo y esfuerzo, es reconocida y legitimada en el Plan y Programas 2009 y citada por autores como instrumento flexible de las actividades educativas determinadas por los aprendizajes esperados. De ahí que la flexibilidad que caracteriza a la planificación cae en el extremo de planificar o no planificar de forma escrita, sin sentido para hacerla como instrumento para la mejora de la enseñanza aprendizaje.

3.1 “¿Por qué no planifican algunos docentes?”

Pero qué pasa con los que no realizan un plan de clase de forma escrita, ¡llama mi atención! y me parece importante cuestionar este fenómeno con una autoridad educativa como es el supervisor escolar

*¿Se ha preguntado usted porque no planifican algunos docentes?
¿Cuáles serían las causas? __Supervisor: creo que una de las causas es falta de conocimiento de su función, (E2SR:09).*

Falta veinte para la una y ya veo para todos lados ya quiero que toquen el timbre, eso pasa cuando no hay planeación (E2SR:08).

Y lo que observa ante la falta de planificación, son actitudes de ansiedad en estos docentes que no saben lo que van a dar y que hacer. Como una consecuencia de lo que sucede cuando se carece de la fase preactiva de la enseñanza, totalmente contrario cuando se mira a “La planificación como un organizador necesario, en la medida en que aquello que se pretende enseñar y cómo hacerlo, es volcado a papel transformándose en un escrito o boceto que orienta la acción didáctica en el aula” (Candía, 2009, p.63). Situación no encontrada en las docentes observadas.

La planeación que se revisa cada ocho días, ¿para qué? nada más se queda en el aire. No vemos como los frutos, los resultados, a lo mejor cada uno en el salón. Pero hay veces que planeamos muchas cosas, que vamos a hacer y de tantas nada más vamos a hacer una (E8LUZ:100)

Miradas diferentes que por un lado el supervisor observa las consecuencias de no planificar y otra parte revelar que planificar plasmado en un escrito como plan de clase no es necesario para obtener buenos resultados y de hacerlo no es real por la falta de congruencia entre los que se planifica y lo que se hace en realidad. No obstante, la actuación de los profesores es partir de un diagnóstico de necesidades de conocimientos, habilidades, actitudes, para establecer los objetivos de las personas. Esto si se ve a la planificación como un garante para lograr los propósitos educativos, la realidad es que al decir que una planeación se queda en el aire es porque no le ven sentido como lo refleja la autora, es “perder el tiempo en el seguimiento de la planeación y no alcanzar los objetivos, la

reacción de los niños ante las actividades planeadas, que las actividades programadas no permitan la adquisición de conocimientos ni los resultados esperados” (Jiménez, Perales 2007, p.44)

La planeación está bien pero ¿qué falla?, ¿qué falla entonces? hay gente que es muy dinámica, y le resulta, hay gente muy tranquila, entonces la planeación no garantiza que el niño aprenda que es necesaria la planeación es necesaria. (E4LUZ:39)

Opinión contradictoria, cuando reconoce la importancia de la planificación, lo que expresa incertidumbre para no hacerla, como si todo es cuestión de tener experiencia que genera el dinamismo en la fase interactiva de la enseñanza, que esta ajena cuando se dice que “la planificación es un organizador de la acción didáctica en el aula y una ayuda en el trabajo de trazar un camino sobre lo que se quiere hacer” (Candía, 2009, p. 60).

Mi esposo me dice si tú planeas las cosas se van haciendo más rápido, su práctica, su clase es dinámica (E4LUZ:40).

Este comentario denota una contradicción en lo que se dice primero: basta ser dinámico y lo segundo que para lograr este dinamismo hay que planificar. Contradicción que primero la desaprueba y después la concibe necesaria es porque el docente escriba o no escriba la planificación tiene que preparar el escenario como las condiciones para una clase, donde estén dispuestos los recursos necesarios, organizar los equipos y materiales que se necesitan, para generar y adaptar experiencias ricas y diversas. Además de preparar grandes líneas de trabajo, proyectos de investigación, aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, talleres, seminarios, debates etc. También el docente deberá consultar libros, fichas didácticas, en fin en diversas fuentes para tener un banco de ideas provechosas.

El docente puede utilizar la planificación para fortalecer conocimientos y destrezas, puede darse cuenta de que necesita reforzar sus conocimientos sobre los contenidos de aprendizaje de los diversos temas, más allá de lo que se marca porque los alumnos manifiestan mayor curiosidad de la que se espera. Otra perspectiva es la de darle la oportunidad al docente de ver al programa como un espacio para la recreación intelectual y así pueda reflexionar sobre los componentes de una planificación que puede ser construida de diferentes maneras a criterio del docente y según acuerdos institucionales por lo tanto puede variar su presentación y orden de algunos de los elementos principales del proceso.

“Jackson describió la complejidad de la práctica docente de describir el pensamiento y la planificación de los maestros como medio de comprender mejor los procesos del aula” (Clark, 1986, p.45).

a) para satisfacer necesidades personales con inmediatez (por ejemplo, disminuir la incertidumbre y la ansiedad, lograr un sentimiento de control, confianza y seguridad); b) planificación como medio para llegar a la instrucción (por ejemplo, para aprenderse el material, para reunir y ordenar materiales, organizar el tiempo y el “flujo de actividad”), y c) la planificación al servicio de una función directa durante la instrucción (por ejemplo, organizar a los alumnos, poner en marcha una actividad, facilitar el recurso, proporcionar un marco de instrucción y la evaluación” (Clark, 1986, p. 53).

De ahí la perspectiva del Curriculum moldeado, desde la fase preactiva de la planificación, el docente adapta el plan de estudios a las necesidades de su contexto escolar. El proceso de planificación anual permite combinar sus experiencias con los materiales publicados, proporcionándole un sentimiento de propiedad y control del contenido que debe enseñar, son utilizados como los que guían la práctica de la enseñanza-aprendizaje que inicia con el plan de estudios, y termina en el aula con los libros para el maestro, los libros de texto del alumno. Sus beneficios son:

- Nos ayuda a eliminar el azar y la improvisación, lo que sí se puede agregar es el aspecto creativo para añadir nuevas ideas y aspectos originales en un momento o tema determinado.
- Instaure una reflexión sobre la secuenciación y temporalización.
- Ayuda a organizar el pensamiento de modo coherente y consistente respondiendo una lógica sintáctica y semántica.
- Permite la contrastación y confrontación con otras producciones propias y ajenas, anteriores y actuales.
- Estimula la comunicación, el compartir ideas con otros.
- Evita la pérdida de tiempo y la realización de varios esfuerzos.
- Ayuda a sistematizar, ordenar, y concluir el esfuerzo conjunto realizado en el proyecto curricular.
- Facilita la búsqueda de coherencia entre los componentes didácticos: su selección, gradualidad, complejidad y articulación.
- Posibilita la reflexión sobre la práctica docente y sus supuestos subyacentes.
- Es flexible como para dar lugar a la creatividad, la reforma de contenidos, la adecuación del currículo.
- Permite adaptar el trabajo pedagógico a las características culturales y ambientales del contexto (Manuale, 2009, p. 76).

Como resolución de problemas:

- I. Por qué y para qué enseñar: la construcción del marco referencial.
 - Ubicación de las asignaturas en el contexto del currículo o plan de estudio, que aporta a la formación general del alumno en una asignatura.
 - Reflexión acerca de los marcos conceptuales que fundamentan la enseñanza.
 - Establecimiento de relaciones horizontales y verticales con otras asignaturas. Discusión del por qué y el para qué.
 - Construcción de un marco referencial compartido con propósitos y la selección de los contenidos

- II. Que enseñar: la selección y organización de los contenidos.
 - Selección de los problemas científicos que abordará la materia
 - Establecimiento de los temas
 - Decisión sobre su presentación, secuenciación y organización.
 - Validez de la selección temática (depende de su significatividad: lógica, psicológica, y social)
 - Selección y organización de los contenidos desde el punto de vista pedagógico: un eje estructurante, delimitación de conceptos básicos, sus relaciones, la elaboración de módulos o unidades didácticas y la selección de la bibliografía.

- III. Como organizar y evaluar la enseñanza.
 - La formulación de objetivos en términos de productos de aprendizaje, acciones que le exijan al estudiante integrar y aplicar conocimientos y habilidades a la resolución y la resolución de una problemática teórica o práctica.
 - Evaluación: analizar el proyecto académico y su implementación en todos sus aspectos, (identificar obstáculos y facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje) (Manuale, 2009, p. 78).

Se le da un enfoque productivo a la planificación didáctica al concebirla como respuesta a problemas. De ahí que planificar implica sintetizar a la vez opciones políticas y pedagógicas que da cuenta de un modelo didáctico, de una teoría curricular y de un momento histórico. La dificultad se presenta a la hora de planificar, porque el Curriculum oficial tiene un enfoque abierto que permite la autonomía que puede convertirse en posibilidad y obstáculo a la vez.

“La planificación del profesor es el más importante determinante de lo que se enseña en las escuelas. El Curriculum, en tanto, producto hecho realidad cierto tipo de publicaciones, es transformado y adaptado en el proceso de planificación por medio de añadidos, sustracciones, interpretaciones y por las decisiones del profesor sobre el ritmo, secuencia y énfasis en algunos de sus componentes” (Sacristán, 1981, p.224).

Dicho planteamiento hace notar la importancia de la planificación para hacer realidad el Curriculum, resulta oportuno e importante mencionar los ocho tipos diferentes de planificación: “planificación semanal, diaria, de largo alcance, de corto alcance, anual y del periodo lectivo.” (Clark, 1986, p. 51) aún más “Las otras dos son de unidad y lección hacen referencia a la unidad de contenido que fue objeto de planificación”. (Clark, 1986, p. 51), como el utilizado por las profesoras porque así vienen organizados los libros de texto del alumno, por lecciones y por bloques, que se constituyen como la planificación de las profesoras observadas junto con una guía comercial.

Siguiendo a Clark, explica que “los docentes más experimentados tendían a ser planificadores menos sistemáticos, a dedicar menos tiempo a la planificación a ocuparse de la planificación del “flujo de actividades” de toda la semana y no de pequeños detalles de cada lección” (Clark, 1986, p.58). Esto podría explicarnos porque la profesora Luz toma la decisión de no planificar de forma escrita ya que su experiencia le permite fluir las actividades y estrategias de enseñanza.

El no escribir un plan de clase viene desde lo que sucede antes de estar frente al grupo de clases, como es la fase preactiva de la planificación, lo que me lleva a cuestionar desde la normatividad.

CSN- En este momento ¿usted utiliza un instrumento de planeación, algún formato, o algo que les haya sugerido la dirección? MINA-Si, Algún formato algo para planear ¡la verdad no! ¡A mí! ¡Yo en lo personal! (Se da un momento de nerviosismo e incomodidad) yo llegue, ¿profe tiene algún formato de planeación, para planear? __dice, no, si tenemos uno, si gusta luego se lo paso y nunca me lo pasaron. Yo voy a utilizar el que usaba en la otra escuela, aquí la desventaja es que no hay, bueno conseguí los libros que le dije que iba a traer y no se los he traído, conseguí los libros para planear, pero no se presta por lo mismo, porque todavía se está trabajando como anteriormente, no se presta. Si relaciono contenidos, si utilizo aprendizajes esperados. (E5MINA:70)

Es evidente entonces que se conoce la funcionalidad de la planificación pero que no está presente de forma escrita, legitimada por el supervisor cuando entra al salón.

Sin pedirle su planeación, observar su práctica y poder de alguna manera hacerle el acompañamiento académico. (E2SR:05)

Contrario a lo anterior, la autora define que, el no tener un plan de acción escrito se puede “caer en el extremo de no planificar, es igualmente absurdo, pues significa que el docente no sabe para qué hace lo que hace y actúa desde la intuición” (Flores, 2009, p.68). Que implica que no solicita el plan de clase, solo basta la observación de la misma en la que puede detectar si está planificada, con solo mirar el material didáctico que se encuentre en el aula, la clase del profesor. Así que como se muestra que las profesoras si conocen su función pero no le encuentran sentido a la planificación escrita, por consiguiente en este caso hay que profundizar en el cumplimiento de esta tarea docente.

CSN: ¿Hay alguna normatividad que diga en qué momento el profesor debe planificar? ¿Es dentro del horario escolar o es fuera? No definitivamente una planeación debe ser fuera maestra, definitivamente debe ser fuera, ¿cómo voy a llegar yo a mi espacio donde ya voy a propiciar el aprendizaje si no vengo debidamente con una planeación? Definitivo, la planeación debe ser extraclase, parte de una gran responsabilidad del docente, de planear, pues todos planean; la mamá planea, la cocinera planea, el agricultor planea, todos planean, si bien es cierto no por escrito, 'pos' porque se da de manera natural (E2SR:09)

Entonces, la planificación es asumida solo como un proceso de pensamiento, sin necesidad de escribir. Para entender mejor, podemos distinguir que El Plan y Programas en la distribución del tiempo de estudio por asignaturas de primero y segundo grados de primaria contempla las horas destinadas a cada una de ellas, lo que corrobora que elaborar la planificación didáctica es fuera de horario escolar, que el supervisor escolar así lo expresa, pero lo define como un proceso mental, lo que implica que aunque el docente no lo plasme en un documento, toma las decisiones sin necesidad de hacerlo por escrito.

Opuesto a lo anterior, la autora dice que es necesario escribir la planificación, porque “permite organizar el pensamiento de manera coherente y consistente y con ello las prácticas de enseñanza porque la escritura facilita procesos de reflexión del plan de acción a modo de memoria” (Candía, 2009, p. 61). Para ello es necesario conocer la etapa preactiva que comprende antes de planificar las actividades y después de planificar pero antes de enseñar. “La planificación de la enseñanza incluye necesariamente las intenciones del docente respecto al aprendizaje, pero que el grado de especificidad y claridad de esas intenciones varía de acuerdo con la concepción que tiene aquél del proceso de aprendizaje” (Clark, 1986, p. 59).

Que depende de la experiencia y formación de los docentes como una de las más difíciles de transformar porque se aferran a su experiencia sedimentada como lo revelan los autores “La primera dimensión corresponde al momento previo a la intervención didáctica en la que se consideran las creencias y conocimientos del

profesor acerca de la enseñanza en general y de la enseñanza en particular” (García-Cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.115), sus procesos de pensamiento se encaminan a las expectativas que tiene respecto de los resultados a alcanzar que dependen de su biografía académica. Lo que lleva a reflexionar que ante todo cuando hacemos algo es porque tiene un sentido y significado de acuerdo a las creencias para hacerlo.

Retomando la opinión de las profesoras entrevistadas, la profesora Luz opina que la planificación está bien y la profesora Mina dice si hacerla pero no la mostró en las observaciones de las clases, por lo que se asume que solo en parte se da la función más evidente de la planificación del enseñante que es la de “transformar y modificar el plan de estudios, a fin de adecuarlo a las circunstancias particulares de cada situación docente” (Clark, 1986, p.53). De ahí la perspectiva del Curriculum moldeado, desde la fase preactiva de la planificación el docente adapta el plan de estudios a las necesidades de su contexto escolar como una autonomía relativa.

El proceso de planificación permite combinar sus experiencias con los materiales publicados, proporcionándole un sentimiento de propiedad y control del contenido que debe enseñar. “La planificación anual apoya la idea de que los materiales curriculares publicados ejercen una importante influencia en el contenido y el proceso de enseñanza” (Clark, 1986, p.54), que son utilizados como los que guían la práctica de la enseñanza-aprendizaje que inicia con el plan de estudios, y termina en el aula con los libros para el maestro, los libros de texto del alumno.

Pongamos por caso algo más, es un trabajo fuera de horario escolar como lo muestra la distribución del tiempo en el plan y programas, lo prueba el hecho que se puede hacer al finalizar las clases o en casa, en el que las condiciones de vida de los docentes son diversas como lo muestra la maestra Mina de una situación vivida y que ahora vive todavía una compañera.

Diario, a las cinco de la mañana se tiene que levantar a preparar la comida para su esposo y para sus niños, a las seis se va por qué si no, ya no llega, tiene que llegar a las siete y media, sale a las dos en la tarde debe tomar el de dos y cuarto, toma el autobús, porque hay cada hora, si no, toma el de la hora que sigue. ¿A qué hora llega a su casa? Otro día lo mismo, (E5MINA:53)

Situación real que no queda tiempo para realizar esta tarea porque por su misma complejidad que ilustra la profesora cuando dice que planificar le lleva:

La verdad de tres a cuatro horas, incluso en el material, recursos didácticos, libro de texto, ese es el material con que uno se apoya, era de ir a buscar un cuento, un librito del rincón relacionarlos con los demás materiales, (E5MINA:61)

Lo cierto es que la planificación si es una de las tareas del docente “la efectividad de la planificación depende de tres condiciones: saber hacer, querer hacer y poder hacer” (Prawda, 1985, p. 244) condiciones que no se ven en las profesoras ni en las autoridades educativas como el director y supervisor y demás jerarquías al solo dejar en libertad a los docentes para realizarla o no realizarla. De ahí que lo más importante es querer hacer y de ahí se deriva el saber hacer y el poder hacer para que la planificación adquiriera el sentido de hacerla para llegar a una acción transformadora. Pero que se tiene que buscar el tiempo propicio para hacerla, que en mi opinión, es necesario que se realice dentro del horario escolar cuando el grupo esté ocupado con educación física, o computación, para que sobre todo se preparen los recursos necesarios para la enseñanza.

De los anteriores planteamientos se deduce que no se planifica después de la jornada de trabajo. En este orden de ideas, se puede citar que el plan y programas 2009 recalca en cada asignatura la importancia de planificar en la modalidad de proyectos didácticos que son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje. En la asignatura de español, se enfatiza en los productos comunicativos, que implica

planear los textos antes de comenzar a escribirlos, establecer para que se escribe, a quien se dirige, que se quiere decir y que forma tendrá la organización. La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse es una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.

- Escribir una primera versión, atendiendo a la planificación en la medida de lo posible.
- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. (SEP, 2009, p.49),

La amplitud y complejidad que significa esta metodología de trabajo hace indispensable la planificación escrita, porque es imposible que solo se quede en el proceso de pensamiento o se sujete simplemente a seguir el libro de texto. Aquí supone que el profesor tenga bien clara la organización de los textos comunicativos y su proceso de elaboración, también que se establezcan “los aprendizajes esperados que permiten ubicar el grado de avance del proceso de aprendizaje de los alumnos, tanto en lo individual como en lo grupal, para ajustar y orientar las secuencias didácticas a las necesidades particulares de los alumnos” (SEP, 2009, p. 36). Esto es, que la planificación didáctica se va reformulando a las necesidades del contexto grupal haciendo adaptaciones curriculares para los alumnos con necesidades especiales y otras que corresponden a los padres.

Hago mi material, pues a veces hasta de su bolsa hay que poner uno, aquí los niños no cooperan para copias, para x material.
(E5MINA:69)

Asimismo, “los proyectos didácticos permiten planear los recursos materiales a emplear (por lo general portadores textuales) y la dinámica de participación de los alumnos” (SEP, 2009, p.29), que es cotidiano que el docente tenga que tomar de lo suyo, porque los recursos son elementos esenciales en la planificación que implica el escenario, la bibliografía, los materiales, etcétera que el docente debe preparar y coordinar, que consume tiempo fuera del horario escolar. Que aunque

se tiene formación para desarrollar habilidades de arte, una dificultad muy sentida es el incumplimiento del material necesario.

*El problema es que no traigan el pincel, ¿cómo desarrollar en el niño? que el tiempo... ¡se dejan de lado muchas cosas!
(E4LUZ:50)*

Complejidad que conduce a que las clases observadas en las docentes, solo se remitan al libro del alumno y en algunas ocasiones una guía comercial. Sin embargo lo que subraya el Plan y Programas es que “A partir de una planificación flexible de las actividades educativas determinadas por los contenidos, las formas de evaluación y los aprendizajes esperados; son estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje; favorecen el intercambio entre iguales y brindan la oportunidad de encarar ciertas responsabilidades en su realización” (SEP, 2009, p.28): De ahí que la flexibilidad que caracteriza a la planificación es la responsabilidad como un valor que recae en el docente para que a la planificación le dé sentido, hacerla como instrumento para la mejora de la enseñanza aprendizaje. En la asignatura de matemáticas de forma más amplia se enuncia la planificación didáctica:

Los tenemos que preparar para la vida, antes a lo mejor decíamos, veíamos un contenido y ya, y ya, si le entendieron bien y si no también. Y ahora el alumno no sabe resolver un problema, por ejemplo, si le ponemos un problema, todo va planteado a como lo va a resolver, todo va enfocado para eso, para la vida, ponerlos activos. Ya ahorita no queremos niños que nada mas estén ahí, ahí, sino también de allá para acá, niños activos (E5MINA:63).

En efecto para matemáticas se sugiere la planificación del trabajo diario de las actividades de estudio como una de las tareas fundamentales de los docentes, ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, además permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean sobre el pensamiento matemático de los alumnos y la gestión de la clase por parte del profesor. Es a través de estos

elementos que se puede crear un verdadero ambiente de aprendizaje en el aula, lo que significa que tanto los alumnos como el profesor encuentren sentido a las actividades que realizan conjuntamente.

En el Plan y programas 2009 dice que la planificación del trabajo diario no solo es responsabilidad del docente el de elaborar los planes de clase diarios, se deduce que puede planificar junto con sus alumnos, retomar lo que esta sugerido en el programa, pero que si es necesario analizar, estudiar, el programa, hacer las modificaciones que se crean pertinentes y evaluarlos, con la intención de que se puedan mejorar. En resumen, se trata de sustituir la planificación de carácter administrativo por una planificación que sea útil durante el encuentro con los alumnos. Significa entonces que las características de un plan de clase funcional, de acuerdo con el enfoque de esta propuesta curricular, son las siguientes:

- Que sea útil, esto es, que indique con claridad el reto que se va a plantear a los alumnos, lo que se espera de ellos en términos de recursos a utilizar y algunas previsiones que aporten elementos para la realización de la clase.
- Que sea conciso, es decir, que contenga únicamente los elementos clave requeridos por el profesor para guiar el desarrollo de la clase.
- Que permita mejorar el desempeño docente. La planificación del trabajo diario es una tarea extensa, cuya elaboración implica mucho tiempo y esfuerzo, sin embargo, no es para usarse una sola vez. Cada actividad que se plantea en condiciones muy particulares, requiere un comentario escrito por parte del maestro, con el propósito de mejorar la actividad o la ejecución de la misma, antes de ser aplicada en otro ciclo escolar. De esta manera, los profesores podrán contar a mediano y largo plazos con actividades suficientemente probadas y evaluadas para el trabajo diario. (SEP, 2009, p.88)

En Exploración de la Naturaleza y la Sociedad como asignatura que fortalece en las niñas y los niños de segundo grado el conocimiento de sí mismos, la interacción con los demás y su relación con el medio, queda claro que reformula de nuevo que la necesidad de planificar al decir que “es conveniente que el maestro diseñe situaciones de aprendizaje para que niñas y niños observen, pregunten, registren, comparen, predigan, expliquen e intercambien opiniones sobre los cambios del mundo natural y social, considerando las características del lugar donde viven y las referencias que tienen de otros lugares” (SEP, 2009, p.125)

Situación remarcada en la metodología de un proyecto que consta de tres fases: planeación, desarrollo y socialización. En la planeación, el profesor y los alumnos vislumbran su alcance mediante la elección del problema y la definición de

propósitos; el profesor indaga con preguntas lo que saben sobre el problema, reflexionan de manera conjunta la importancia de investigarlo y establecen qué se puede hacer para solucionarlo. Aquí el profesor vincula los proyectos con los aprendizajes esperados, define preguntas guía y propone actividades y productos en el desarrollo de las actividades. Todo como mediador del aprendizaje en cada asignatura.

En educación cívica se propone el trabajo transversal con otras asignaturas, se desarrolla en torno a un problema, donde los alumnos requieren realizar algunas tareas de búsqueda de información, reflexión y diálogo. “En cada caso se proponen diversos contenidos que se toman de las diferentes asignaturas del grado, que pueden ser consideradas por los docentes. Es posible que estas propuestas se utilicen como punto de partida o cierre de los bloques”: (SEP, 2009, p.160)

Por dichas razones el Plan y Programas enfatiza, la planeación será en todo momento un proceso pedagógico y de intervención docente, amplia y flexible, por ello, no existe una sola didáctica de la educación física que oriente la actuación docente de una forma predeterminada ante las sesiones, las secuencias de trabajo, los alumnos, las autoridades y la comunidad escolar en general; hay diferentes opciones didácticas a aplicar con base en principios éticos, de competencia profesional, de reflexión y análisis de la práctica docente. (SEP, 2009, p.214)

Las realidades cotidianas que observa el supervisor escolar cuando hace visitas a las aulas de clase en relación a quienes si realizan su planificación:

Incongruencia, se cumple administrativamente pero no hay articulación de la planeación con la ya puesta en práctica (E2SR:08)

Con lo anterior hacemos alusión que la planificación es mirada como una cuestión técnica, como algo mecánico y repetitivo, solo para cumplir con la normatividad. Que es revelado por la autora al definir “que se realiza como trámite y se disocia de la práctica: el docente entrega su planificación para cumplir con lo que se exige, pero luego hace otra en el aula. La planificación implica únicamente pérdida de tiempo y energía para los docentes” (Candía, 2009, p.68), que los lleva a no planificar y solo seguir los libros de texto del alumno, o solo leer de qué se trata lo que se pretende trabajar en el mejor de los casos.

Realmente para que sea un instrumento de su práctica no lo hacen, es la verdad, lo mismo puedo decir de los directivos, tengo 7 directivos, me entregan su planeación con cuatro dimensiones, pero nada más me la entregaron, no hacen seguimiento de su trabajo. Puedo precisar qué escuelas no cumplen con lo planeado, imagínese si el directivo esta así, ¿cómo está el docente? (E2SR:14).

Lo que indica que la planificación como una de las tareas docentes es hecha como requisito administrativo por algunos directores, y en especial el de la escuela observada, como lo declara el supervisor en el diario del investigador, en una plática informal.

Cómo ve la escuela está mal, pero no quieren entender” (D280410),

Está tranquila la escuela, es una de las siete escuelas que la verdad no le hemos ocasionado problemas al supervisor”. (E6DIR:77)

Contrastante mirada del Director escolar con el supervisor, de lo que acontece solo el supervisor se da cuenta, de la ausencia del plan de acción escrito como herramienta para la mejora de la enseñanza, porque el director ve que todo está bien. Para ilustrar mejor el ambiente que el supervisor encuentra en la zona, este se da cuando el director le informa el uso que se le da a la planificación de clases, así conoce que la mayor parte de los maestros planea, pero no existe congruencia.

Realmente para que sea un instrumento de su práctica no lo hacen, es la verdad, lo mismo puedo decir de los directivos. (E2SR:10)

Escenario que orienta a pensar que cuando se hace es por las condiciones del trabajo docente que se entrega solo por evitar llamadas de atención por el director o supervisor que representan la autoridad respaldada por patrones administrativos

desde los que se transmiten órdenes. Como prueba de que la planificación de la enseñanza solo se conoce en lo teórico como el deber ser, que ahora se encuentra, más remarcada en el Plan y Programas, pero que no se ha cuestionado ni diagnosticado el problema de la falta de planificación escrita que propicie la mejora del aprendizaje.

3.2 “Es complejo planear”

Se comienza al comprender que “La enseñanza es una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinado por el contexto, con resultados imprevisibles y cargadas de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas” (Pérez, 1992, p. 398). Para planificar actualmente “debemos ser capaces de responder a las siguientes preguntas: ¿Qué habilidades y conocimientos (conceptuales, procedimentales, y actitudinales) quiero desarrollar en mis estudiantes? ¿Cómo puedo hacerlo y cuál sería la mejor manera de hacerlo con este grupo? ¿Cómo voy a saber que aprendieron lo que esperaba?” (Candía. 2009, p.67), como finalidades de la planificación de la enseñanza en la que en la fase de la enseñanza y como una de las tareas para los docentes, que tiene que ser cuestionada que se hace desde el deber ser, que implica el hacer, antes de iniciar las actividades propias de la interacción didáctica, y para finalizar una actividad de evaluación sobre lo que se ha realizado.

Empieza desde el escenario como las condiciones para una clase donde estén dispuestos los recursos necesarios, organizar los equipos y materiales que se necesitan, para generar y adaptar experiencias ricas y diversas así el docente necesita preparar grandes líneas de trabajo, proyectos de investigación, aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, talleres, seminarios debates, complejidad que lleva reconocer que:

Estudiamos, pero exactamente chocar con la realidad es diferente, ahí hay como un bloqueo y ahora uno dice como esta mi mera realidad, la realidad no alcanza, uno como maestro para comprender cuál es toda la realidad del programa, todo lo que abarca (E4LUZ:48)

Reconoce que la formación inicial recibida no alcanza para la amplitud del oficio docente que Ferry G., lo explica como una formación doble “el oficio de enseñante exige una formación científica, literaria o artística (a esta formación se le suele llamar académica) y una formación profesional que a veces se reduce a una formación pedagógica, pero la cual ahora se reconoce que incluye otros aspectos que se relacionan con inserción institucional, con las tareas de concertación, de gestión, de orientación, etc.” (Ferry, G. 1990, p.64

El avance de los niños, no puedo decir, lo voy a ver de aquí a tal hora, español lo voy a ver a tal hora. Ya cuando ya entran cansados las intercalo si son números se entretienen más ponen más, atención (E8LUZ:95).

Hay materias o lecciones que se alargan, no puedo decir, voy a ver de aquí acá, voy a ver esto, es imposible. Viéndolo muy rápido si ves tres, a veces toda la mañana una, entrando otra, pero se va uno rezagando. En las lecciones no se puede ver todo, el libro marca una lección para una semana esto que estamos viendo todavía, ver el proceso de cada niño vemos que no es igual, eso también conflictúa y terminan, ¿Qué hacen? Hay que ponerle una actividad o que te ayuden (E8LUZ:96)

He aquí ejemplos de que hay asignaturas que no se abordan como es Educación Cívica y Ética, por la falta de tiempo, por la diversidad de alumnos que se tienen en un grupo, lo que muestra que no se usa un horario rígido sino que lo va marcando la dinámica de trabajo del grupo que también depende de la complejidad de cada contenido que sin duda bajo este enfoque de planificar no es fácil, exige trabajo y dedicación, es una planificación que va más allá de llenar un formato y busca una manera de vivir mejor en la escuela, al saber qué se hará, cómo y por qué.

Que encamina a mirar la etapa interactiva como el acto de enseñar. Con respecto a esta etapa “El salón de clases es considerado un lugar de trabajo en el que se da tanto la enseñanza como el aprendizaje, es un trabajo que produce resultados.” (Rockwell, 1985, p. 95). A los maestros y alumnos se les provee espacios, herramientas específicas, equipo y de otros recursos para la producción del trabajo que están determinados por autoridades o administradores encargados de ordenar y distribuir los materiales, que corresponde al docente organizar en la fase preactiva para tenerlos dispuestos en la interacción de la clase, fenómenos que sin duda la planificación de la enseñanza lo controla, cuando los docentes sienten que “el proceso de planificación tiene un beneficioso efecto inmediato de carácter psíquico, puesto que suscita un sentimiento, confianza y reduce incertidumbre” (Clark, 1986, p. 61), que en este caso específico, el instrumento de planificación son los libros de texto del alumno.

En esta segunda dimensión está presente la interacción profesor-alumno al interior del aula, “el profesor pone en operación sus marcos referenciales para ejercer su práctica docente, se ponen en juego sus teorías” (García-Cabrero Cabrero, Loreda, y Carranza, G. 2008, p.116) que obtuvo en la formación inicial y la actualización, que en el aula se ven como “experiencias de aprendizaje y sus tres momentos: apertura, desarrollo y culminación” (Serrano, 2007, p. 238), que caracteriza la clase como fenómeno social que “cuando comienza la enseñanza interactiva, el plan del docente pasa a segundo plano y aumenta la importancia de la adopción interactiva de decisiones” (Clark, 1986, p. 61), que cuando tiene como antecedente la fase preactiva sabe que propósitos lograr y se da la posibilidad de tomar decisiones ante los cambios imprevistos.

Que hace inevitable que el oficio del enseñante tenga una formación profesional que conciba que “formarse es aprender a movilizarse, a utilizar todos los recursos para resolver un problema, poner en práctica un proyecto, abordar situaciones imprevistas, cooperar con los otros” (Ferry, 1990, p.68). Que no hay recetas tipo, que sirvan para todo, sino una capacidad de observar, analizar, actuar, ni la “sola

presencia de un documento que prescriba lo que hay que enseñar no es condición suficiente para que los maestros aprendan a planificar, dado que esta no es una cuestión sencilla, ni meramente técnica” (Candía, 2009, p. 61). Que hace notar la necesidad que en toda la estructura educativa propicien acciones para darle importancia a la fase preactiva de la enseñanza, que de manera conjunta se busquen soluciones para su implementación, como herramienta para los docentes, que apoyen la dirección de sus clases y así lograr los aprendizajes esperados que arriben al perfil de egreso que debe tener el alumno al finalizar un grado de estudio.

3.3 Un plan del docente necesario y olvidado

Cada uno de los actores observados e investigados reconoce que escribir un plan de clase es importante en su funcionamiento, sentido, estructura, sin embargo:

La planeación no garantiza que el niño aprenda, que es necesaria, la planeación es necesaria. (E4LUZ:39)

La respuesta a la falta de esa garantía de aprendizaje no se adjudica a la falta de planificación, sino a los diversos ritmos de trabajo, que no permiten avanzar igual, porque los procesos de aprendizaje son diferentes y esto es causa de conflicto, además de que hay asignaturas de mayor complejidad o más amplias que otras. Mirada diferente con la profesora que viene de una escuela piloto en la que ya se trabajaba con la reforma y ya tenía formación actualizada. Al respecto le pregunto:

CSN: ¿Cómo les enseñaron a planificar con la reforma? MINA. La verdad es relacionar todos los contenidos de todas las materias, hacíamos una sola planeación, al momento que usted veía español estaba viendo matemáticas geografía e historia. A mí me costó, me vine y se me sigue dificultando, no debe separar una de otra, si es complicado, hay contenidos que no se prestan, claro planeábamos con las materias que se prestaban, al menos matemáticas no se prestaba con español, geografía, si es complicado, (E3MINA:25)

La profesora Mina compara el plan anterior y el actual, al manifestar que se abordan de forma diferente sobre todo en los términos, ahora lo actual son aprendizajes esperados que continua describiendo lo que conoce de la reforma. Que el autor apoya lo anterior cuando explica que “La actividad docente se vuelve cada vez más compleja, el trabajo se vuelve más concreto, contextualizado, en el que no solo puede ver competencias sino cualidades personales, como la pasión, el interés, la paciencia, la voluntad, sus convicciones, la creatividad entre otras”. (Tenti, 2007, p. 99). Complejidad que se deja sentir en la ejecución por lo que le pregunto:

CSN: ¿Cuánto tiempo le ocupaba planificar, preparar y hacer esa planificación? MINA. Yo acostumbro a planear diario, como ya me acostumbre a planear diario dependiendo del horario que teníamos lo que es español y matemáticas relacionarlas con las otras, aproximadas dos horas diarias para planificar. Tenía que poner actividades dice inicio... (E3MINA:26)

Situación que es diferente en esta escuela, yo quiero planear aquí como yo planeaba allá relacionando las tres materias, si es difícil tanto para ellos, me está costando porque ellos no están acostumbrados a trabajar así. (E3MINA26)

Al principio ¡como lo sentí! no me hallaba, tenía ganas de echarme a correr ¡si siente uno el cambio! (E5MINA:55).

Complejidad que aumenta por el cambio de contexto institucional, esto ilustra el tiempo que requiere la fase preactiva de la enseñanza en un ambiente donde el contexto no ayuda. Opuesto a la satisfacción que da el ejercicio docente en un clima de comunicación que se establezca entre los profesores, que es evidente que no se da por la falta de interacción con las profesoras de mayor antigüedad y director; que se torna en un camino lleno de dificultades, de decepciones y malestar, así la comunicación puede disminuir el sentimiento de frustración y estimular principios éticos como respeto y colaboración. Situación que explica Crozier al mirar a “La organización como un problema, por lo tanto se trata de elaborar un modo de razonamiento que permita analizar y comprender la naturaleza y las dificultades de la acción colectiva”. (Crozier, 1990 p. 18).

Que me conduce a preguntar para conocer el fenómeno actual de la planificación en esta escuela.

CSN- Usted va y le entrega su planeación ¿cómo cada cuando se las lleva?

MINA- Prácticamente yo planeo por semana, le llevo a agregar algo, no es bueno improvisar, yo me acostumbre allá, no paraba, porque allá el supervisor marcando el paso y más porque es escuela piloto; iba el apoyo técnico con cada maestro y hasta el jefe de sector. Nos decía: tú no tienes esto en tu planeación, ¿cómo estás haciendo esta actividad? no pero si yo veo que los alumnos no trajeron la tarea (E5MINA:72)

Razón de peso para ver a la planificación como un fenómeno de la acción colectiva de una organización en la que no sólo interviene el docente sino el jefe de sector, supervisor, apoyo técnico y director que sólo fiscalizaba sin comprender las circunstancias que rodean este fenómeno, sino desde una perspectiva rígida. Mas sin embargo, la respuesta no afirma si planifica, sino que se continua narrando lo pasado como una evasión de informar lo que sucede en realidad en esta escuela, que me costó propiciar que hablara del presente, le era más agradable hablar del pasado como el comentar la intensa supervisión que tenía en la escuela anterior.

Él estaba checando, está viendo esto, como lo está haciendo y es que las cosas planeadas nunca salen bien (en tono de broma y se ríe) nunca salen bien le digo (E5MINA:73)

De este comentario se deduce que aquí no se realiza una planificación escrita, en la escuela anterior si, por el director que aclaraba dudas y retroalimentaba, allá se planeaba en equipo. Que en las supervisiones que le hacían tenían que dar la planificación al supervisor, para que de acuerdo a ella se observara la clase. Lo que representa que la acción colectiva puede actuar como solución al problema o como restricción que los actores son capaces de controlar al usar el poder para imponerse entre los otros. Que significa verlo como un proceso de aprendizaje, es decir, cuando el hombre se concibe como un agente autónomo capaz de calcular, manipular, adaptarse e inventar.

Derivado de lo anterior, se observa que no se permitía que se realizaran actividades que no estuvieran escritas en el plan de clase, por lo tanto no era correcto improvisar. Cuando los niños no llevaban el material y una actividad que se tenía programada para hacerla individualmente se cambiaba a realizarse por equipo esto le era sancionado. Concepción rígida, contrario a la perspectiva praxiológica en la que a la planificación se concibe de carácter individual, mucho más flexible y más cercana a una concepción del docente como profesional; se puede utilizar cualquier modelo de planificación, siempre y cuando “éste permita responder a los aspectos centrales: qué aprenderán, cómo aprenderán, y cómo se sabrá que aprendieron” (Stenhouse, 1981, p.25). Pero continúo preguntando lo que sucede ahora.

¿Cuánto tiempo le lleva hacer esa planeación? MINA-La verdad de tres a cuatro horas, incluso en el material, recursos didácticos, libro de texto, ese es el material con que uno se apoya, uno se apoya, era de ir a buscar un cuento, un librito del rincón relacionarlos con los temas materiales. (E5MINA:60)

Panorama que refleja lo laborioso que esta tarea representa y que puede ser una de las posibles causas por lo que la mayoría de los docentes no planifiquen.

Si le digo, hay mucha ventaja allá, muchísima ventaja, pero consiste en los padres en los niños, en los maestros, en el director. Si el director no nos exigía uno no, si la verdad están más avanzado allá (E3MINA:24)

Siguen las comparaciones al manifestar que en la escuela anterior a la que estaba adscrita hace tres meses, no se utilizaba el tiempo de clases para convivencias, allá fomentó el gusto por aprender en los que fueron sus alumnos de quinto grado y ya trabajando la reforma porque era escuela piloto, adjudicándole mejor calidad a la escuela anterior por la dirección acertada y estricta del director, por la constante actualización a la que estaban sometidos. Los resultados son evidentes al enterarse por sus compañeros de la escuela anterior:

También nos van diciendo que salieron premiados en el examen de enlace les van a dar veintisiete mil pesos y se van a dividir entre todos los maestros, ya nos decía el “diré” a ver si les toca a ustedes, si entra en el 2008-2009 les corresponde a ustedes, si es de ahorita pues ni modo. (E5MINA:54)

He aquí como ejemplo que la calidad educativa que demostró esa escuela al ser premiada en la prueba ENLACE, es consecuencia de haber fomentado el gusto por aprender en los que fueron sus alumnos de quinto grado y ya trabajando la reforma porque era escuela piloto. Pero que también hay que analizar lo que sucede alrededor de esta prueba, que en la actualidad cada sexenio se dan reportes de avances en la educación, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) presenta un panorama educativo de México. Los exámenes muestran un rezago educativo en los niveles que presenta de 0 y 1, esto muestra que las habilidades son mínimas para afrontar las demandas del mundo.

Las consecuencias son deprimentes, la mitad de la población vive en condiciones de pobreza, la escolaridad promedio es de 8.2 años, inferior a la educación obligatoria. Como consecuencia en México se aprecia un déficit de demandas de carreras científicas y tecnológicas. Aún y con todo la escuela anterior con este examen muestra ante la sociedad mejor calidad. Panorama totalmente opuesto en esta escuela al encontrar a alumnos con enorme rezago.

Incluso niños que no saben leer tienen calificaciones aprobatorias. Se pregunta ¿qué planear con estos niños? Solo los buenos salen bien. (E5MINA:68)

Usted si nos trae trabajando, la maestra anterior nos daba las respuestas, incluso con tareas los ayudó para la evaluación del examen (E5MINA:66)

Esta situación le genera angustia ante el poco tiempo que queda del curso escolar. Como referencia que el rezago que presentan los alumnos es por la simulación de resultados y que la profesora que la antecedió trabajaba menos. Que hace notar que hasta este momento el sistema no logra garantizar calidad y cantidad educativa, esta es la pared con que se topan los niños, que los lleva al

rezago o abandono de la escolaridad, se convierten en personas menos educadas que se incorporan a trabajos de subordinación y dependencia. “Esta experiencia no puede dejar de afectar la estructura psíquica y emocional de los sujetos” (Tenti, 2000, p.13), cuando lo que necesita México es gente especializada.

En la entrevista comenta que utiliza un formato de planeación que se trajo de la escuela anterior, formato que nunca observe en su salón, que quedó de prestármelo después y no sucedió, que utiliza también aprendizajes esperados y está en un periodo de transición entre el plan anterior y el actual, aunque nunca vi su planeación en el escritorio o en otro lugar, también que correlaciona contenidos de español y matemáticas. Que a diferencia con la maestra Luz, la profesora Mina está actualizada, los resultados son los mismos, no existe un plan del docente escrito que puede responder a diversos factores.

Como la realidad educativa en la que las condiciones salariales han estado por debajo de otras profesiones, “La insuficiencia de sus ingresos con la falta de tiempo para preparar las clases, corregir trabajos y en general para todas aquellas labores que debe realizar el maestro fuera del tiempo ante grupo” (Loyo, 2002, p.53). Que para compensar sus ingresos se ve en la necesidad de buscar una doble plaza u otro trabajo ajeno a la docencia, para las mujeres es más complicado porque aunado a lo anterior tienen que realizar el trabajo doméstico. Su jornada de trabajo frente a grupo es de 22.5 horas que se le paga, aparte las que tiene que hacer fuera del salón de clases. Si se han visto mejoras pero no las suficientes como para que los docentes tengan una vida digna, situación que se refleja en la poca asistencia a los cursos de actualización para calificar en carrera magisterial. Son pocos los que pagan su actualización como actitud heroica, por lo que invierte en tiempo, esfuerzo y dinero. Toda esta situación compleja se revela, en que el tiempo es limitado para preparar las clases, para prepararse ellos mismos, imposibilidad de dar una atención especializada.

Dadas las condiciones que anteceden, se sigue viendo el mismo fenómeno con la supervisión cuando visita un salón de clases. Por lo que no pide el plan del docente por escrito, pero la define necesaria hacerla fuera de horario escolar, que confirma que no se solicita por escrito. Lo que refuerza la idea que a la planificación se le concibe como un proceso mental con intenciones pero que no llega a la explicitación escrita como producto de ese proceso. A su vez el director le informa el uso que se le da a la planificación de clases, así conoce que la mayor parte de los maestros planea, como lo muestran los siguientes datos.

...yo me atrevo a decir de un 50%, ese 50% planeado por congruente lo que planearon lo ponen en práctica o sea yo encuentro el 50 y el otro cumple por la exigencia del director, cumple por si alguien llega, un supervisión externo, (E2SR:10)...incluso los directivos también no son congruentes en su planificación, (E2SR:10)

Como consecuencia el problema empieza con los directivos. A pesar de lo que se dice el supervisor comenta que es mínimo el número de profesores que no planifica que traducido a porcentajes es el 10%, el 45% planifica como requisito administrativo, el otro 45% planifica de manera congruente. Ante la situación planteada se deduce que la formación inicial que reciben no va de acuerdo con la realidad a la que se enfrentan, ni la formación permanente, que hace necesario que se hagan círculos de estudio práctico y teórico sobre planificación y “se finaliza con el objetivo de la formación es ayudar a la gente a convertirse en sujetos autónomos. (Enrique, 2002, p.131) a los efectos de lo anterior la formación que recibe el enseñante requiere que sea funcional para las necesidades de la sociedad a quien va dirigida, y por ello se recurre a las ciencias como conocimientos validados que se apoyan de los medios tecnológicos existentes para hacer más eficaz la labor del enseñante en una situación en la que el enseñante formado es el principal sujeto que amplía su preparación profesional para enriquecer sus experiencias. Que muestra que no todos los docentes cumplen con esta tarea, el director comenta.

Se le da la libertad a los maestros, con los que llevan a cabo su planeación, algunos llevan anotando diariamente sus temas a tratar, sus actividades, habrá como dos o tres su planeación como un diario, ahora los de sexto y de primero tiene un formato por la nueva reforma. (E6D:83)

En los diplomados que estuvimos, vimos, sacamos en equipo varios formatos diferentes yo los imprimí y se los imprimí y se los di a los profes los que ustedes consideren, lo que se les haga más fácil, (E6D:83)

Que si el docente los utiliza para planificar o no hacerla que hace ver que la planificación tiene un autor individual que es el docente, de acuerdo a su estilo y contexto singular razón del por qué no se puede realizar, sólo de una misma forma. Que el docente recibe como apoyo para que se cumpla con la planificación de la enseñanza, formato que le solicite, dijo dármele después y nunca sucedió.

3.4 El libro de texto del alumno como instrumento de planificación didáctica

Las acciones de los docentes son consecuencia de sus procesos de pensamientos “la planificación y la toma de decisiones de los docentes constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza”. (Clark, 1986, p. 45) con esto hacemos alusión a que el contexto en el que enseñan los docentes y aprenden los alumnos, está presente, que todo lo que los docentes hacen en la enseñanza es consecuencia de lo que piensan, aunque ésta no sea de forma escrita sino que el proceso de pensamiento lo utilizan para elegir los recursos que son parte de la planificación como respuesta a la pregunta ¿con qué enseñar? Que en el dominio de la acción es donde tiene lugar la enseñanza en el aula, los docentes actúan de determinadas maneras y su conducta produce efectos observables en los alumnos. Lo que me condujo a investigar cómo organizan ese proceso de pensamiento.

CSN: __ ¿Qué es lo que utiliza más para guiar su trabajo, el libro del alumno, el libro del maestro, alguna guía comercial? LUZ __ Yo creo que todo, una guía comercial tiene que ser, que tengan algunos conceptos y que aborden los temas diferentes, es para reafirmar (E8LUZ:101) Manejamos las copias, libros de cuentos de otros, los mismos calendarios, estaban súper los calendarios, están excelentes (E8LUZ:102)

Recursos que se utilizan como condiciones necesarios de éxito para la preparación de las prácticas y el cumplimiento de las exigencias formales, que seleccionarlos, prepararlos consume tiempo, que propicia que la enseñanza se apoye solo en los libros de texto, guías comerciales para las maestras, notorio en las observaciones registradas.

Por ejemplo, viene una lección por semana y a lo mejor puedo ir retomando quizá todas las actividades que vienen, pero si por ejemplo, alguna lo digo honestamente, si alguna a mí no me sale, o no me parece o no le entiendo a lo mejor no la hago como tal, porque es muy tardada de aquí a que los niños contestan me puedo estar toda la mañana.(E4LUZ:43) Según el libro del maestro, dice, que deben iniciar la lección ahí, a veces no los dejo que se lleven los niños ya ven todas las lecciones y entonces ya no se ve que la predicción, hay cosas que uno se tiene que saltar, sin embargo se tienen que aplicar otras que uno puede inventar en la lección. (E8LUZ:94)

Lo anterior evidencia que la realidad siempre supera mucho más de lo que expresa el Curriculum, “enfrentamos la diferencia entre las declaraciones curriculares “oficiales” y las prácticas en el aula entre lo formal y lo informal del currículo” (Eggleston, 1997, p. 27) . Hay situaciones que se simulan que se hacen, como el mostrar que se cumple con todo el reglamento cuando solo se trata de mostrar supervivencia ante las situaciones complicadas. Jackson sostiene que todos los alumnos y los docentes tienen que aprender este currículo si quieren sobrevivir:

El aprendizaje del currículo oculto se transforma en un agente de necesidad que precede en participación en el oficial. Una cosa es lo que se dice del aprendizaje de cada materia y otra es la que se hace, sino no se logran los aprendizajes esperados o se complica más la actividad, por lo que a veces se llega a simular.

“El currículo oculto parece surgir de negociaciones entre quienes enseñan y quienes aprenden” (Eggleston, 1997, p. 142) Del intercambio entre docentes y alumnos, que puede facilitar o limitar el currículo oficial, porque facilita estrategias mutuamente acordadas para protegerse entre maestros y alumnos ante las exigencias excesivas. El docente es sensible ante el currículo oculto porque no puede cambiar las reglas que la clase hace para él y deberá aplicarla a los alumnos. Por lo que se define que el currículo oculto es esencial tanto para el maestro como para el alumno, sin él, el funcionamiento del currículo oficial se vendría abajo.

Como prueba de que la dinámica de trabajo de cada docente es singular, de que ahí es interesante conocer como organizan los tiempos que se le asignan a cada asignatura.

*___Casi es siempre, me gusta iniciar con español ¿será que es mi materia? a veces con matemáticas o que no se terminó una asignatura en la clase anterior les pregunto ¿se acuerdan de que hablamos? Empiezan a recordar (E8LUZ:94)
...que hubiera pasado si se iba para allá o para acá, ellos ya pueden hacer otras inferencias distintas totalmente. (E8LUZ:94).*

Al docente le cuesta adaptarse a las condiciones particulares de cada contexto, lo que provoca que busque los medios auxiliares que la institución proporciona como los libros para el maestro, los libros de texto del alumno y las guías comerciales que elige el maestro para organizar la enseñanza. Esto ilustra que son el plan de actividades que utilizan las profesoras, a modo de ejemplo que también influyen de manera determinante lo que el maestro más domine, más le guste hacer, o se requiera improvisar en el momento presente de la interacción didáctica y como apoyo la guía (un libro comprado) de la secuencia didáctica este se adapta a las condiciones particulares de cada contexto.

En el libro del alumno dice muy poquito, no viene ahí aterrizado, en el libro del maestro viene que grande, chico, también azo, con z un carrazo, es otra terminación, yo ya lo había leído pero ya habíamos tomado esa lección. (E8LUZ:102)

Todo lo que ocurre en el aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, que configuran el quehacer del profesor con los alumnos, en función de determinados objetivos de formación lo que requiere un conjunto de actuaciones para incidir directamente sobre el aprendizaje de los alumnos dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades preinstruccionales, contempladas durante la fase preactiva. Alude al “despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica y enfatiza el conjunto de aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase”. (García-Cabrero Cabrero, Loredo, y Carranza, 2008, p.109).

Es evidencia entonces de que los libros del alumno y los libros del maestro son los recursos que utilizan las profesoras para organizar la fase interactiva de la enseñanza apoyadas con libros comerciales como una forma de planificación, junto con los espacios, herramientas específicas, equipo y de otros recursos para la producción del trabajo que están determinados por autoridades o administradores encargados de ordenar y distribuir los materiales, que corresponde al docente organizar en la fase preactiva para tenerlos dispuestos en la interacción de la clase. Como posibilidades porque todo lo que implica el escenario áulico se ve influido por hechos cotidianos.

En esta fase interactiva, las observaciones de las clases fue muy cotidiano ver la utilización de los libros de texto como inicio de la clase, para el desarrollo de la clase, para evaluar el propósito del contenido y para dejar tareas. Les pide que saquen su libro de lecturas de segundo grado, en el texto “Las mariposas monarca”

*Les dice vamos hacer una lectura comentada, y que van a ir leyendo uno por uno, los demás siguen con su dedito, (O1LUZ:04) Al terminar de cantar la maestra les pide que saquen el libro de español actividades en la lección de la "Mariposa Monarca". Veo que es un artículo informativo les dice __vamos a leer estos párrafos **ahí vamos a encontrar verbos** y vamos a ver cuáles están mal escritos y donde hay errores (O2LUZ:11)*

Como puede observarse el proceso de la enseñanza tiene la necesidad de que existe su fase preactiva, **que prepara, organiza y tenga claro los propósitos** de los diversos acontecimientos simultáneos que en el aula ocurren. Se concibe entonces que "la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar", (García-Cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.108). enseñar es la principal tarea del docente, con sus medios auxiliares que como muestran las evidencias es el libro del alumno el que guía.

La profesora Mina les indica, a ver los que no trajeron su tarea, a ver quien trajo sus tarjetas, les pide que saquen las tarjetas de palabras que les dejó de tarea, Rooslyn saca sus tarjetas y otros niños también, la maestra reprende a los que no traen sus tarjetas, ¿que paso! ¿Por qué no hicieron la tarea? (O5MINA:33)

La tarea como elemento esencial que identifica la cotidianidad de la enseñanza aprendizaje, su finalidad es para fortalecer el aprendizaje, no se cumple con los que fallan con la tarea.

La maestra les pide que saquen su libro de español actividades, les pregunta ¿esta página también les dejó de tarea? (O5MINA:33) Se socializa la tarea en el salón. Con la profesora Luz les dice que les deja otra página de tarea para que sean tres, un niño dice ¡ha, ha, ha! , para que ya trabajemos con conocimiento del medio. Un niño dice __lo bueno que ya vamos a terminar el libro. (O6LUZ:57).

Sacan el libro de español recortable de segundo de primaria, en un caminito, vamos a ver a dónde van los animalitos, a ver si mañana hacemos unas tortuguitas, y me comenta _vamos a hacer tortuguitas, antes las hacíamos con la pasta preparada, ahora creo que las podemos hacer con pasta chantilly. (O6LUZ:46)

Como datos que muestran que el libro del alumno es utilizado como un recurso para la tarea, y que en esta fase interactiva se tomen decisiones para hacer actividades, como la elaboración de tortugas con pasta que la maestra quedo de invitarme cuando las hicieran situación que nunca sucedió, por la falta de tiempo para comprar los materiales, que demuestra que el maestro planifica como proceso de pensamiento, en la inmediatez, si se puede se realiza, y si no así se queda sin realizar, sin mayor cuestionamiento, como sucedió en esta situación.

Como un panorama que refleja las diversas modalidades de uso que les dan a los libros de texto como inicio de la clase, para el desarrollo de la clase , para evaluar el propósito del contenido trabajado y para dejar tareas, lo que deja claro que éstos son una herramienta de planificación imprescindible para las profesoras que hace en ellas un fenómeno de comodidad, solo es seguir sus actividades. En esta segunda dimensión de la enseñanza está presente la interacción profesor-alumno al interior del aula, “el profesor pone en operación sus marcos referenciales para ejercer su práctica docente, se ponen en juego sus teorías” (García-Cabrero Cabrero, b., Loredó, y Carranza, 2008, p.116). Su uso se concreta a seguir la lección de español con sus actividades, controladas por el antecedente que en la fase preactiva sabe que propósitos lograr, en este sentido cuando se conoce con anterioridad lo que se va a trabajar “la planificación del docente reduce pero no suprime la incertidumbre sobre la interacción de docentes y alumnos” (Clark, 1986, p. 61). Sin duda el sentimiento de seguridad es mayor si se llega con ella, que sin ella.

Es evidente entonces que el libro del alumno es el instrumento de planificación, no obstante, la planificación es más amplia y compleja, lo prueba el hecho que la planificación del docente tiene lugar en tres etapas. La primera es “la etapa preactiva antes de planificar las actividades que el grado de especificidad y claridad de esas intenciones varía de acuerdo con la concepción que tiene aquél del proceso de aprendizaje” (Clark, 1986, p.59), que depende de la experiencia y formación de los docentes como una de las más difíciles de transformar porque se

aferran a su experiencia. “Es un ciclo de descubrimiento en que las concepciones del maestro con respecto al objetivo, sus conocimientos y experiencia, su noción del dilema de la planificación y los materiales para la planificación interactúan hasta producir una concepción inicial del problema digna de ser explorada” (Clark, 1986, p. 57), que depende de la biografía personal y formación académica de cada docente.

Es así que la planificación comienza como una idea general, como una planificación amplia, como viabilidad para que los docentes desarrollen una estructura plenamente especificada para la acción futura, supone más atención dedicada a la unidad como un todo y más tiempo y energía empleados en detallar los planes de forma tan completa como fuera posible antes de comenzar a enseñar. “La planificación amplia proporcionaba una guía completa y fiable para la interacción del docente y los alumnos a todo lo largo de la unidad, disminuyendo la incertidumbre y aumentando la probabilidad de alcanzar objetivos de aprendizaje preestablecidos” (Clark, 1986, p.57) que al hacerla sin duda da un sentimiento de seguridad, Razón de peso que en la preparación de la enseñanza, de la planificación, se espera que se dé, idealmente, en el contexto de un trabajo en equipo.

La finalidad de la planificación es ordenar y definir los tiempos respecto a los aprendizajes propuestos por el Curriculum, para ser tratados durante el año escolar. De igual forma la enseñanza basada en el descubrimiento, el profesor introduce a sus alumnos en situaciones seleccionadas o diseñadas de modo tal que presenten, en forma implícita u oculta, los principios de conocimiento que desea enseñarles. Razón de peso que en la preparación de la enseñanza, de la planificación, se espera que se dé, idealmente, en el contexto de un trabajo en equipo. Tiene como finalidad ordenar y definir los tiempos respecto a los aprendizajes propuestos por el Curriculum, para ser tratados durante el año escolar. De igual forma la enseñanza basada en el descubrimiento, el profesor introduce a sus alumnos en situaciones seleccionadas o diseñadas de modo tal

que presenten, en forma implícita u oculta, los principios de conocimiento que desea enseñarles al respecto el Plan y Programas 2011 menciona que:

Planificar para potenciar el aprendizaje

La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Para diseñar una planificación se requiere:

Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.

Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados.

Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.

Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.

Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2011, p. 27).

Como un proceso que inicia con la fase práctica de la enseñanza, se hace una previsión contextualizada de la secuencia de actividades según la intencionalidad que se persigue en los contenidos. Son “tres categorías principales de procesos de pensamientos: a) la planificación del docente (pensamientos pre activos y pos activos); b) sus pensamientos y decisiones interactivos y c) su teoría y creencias”. (Clark, 1986, p. 48) Como uso de saberes prácticos en los que no hay planificación, solo se retoma el contenido y las actividades que los libros de texto y los del maestro ayudan a organizar la secuencia didáctica, otros se improvisan y se concretan a la utilización del pizarrón, cuadernos y libros de los alumnos, sin horarios fijos, y atienden otros asuntos, como una cotidianeidad escolar.

Vamos a sacar nuestra libreta, ella busca en una página de una guía comercial, y les indica, a ver, les voy a dictar las instrucciones, y comienza a dictar, cambia la palabra subrayada por el sinónimo que corresponde, un niño dice ¡ya maestra!, la maestra dice esa letra bien hecha. (O5MINA:36)

“Se identifican secuencias didácticas tradicionales que centran la lección en la explicación y la resolución de actividades como parte de una cultura institucional” (Jiménez y Perales 2007, p.74) que se caracteriza por la explicación, contestar las páginas del libro, copiar ejercicios del pizarrón, resolver ejercicios de la guía todo como parte de estrategias modeladas de secuencias de acciones propuestas o sugeridas por los libros de texto del alumno.

En esta escuela las labores inician a las ocho de la mañana, con los honores a la bandera en día lunes y las pláticas de los maestros cuando es regreso de vacaciones. Como puede observarse, las actividades dentro del aula comenzaron a las ocho veinticinco, menciono la hora porque el tiempo es un factor muy importante en la planificación de la enseñanza y uno de mis propósitos es observar lo que en cada hora se hace de las cinco que se trabajan. Al abordar a la maestra Luz me recibe con amabilidad, además de ofrecerme una silla y, ya ubicada dentro del salón comienzo a observar, la maestra Luz me dice “*como apenas entramos no vengo preparada*”,(O1LUZ:03) este comentario me asombra ¿qué significa no venir preparada?, llama más mi atención la observación de esta clase ya que dice no venir preparada, miro hacia el escritorio para ver si tiene su plan de clase y no veo nada, no me siento con la confianza de preguntarle o pedirselo.

La profesora Luz inicia la clase preguntándoles a sus alumnos acerca de que es lo que saben de la Mariposa Monarca, (O1LUZ: 03)

Lo anterior como una recuperación de conocimientos previos, los niños participan activamente, contestando lo que saben e incluso comparten comentarios de sus vivencias familiares que la profesora Luz escucha con atención, para pasar a otro momento.

Les pide que saquen su libro de lecturas de segundo grado en el texto “Las mariposas Monarca” y les indica que se va a realizar una lectura comentada (O1LUZ: 04)

Aquí se observa el propósito de esta lectura que es una de las categorías de la planificación como una respuesta a la pregunta ¿qué enseñar?, que así lo menciona el libro para el maestro de segundo grado en la página 132 como uno de los contenidos de esta lección y ¿cómo enseñar? al seguir la lectura con su dedito, lo anterior para culminar y poder conocer lo aprendido al hacer la socialización de la comprensión del texto leído al decirles *“ahora me van explicar que entendieron del texto”* (O1, LUZ: 05)

En el desarrollo de esta clase de una hora, se observan las categorías de la planificación, en la que el libro de texto del alumno es la guía del desarrollo de la enseñanza, para la fase preactiva de la enseñanza se utiliza el libro para el maestro de segundo grado donde se describe de manera clara en cada lección los contenidos con sus cuatro componentes del plan y programas 93, que en este caso fue *leer y compartir*, componente que se trabajó en esta observación con su respectivo propósito que es hacer una lectura comentada.

Como vemos el proceso de la enseñanza es multidimensional se concibe como “la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar” (García-Cabrero Cabrero, Loreda, y Carranza, 2008, p.108). Todo lo que ocurre en el aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, que configuran el quehacer del profesor con los alumnos, en función de determinados objetivos de formación lo que requiere un conjunto de actuaciones para incidir directamente sobre el aprendizaje de los alumnos dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades preinstruccionales, contempladas durante la fase preactiva o de planificación didáctica.

3.5 Implicaciones en las estrategias de planificación de la enseñanza.

La realidad no se manifiesta como un conjunto de cosas o de hechos aislados, sino que, por el contrario, aparece como un proceso, como un conjunto de hechos y de cosas relacionados entre sí de forma que suceden entre determinadas circunstancias. He aquí un ejemplo, en otro día a las 9 de la mañana como segunda hora de clases con la profesora Luz, ella acaba de llegar, los niños se encuentran copiando y otros resolviendo una sumas y restas que están en el pizarrón, mismas que les puso la profesora de computación para mantenerlos ocupados en ausencia de la profesora Luz, ella se dirige a mí para decirme.

Yo cuando veo los verbos lo hago con una canción que es la "Bella Hortelana", (O2LUZ:10) ¿te la sabes?" le contesto "más o menos". Comienzan a cantar y mencionan varios verbos, "la siembra así, la poda así y luego ponen la manos así....." (O2 LUZ: 10).

Al terminar de cantar la profesora Luz les pide que saquen el libro de español actividades en la lección de la "Mariposa Monarca".

*Vamos a leer estos párrafos ahí **vamos a encontrar verbos** y vamos a ver cuáles están mal escritos y donde hay errores" (O2LUZ:02),*

*Aquí está encerrada la palabra **cortan**, se dirige a mí para comentarme yo investigué esto no debe ser **cortan** debe de ser **talán**". (O2LUZ:02)*

La profesora Luz capta la atención de los niños, todos los niños cantan con entusiasmo y realizan los movimientos que indican los verbos, cantan más aprisa, hasta finalizar. La profesora Luz escribe el primer párrafo que ya trae una palabra encerrada e indica. También me quedé con la duda en la palabra cortan porque el libro la tiene encerrada como ejemplo que es una palabra mal empleada y al llegar a hacer la transcripción de la observación realizada, saco el libro del alumno de segundo grado en la página 112 y veo que el texto es un artículo informativo de Las Mariposas Monarca.

¡No destruyan nuestra casa!

Junto con un compañero lee este texto que trata de los bosques donde viven las mariposas Monarca. Encierra en un círculo las palabras que no están empleadas correctamente y corrígelas.

¡No destruyan nuestra casa!

Algunos leñadores cortan árboles para vender leña y tener dinero para vivir. Pero muchos no sabe que si los bosques se acaba, las mariposa no tendrán dónde vivir.

Los árbol se cortan con hacha o con sierra de motor. Las sierras son máquina que cortan muy fácil la madera.

Con una sierra de motor, una sola persona pueden destruir un bosque completos en pocos días.

No sólo los leñador cortan árbol. También hay dueños de aserraderos muy ricos que mandan cortar árboles para vender la madera y ganar múchos dinero.

Si las mariposa pudieran hablar, seguro les diría: ¡Queremos vivir! ¡No destruyan nuestra casa!



Las instrucciones del libro dicen: *encierra en un círculo las palabras que no están empleadas correctamente y corrígelas*, la maestra no leyó las instrucciones, sino que introdujo el tema con un canto, en que les indica que el propósito de este contenido son los verbos que deben buscar y que ellos están mal escritos, por lo que la consigna dada es que los alumnos identifiquen esos verbos mal escritos y los corrijan. Los niños leen el texto informativo, y proceden a ejecutar las indicaciones dadas por la profesora.

Se analiza el programa junto con los textos del alumno y del maestro para tener bien claro cuál es el propósito, ahora el aprendizaje esperado que se quiere lograr. En el libro del maestro de segundo grado, página 136, menciona que esta actividad se haga por parejas y el contenido es la **concordancia gramatical**, situación que no se hizo como lo marca el libro para el maestro.

136 Sesión 5

Leer y compartir

- ▶ Contagie el interés por los libros, compartiendo con los niños algún texto interesante, útil o divertido que usted haya leído recientemente. Puede leer algunos fragmentos y hacerles comentarios que los entusiasmen.

Reflexión sobre la lengua

- ▶ “¡No destruyan nuestra casa!” (*Actividades*, p. 112). Organice a los niños en parejas y pídale que realicen esta actividad, cuyo propósito es favorecer la reflexión sobre la concordancia gramatical. Confronte las respuestas de los niños y lea en voz alta el texto ya corregido.

Tiempo de escribir

- ▶ Taller. “Las mariposas Monarca” (*Recortable*, pp. 63, 65 y 67). Solicite a los niños que desprendan las páginas con el formato del librito y que en ellas pasen en limpio su texto sobre las mariposas Monarca.

Indíqueles que escriban con letra clara y que no olviden los espacios entre palabras, así como el uso de mayúscula al inicio de cada fragmento del texto.

Anime a los niños para que formen sus libritos, los muestren en casa y los lean a sus familiares.

CARPETA DE EVALUACIÓN

- ▶ Incorpore a la carpeta de cada alumno la versión final del texto sobre las mariposas Monarca.

De todo esto se desprende que, no se leyó con anticipación, para tener claro cuál es el propósito del texto como manejarlo, coordinarlo, al comunicarlo con los alumnos para que ellos tengan preciso que es lo que están aprendiendo. Como una evidencia de la ausencia de la fase preactiva de la enseñanza donde la planificación es la herramienta para tener presente lo que se quiere lograr.

Que confirma el peligro de la ausencia de planificación, y sólo se ejecute el libro de texto del alumno, el cual no especifica cuál es el aprendizaje esperado, y este es enunciando de manera errónea, omitiendo de forma total el verdadero aprendizaje que es la concordancia gramatical muy diferente a lo que se dijo que lo que buscarían eran verbos. La postura de la profesora Luz cuando dice que una planificación sólo se queda en el aire, en esta clase justifica que la planificación es necesaria porque en ella se analiza el programa junto con los textos del alumno y del maestro para tener bien claro cuál es el propósito, ahora el aprendizaje esperado que se quiere lograr.

Como puede observarse el sentido y utilidad de la planificación sólo se da cuando el docente tiene como foco el aprendizaje en su práctica pedagógica, más sin embargo, el tiempo de que dispone su contrato de trabajo no es suficiente porque todo lo ocupa en las horas frente al grupo para dar la clase, situación que limita las posibilidades de dedicar el tiempo necesario a la preparación, estudio, reflexión, trabajo en equipo, atención a padres de familia y alumnos, por lo que la gestión curricular preactiva se realiza sin tiempo, cuando se hace con una perspectiva administrativa, así se pierde su sentido. Lo anterior manifiesta que aun con toda la experiencia, si es necesaria la fase preactiva de la enseñanza.

La clase continua, la maestra invita a los niños a localizar las palabras con error en el pizarrón, un niño encuentra correctamente las del primer párrafo, después los niños trabajan cada uno con su libro, cuando terminan algunos niños van a mostrarle su libro a la maestra, se ve que se desespera y les dice *¡Léanle, léanle!*, (O2LUZ:02) Como un efecto de la ausencia de la fase preactiva de la enseñanza

“No planificar, es igualmente absurdo pues significa que el docente no sabe para qué hace lo que hace y actúa desde la intuición” (Candía, 2009, p. 68) lo que provoca que se le amontonan seis niños en el escritorio para que les revise, alcanzo a escuchar que les dice:

¿Ya localizaste todas?, ¡está palabra está bien escrita! ¿Por qué la encerraste?, ¡fíjate bien cuál es el error! Recorre el salón y le dice a Toñito, “ándale hijo tu puedes, tu sabes leer”, a otro niño le dice “si no terminas te vas a quedar sin recreo”. (O2LUZ:02)

Se aprecia que es importante tener cuidado de no caer en el extremo de no planificar. Lo importante es realizar una planificación útil, que el docente sea capaz de tomar decisiones y no como un simple ejecutor que actúa según lo que se le impone, o seguir las actividades del libro de texto del alumno así como van sin tener precisados los aprendizajes esperados. Mejores situaciones de aprendizaje.

Después de lo que se ha expuesto, la planificación se ofrece como un organizador de la acción didáctica es una de las tareas fundamentales de los docentes, ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje, además permite formular expectativas en torno a la eficacia de las actividades que se plantean sobre el pensamiento de los alumnos y la gestión de la clase por parte del profesor. Es a través de estos elementos que se puede crear un verdadero ambiente de aprendizaje en el aula, lo que significa que tanto los alumnos como el profesor encuentren sentido a las actividades que realizan conjuntamente. Al profesor le demanda analizar, estudiar, hacer las modificaciones que se crean pertinentes y evaluar, con la intención de que se pueda mejorar.

Significa entender que planificación es aquello que se quiere realizar en la práctica, es una forma de definir los aprendizajes que se esperan lograr en los estudiantes, de una forma sistemática y no simplemente intuitiva, el sentido de

establecer una organización es para buscar lograr en los alumnos los aprendizajes que todas las acciones que se realicen en el aula tengan una dirección y coherencia desde esta perspectiva, la planificación es una herramienta flexible que ayuda al docente a orientar y ordenar su práctica en función del logro de un aprendizaje específico, es un mapa u hoja de ruta en la que el profesor puede hacer modificaciones a lo planificado.

Lo que declara que como un instrumento organizador de prácticas de enseñanza que sintetiza un valor político y pedagógico. “Otras funciones de la planificación del docente son la asignación de un tiempo de instrucción a las asignaturas y a los alumnos y grupos de alumnos, el estudio y revisión del contenido de la instrucción, la organización de programas diarios, semanales y del periodo lectivo, la satisfacción de exigencias administrativas relativas a la responsabilidad, y comunicación con los docentes sustitutos”. (Clark, 1986, p. 61) como cuando el docente titular falta el director u otro docente que atienda el grupo sabrá que trabajar si está presente un plan de clase.

Observo a dos niñas que han recostado su cabeza en la mesa, están mirándose y no contestan su libro, de ese equipo se me acerca una niña a preguntarme si está bien su trabajo, veo que ha encerrado muchas palabras, sentí la necesidad de ayudarle pero no me atrevo a intervenir porque no sé cómo reaccione la maestra, no lo hemos hablado y me siento mal de no ayudar a la niña y digo en mis pensamientos, que mal estoy quedando con esta niña. Le sugiero que le pregunte a la maestra, la niña va con la profesora Luz, le revisa, lo que veo es que no le calificó, la niña sigue encerrando más palabras, y se me acerca nuevamente a decirme como un indicio que no se ha logrado el aprendizaje *¿así maestra?* Yo nuevamente le digo *¡Enséñale tu trabajo a la maestra! (O2LUZ:02)*

Y reflexiono, cuanta necesidad de atención tienen los niños como en este momento en que la maestra está revisando los ejercicios de otros niños y no se da cuenta, que esta niña tiene dificultades. En la segunda dimensión está presente

la interacción profesor-alumno al interior del aula, “el profesor pone en operación sus marcos referenciales para ejercer su práctica docente, se ponen en juego sus teorías” (García-cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.116) controladas por el antecedente que en la fase preactiva sabe que propósitos lograr, como actividad recurrente y constante en esta fase porque “los maestros toman una decisión interactiva cada dos minutos. (Clark, 1986, p.68) por esa inmediatez y diversidad que caracteriza la enseñanza que “La esencia de las interacciones profesor-alumno está comprendida en los enlaces y las cadenas que adquiere un significado para ambos. (Hargreaves, 1986, p.129).

Lo que precisa la eficacia docente al lograr interactuar con el alumno que posibilita mantener un mercado lingüístico, de emisor y receptor de forma dialéctica para la producción de aprendizajes, en la segunda etapa constituye la formulación y la resolución de problemas. Observo a un niño que le dice a la maestra.

No las encuentro, la maestra le dice ¿cómo no las encuentras? si en el pizarrón las encontraste bien, (el niño había pasado a localizar las palabras al pizarrón) ¡ándale hazlo! ¡Yo no las encuentro maestra!, ¡los verbos ya los hemos visto! (O2LUZ:02)

El niño insiste, su dificultad, la profesora Luz se ve más tensionada, una tensión que contagia. Lo anterior revela que el propósito no eran los verbos como así se inició la clase y ya en las actividades del libro pedía la reflexión sobre la concordancia gramatical, situación que provocó confusión en los niños, lo que se observó en la tensión mostrada por la profesora Luz por las dificultades que presentaban, en la falta de interés por algunos alumnos. La profesora Luz se da cuenta de las dificultades que la mayoría presenta porque ya revisó varios libros y al preguntarle a Alma que camina por el salón *¿me entendiste?*, la niña le contesta con la cabecita que sí, la maestra dice creo que la mayoría no me ha entendido *¡tienen que hacerlo!* en esta fase posactiva se identifica que no se ha logrado el propósito porque las actividades no corresponden para lograr los aprendizajes esperados.

Lo que se aprecia en la etapa posactiva de la planificación de la enseñanza es la reflexión posterior a un episodio del proceso de enseñanza, corresponde “al reconocimiento de los logros alcanzados en el aprendizaje” (García-Cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.116), que por lo observado son indicios de que el aprendizaje esperado no se ha logrado, los niños se esfuerzan por hacerlo, solo un niño lo dice de forma directa que no encuentra los verbos, la apatía de otras niñas, y la profesora se da cuenta de lo que sucede con desesperanza al decir si ya lo hemos visto, indica que la clase es un repaso de lo aprendido en otra ocasión anterior. Ya pasó una hora y les indica vamos hacer una oración por cada párrafo en su libreta. Me comenta

*“que complicado es esto, yo tengo la especialidad de Español, la forma de enseñanza de antes es diferente a la de ahora, antes se enseñaba gramática ahora nos dicen que no y yo veo un gran error, se les debe dar las reglas, yo les enseñé a la antigüita”
(O2LUZ:02)*

Como una explicación a las dificultades que si percibe pero que le da respuesta desde sus saberes, comentaba también que su hermana ayer le decía.

Que no había planeado, ¿qué iba a dar hoy? pero que ella sabía cómo iba y sabía que es lo que iba a hacer (O2LUZ:02)

Con esto doy cuenta que es un indicio que la maestra no planifica, porque ya conoce lo que hace y sabe qué hacer. Al respecto M.R. Candía dice que “si no hay planificación este derecho a la educación, y con ella al conocimiento, queda anulado” (Candía, 2009, p. 60) la necesidad de conocer el propósito de la enseñanza aprendizaje al indicar los tipos de cambio que se buscan en el estudiante para poder planificar y desarrollar las actividades propicias para ello, que identifiquen al mismo tiempo los aprendizajes esperados que se pretenden lograr en el estudiante como los resultados alcanzados en el contexto de lo ocurrido en los dos momentos. De lo contrario no hay aprendizaje, sólo confusión.

Otra realidad cotidiana con la profesora Mina y es el momento de conocer lo que se hace durante la enseñanza que engloba la interacción en el aula, en el que espero observar las previsiones hechas con anterioridad por la maestra.

Entran de recreo, la maestra comienza a organizar a los niños por equipos de seis niños, les pide que saquen el libro de español de lecturas de segundo grado en el guión teatral, "tres piratas y un perico" que así como están por equipos se van a repartir a los personajes del guión teatral (O7MINA:60)

En esta sesión, es para continuar con el siguiente momento en el cómo lograr dicho propósito al pedirles que cada uno lea lo que le corresponde a su personaje y que el próximo lunes lo presentaran con el vestuario correspondiente, los niños se reparten los personajes. En seguida, la maestra les indica que levanten la mano los que son Barba Negra, los que son Pata de palo, los que son el Perico el malo, el narrador. Los niños iban levantando la mano, la maestra escoge quien va a leer en voz alta cada personaje, los niños leían de manera fluida. Les dijo que se les va a quedar de tarea, que se aprendan de memoria lo que diga su personaje para que el día lunes pasen por equipos a representar el guión teatral, con todo y vestuario. Como sobraba un niño de cada equipo, los niños preguntaron y a él ¿qué le va a tocar?

La maestra les dijo que a los que no les tocó personaje, dos niños iban a ser el mismo personaje, decisión tomada en el momento de la clase así "la planificación del docente reduce pero no suprime la incertidumbre sobre la interacción de docentes y alumnos". (Clark, 1986, p. 61) como se sigue evidenciando en lo siguiente. En un equipo en el que está un niño que no sabe leer, a este niño el equipo le asignó un personaje, y cuando a la maestra le dijeron que él era Pata de palo, la maestra dijo: *No porque él ni sabe leer, (O7MINA:61)* Comentario que lo etiqueta como el niño que no sabe leer, y no se le da la oportunidad de representar a un personaje por sus dificultades, este niño ya es grande, es repetidor de segundo, el niño no dice nada solo sonrío, situación que

hace notar que no existe un trabajo planificado para este niño de forma que participe de acuerdo a sus posibilidades.

15 minutos después les pide que saquen el libro de ejercicios de español de segundo en la página 161 que es la lección 33 "Tres piratas y un perico", también el libro recortable de español en la página 103, en la que van a recortar dos imágenes y un texto del guión teatral "Tres piratas y un perico" para pegar cada imagen en donde está su texto y pegar el texto donde está su imagen, (OTMINA:62)

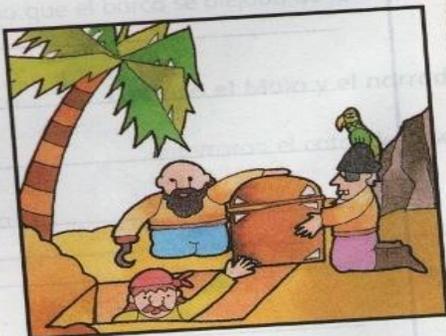
Lección 33
Tres piratas y un perico

¿Qué sigue?
Lee y pega las imágenes y el texto de tu libro recortable donde correspondan:

Los piratas de la historia son:
Barbanegra, el Tuerto Morgan,
Pata de Palo y el perico
Lorenzo el Malo.



161
Leer
y compartir



103

La marea subió y el barco se alejó de la isla. Los piratas se quedaron desesperados y abandonados en la isla.

El libro como establecimiento de situaciones didácticas como “la creación de un escenario de aprendizaje”, (Frade, 2011, p.43) en el que el alumno analiza y piensa que hacer para resolverlo y lograr la intención que el programa demanda. Los niños trabajan muy entretenidos y con disposición, como un saber práctico del docente que tipifica la cotidianeidad escolar “repiten y repiten instrucciones y les dan a los niños todo el tiempo para que copien del pizarrón o terminen un ejercicio” (Jiménez y Perales, 2007, p.68)

*La maestra les dijo ahora les voy a dictar algunas palabras. Trae el libro de lectura de los “tres piratas y un perico” y comienza a dictarles 15 palabras que venían en este guion teatral.
(O7MINA:64)*

Dictado que no mencionó que utilizó para evaluar la escritura de palabras de forma correcta y me enseñó el dictado de dos niños que están en el momento silábico de la escritura y que sin embargo en las calificaciones que la profesora le dejó son aprobatorias, que no se reflejan en sus actividades y desarrollar mejores situaciones de aprendizaje. Que explica que en la práctica docente ocurren diversos acontecimientos que ocurren con rapidez, difíciles de entender si no existe planificación, y aún más difíciles de controlar y de dirigir, esto es que el docente tiene que tomar decisiones planificadas o improvisadas. “Alude al despliegue de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después de la situación didáctica y enfatiza el conjunto de aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase”. (García-cabrero Cabrero, Loredó, y Carranza, 2008, p.109).

Se observan varias situaciones como el que al introducir el contenido no se recuperan los conocimientos previos referentes al guión teatral, que supone era el contenido a trabajar, se les da la libertad a los alumnos que se organicen para la asignación de personajes, sobra un niño de cada equipo y se soluciona al momento diciéndoles que dos niños van a hacer el mismo personaje. Remitiéndome al libro para el maestro de segundo grado de primaria en la página

202-204 en el que indica que el contenido es la representación teatral, en el componente de lectura, en el componente de expresión oral, el contenido es la dramatización. Contenido complejo que no se logra en una sola sesión de una hora, se requiere organización, ensayos, vestuario, escenario, lo que implica una cantidad de tiempo que se debe invertir en él, para lograr los aprendizajes esperados: la representación teatral y la dramatización, que considero es lo que se evaluará.

204

► “El poder mágico” (*Actividades*, p. 162). Pida a los niños que, con base en las ideas que anotaron en el formato, escriban un primer borrador de su historia.

Leer y compartir

Antes de leer

► Invite a los niños a leer nuevamente “Tres piratas y un perico” con el fin de que se familiaricen con los diálogos y puedan escenificarlos posteriormente.

► Explíqueles que pueden imaginar lo que sienten los personajes si leen cuidadosamente lo que dicen y cómo se comportan. Esto les servirá para representarlos adecuadamente.

Al leer

► **Audición de lectura.** (*Lecturas*, p. 212). Lea el texto en voz alta, adapte el tono de su voz para representar a cada personaje y realice las expresiones pertinentes.

► Solicite voluntarios para que lean los diálogos de los piratas. Propicie el interés de sus alumnos para que se animen a participar.

Después de leer

► Proponga a los niños que se organicen para realizar la escenificación; comenten qué necesitan para representarla y para elaborar la propaganda de la función.

► Indique que sólo dos equipos participarán en la representación; los demás realizarán actividades de apoyo y difusión.

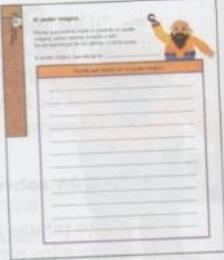
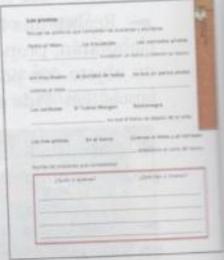
► Organice equipos de cinco niños y distribuya las siguientes tareas: escenografía, maquillaje, vestuario, apuntadores, invitaciones y propaganda.

► Explique, a los integrantes de los equipos que participarán en la representación, que cada quien leerá en su casa los diálogos que le correspondan, tratando de memorizarlos y de sentir y pensar como el personaje de la historia que interpretarán.

► Organice al grupo para que consigan los materiales que necesitarán para la escenificación y la ejecución de las demás tareas.

Reflexión sobre la lengua

► “Los piratas” (*Actividades*, p. 163). Primero, realice ejercicios en forma escrita, por

En estos componentes describe cómo organizar la escenificación para representarla, situación que no se observó, y se pasó de una actividad a otra sin relación, como el relacionar imagen-texto, el dictado de palabras que es el que finalmente calificó. La interrogante es, si se logró el propósito de la representación teatral para la siguiente clase con el ensayo en casa, como el después, que corresponde al reconocimiento de los logros alcanzados en el aprendizaje.

Se observaron dos realidades, integradas por dos personas contrastantes en experiencia, y formación con una constante en la que el libro de texto del alumno es el que guía la enseñanza, pero que no está del todo clara la fase preactiva de la enseñanza, al sólo seguir las actividades como las van marcando los libros de texto como se observaron en la fase interactiva, cuando no corresponden las estrategias para lograr los propósitos de la enseñanza, cuando en la práctica educativa debe incluir las actuaciones del profesor antes de iniciar su clase, sus concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales de que debe disponer para el abordaje de las tareas y actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula.

Las estrategias del profesor como agente gestor del aprendizaje requieren que reflexione acerca de que “La reforma no puede llegar a feliz término si no se acompaña de un cambio en la metodología y dinámicas propias del aula de clase”. (Cárdenas, 2006, p. 247). Que el docente le hace necesario estar en constante formación actual que le de herramientas teóricas y metodológicas porque “Se espera que el maestro logre que los alumnos trabajen (Rockwell, 1985, p. 94) como indicio que “los alumnos deben realizar actividades que supuestamente producen aprendizajes” (Rockwell, 1985, p.94)

De esta forma los maestros establecen las reglas de trabajo necesarias para la actividad en clase y debe despertar el interés de los alumnos con pocos minutos que tiene para cada alumno en un día escolar, debe dirigir la mayor parte de su

actividad de enseñanza hacia el grupo, por su reducida concepción docente con un sub-rol básico del profesor como instructor, el profesor enseña a los alumnos a aprender y comprueba la verdad de su aprendizaje en dos aspectos que es a lo que “a de aprenderse y lo que se refiere a los contenidos del Curriculum, y como ha de aprenderse lo relacionado a los métodos de enseñanza” (Hargreaves, 1986, p.129).

Para apoyar lo dicho “la decisión interactiva consiste en exposiciones o unidades en que en los que los pensamientos del docente se concentran en la producción de material de instrucción o de aprendizaje del alumno y en que el docente menciona la consideración de una elección de conducta” (Clark, 1986, p.67), actividad recurrente y constante en esta fase porque “los maestros toman una decisión interactiva cada dos minutos (Clark, 1986, p.68), por esa inmediatez y diversidad que caracteriza la enseñanza que “La esencia de las interacciones profesor-alumno está comprendida en los enlaces y las cadenas que adquiere un significado para ambos (Hargreaves, 1986, p.129). Lo que precisa la eficacia docente al lograr interactuar con el alumno que posibilita mantener un mercado lingüístico, de emisor y receptor de forma dialéctica para la producción de aprendizajes. Es importante hacer notar que las observaciones fueron hechas en diferentes horarios sin previo aviso y casualmente siempre fue la asignatura de español la clase observada, explicación para que no se crea que se focalizó sólo la asignatura de Español.

CONCLUSIONES

En la vida cotidiana, en la escuela, y en todos los ámbitos en donde nos desarrollamos, es necesario pensar por anticipado las acciones, así como prever los recursos para poder lograr mejores resultados en lo que se tiene propuesto realizar.

Derivado de esta anticipación, se vuelve importante investigar qué pasa, lo que representa una experiencia nueva, todo con la finalidad de comprender el fenómeno de la planificación, bajo el enfoque de la investigación cualitativa. El observar en el campo de investigación, significó mirar de manera directa el fenómeno de la enseñanza en su fase interactiva, esto da cuenta sobre si existe la fase preactiva de la misma, una relacionada con la otra, para volverse una experiencia interesante. Enriqueció mis saberes y experiencias en mi práctica docente al dar cuenta de situaciones relevantes que desde dentro no podía mirar, pero que ahora produjo en mí, reflexiones con más interrogantes y con más ganas de seguir explorando tanto en el campo práctico, como en lo teórico. Lo que implicó organizar y realizar entrevistas a dos docentes de segundo grado, así como al director y supervisor, para conocer sus concepciones y usos que le dan a la planificación, contrastarlas con las observaciones para analizar e interpretar las mismas que condujo a registrar la información recogida en el diario del investigador, las observaciones de clase y entrevistas, para tener un registro de los datos empíricos observados y escuchados.

A consecuencia de lo anterior se utilizaron técnicas etnográficas de la investigación cualitativa que implicó el proceso de entrevistar a los sujetos elegidos, que parece fácil, pero al estar ya frente a ellos, causó dificultad abrir el report, fue interesante escuchar sus concepciones, su sentir, sus experiencias al

fenómeno educativo en específico a la planificación de la enseñanza. Cabe mencionar que resultó complicado encontrar el tiempo exclusivo para las entrevistas, ya que las docentes están muy ocupados en las tareas que rodean a la educación, por lo tanto, éstas se llevaron a cabo en una oficina, en el salón de clases, en el pasillo de la escuela, en un domicilio particular muy de noche, en un carro mientras se manejaba por carretera, pero siempre para buscar datos y recolectarlos para después sistematizarlos.

Una de las herramientas utilizadas fueron los diarios del investigador, el propósito de los mismos consistió en ser una terapia para expresar y desahogar todos los sentimientos generados en esta experiencia, sentimientos de incertidumbre al caminar siempre en claros oscuros como una aventura que iba de asombro en asombro al esperar un acontecimiento y ver que sucedían otros como el creer que todos los docentes planifican. En resumen, esto implicó vivenciar experiencias que no puedo contemplar desde mi práctica, las cuales resultaron de mayor aprendizaje el poder observarlas desde fuera. Lo prueba el hecho que significó definir el objeto de investigación, fue necesario todo un proceso, incluso más complicado de lo que imaginé, pero ayudándome con la orientación de los textos aportados por la maestría y en especial del seminario de investigación, es como pude clarificar que es realmente lo que quería investigar.

Es así que doy cuenta que todo proyecto es un proceso de pensamiento que comienza en la fase preactiva de la enseñanza con todo lo que el docente piensa, programa, diseña, organiza, para después llevarlo a la clase, esto prueba el hecho de la complejidad que implica la fase interactiva de la enseñanza en la que el docente tiene que tomar decisiones inmediatas por los tiempos inertes que suelen modificar a la planificación de la enseñanza entre otras interrupciones. Significa entonces que la práctica del docente, y en concreto lo que se refiere a la planificación de la enseñanza, tiene que ver con las creencias y experiencias que los docentes han construido, su formación, su género, que es lo que conforma su identidad, todo lo anterior como un escenario que posibilita comprender e

interpretar, y que no es algo terminado, sino que ha significado cerrar una puerta con todo un abanico de posibilidades de abrir otras y profundizar más, de aquí se desprende la cuestión: ¿Por qué la ausencia de la fase preactiva de la enseñanza escrito en un plan de acción conciso y funcional?, y su respuesta es que sí está presente, pero como un ejercicio intelectual solo en el pensamiento, apoyada por los libros de texto del alumno y los libros para el maestro como los que asumen el rol de planes de acción pedagógica.

El verdadero reto de un maestro es lograr que todos sus alumnos aprendan, no de manera hegemónica sino que cada uno según su singularidad avance, con las estrategias que lleva diseñadas y planificadas, para mí, carece de ética cuando un maestro dice yo di la clase el que aprendió, aprendió y el que no aprendió no es mi culpa, o simplemente da su clase, con la misma estrategia para todos, y cuando ve que son pocos los que han aprendido, para que no se vean mal los resultados del grupo se simulan las calificaciones. Lo primero es conocer bien el plan de estudios, saber que se quiere lograr, cuál es el enfoque, los propósitos, los aprendizajes esperados, que propone el plan, cual es el contexto del alumno para usar experiencias conocidas por el alumno situaciones reales para plantear problemas, usar la lectura y escritura. Para todo lo anterior es necesaria la planificación.

Por tanto, planificar si es un proceso complejo, que implica conocer el plan y programas, así como conseguir sus propósitos, de tal manera, que planificar es la manera del cómo conseguir esos propósitos, de forma seria y formal, adecuada y sistemática. Planificar es también una etapa preactiva de la enseñanza que cada docente tiene de manera singular, la selección y el ordenamiento del contenido, considerando también las experiencias de aprendizajes por medio del contenido y que servirán para alcanzar los aprendizajes esperados, es así que surge la necesidad de considerar a la planificación como un proceso de reflexión del docente para cubrir las necesidades de aprendizaje de los niños, en la que la planificación es un organizador de la acción didáctica en el aula que debe

conformar los ambientes con los recursos necesarios que logren generar experiencias ricas en conocimientos, en pro de que los alumnos puedan vivir en aulas con oportunidades para debatir, decidir, investigar, actuar y evaluar como sujeto crítico. Para lo anterior el nuevo Plan y Programas 2009 y el 2011 definen a la planificación como potenciador del aprendizaje, la cual es una tarea principal de los docentes, ya que ayuda a garantizar la eficiencia del proceso de estudio, enseñanza y aprendizaje en torno a la eficacia de las actividades que se plantean, orientada a sustituir la planificación de carácter administrativo por una planificación real, funcional útil, concisa. Como parte de la investigación, se llevó a cabo un rastreo hacia atrás, mismo que significó conocer que en cada momento social se establecen aspiraciones de acuerdo a la economía, sociedad y cultura, que expresa muy diversos intereses. En todas estas aspiraciones, el común denominador es el docente, al que corresponde la responsabilidad de programar y organizar todo lo que requerirá para la gestión de los aprendizajes y así hacer efectivo el currículum expresado en los planes y programas de estudios diseñados para resolver las necesidades que la sociedad demanda en cada época a lo largo del tiempo.

Uno de los resultados de la investigación permite observar que la planificación de la enseñanza se ha reducido en el mejor de los casos a que los docentes dosifiquen contenidos y actividades que ya se les daban diseñadas y que se considera “un lujo” el que lean con anticipación para conocer y comprender el plan de estudio como una forma de la fase preactiva y preparar el escenario, esta situación conduce a reconocer la importancia de conocer y comprender todo lo que rodea el currículum que es el plan de estudios como planeación de lo que se quiere lograr y arribar a la planificación el cómo lograrlo a través de las estrategias, materiales, escenarios esto es de forma particular de cada docente, pero que no se pierda de vista al preguntarse el qué, cómo, con qué, cuándo y qué aprendieron.

De igual manera dentro de la investigación, lo que busqué fue un plan de acción pedagógica por escrito, creyéndolo necesario para organizar la enseñanza, y obtener por ende frutos en el aprendizaje, es por esto que elegí una profesora con amplia experiencia y reconocida, calificándola como una “buena maestra”, de la misma manera elegí a una profesora joven, quien contaba con lo “nuevo” porque ya tenía conocimiento de la reforma, así como el deseo de conocer y ampliar que es lo que pasa con la planificación.

En el camino recorrido durante esta aventura de investigación, me ha permitido tener una perspectiva más amplia de mi objeto investigado, al que sólo miraba desde un marco muy limitado, un ejemplo es el considerar que la planificación de la enseñanza consistía solo en plasmar en un formato estructurado como plan de acción pedagógica, por las autoridades educativas lo que se pretende hacer y eso es lo que salí a buscar, ahora he podido comprender que esto se realizaba desde una perspectiva positivista que busca resultados con uniformidad, la maestría me ha aportado elementos teóricos junto con otros que he investigado, además de los que me ha proporcionado el seminario de investigación como lo son: los coloquios, congresos, ferias de libros, etcétera, es por esto que ahora contemplo a la planificación de la enseñanza mediante una perspectiva más amplia que ilustra la práctica educativa en la que está inmersa la práctica docente, la cual consiste en todo lo que hace el docente desde antes de estar, durante la clase y después de ella.

Lo anterior posibilitó comprender lo investigado en el campo, una experiencia nueva que provocó emociones de asombro al no encontrar un documento de plan de acción. Al buscar un documento de planificación y sus categorías y querer observar su congruencia en su puesta en práctica e interpretar la misma, fue lo que más ha movido mis supuestos, mis concepciones y que ahora con los elementos teóricos investigados me han aclarado esta confusión desde no tener claro planeación y planificación, ahora comprendo que lo que no encontré fue un plan de enseñanza que diera cuenta de una planificación como proceso de

pensamiento, de programación, organización de medios auxiliares y ambientes propicios para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje. Como resultado no pude observar como efectúa un docente el proceso de planificar, evidenciado en un plan de clase, para ver cuánto tiempo le ocupa hacerla y en qué momento la realiza. Pero que los recursos con los que cuenta el maestro son entonces un medio para guiar la enseñanza como lo es el libro de texto del alumno y su importancia de leerlos, para así comprenderlos y lograr los aprendizajes esperados. Al investigar al otro en su práctica cotidiana semejante a la mía, fue inevitable sentirme implicada al revivir situaciones de complejidad que significan la enseñanza, de igual manera comprendí que no soy la única que vive todas las carencias materiales, pedagógicas, y de problemáticas singulares de los alumnos, sumado a esto, entendí también que aún con planificación, sus consecuencias rebasan los esfuerzos que como docente se hacen, pero que sin duda son menos si está presente la fase preactiva de la enseñanza.

Conviene destacar que investigar ha dejado paz en mi experiencia docente, curiosidad y hábito de leer, observar los fenómenos sociales desde perspectivas amplias sin reducirlas solo a lo evidente sino con cuestionamientos que rodean a dicho fenómeno, de modo que para lograrlo, fue interesante acudir a conferencias, ferias de libros, congresos y cursos por iniciativa propia, no solo porque lo decidan las autoridades educativas.

Al haber concluido, contemplo ahora los siguientes pasos, que son: primero el incorporarme al centro de trabajo, al cual regreso con mucha paz y deseos de mejorar lo que antes hacía, también me propongo mirar con comprensión los fenómenos sociales que rodean a la educación sobre todo los emocionales que en mi forma particular de percibir, han sido los más difíciles de comprender y tolerar, como lo es el hecho de que me encuentro a un nuevo director, quien me otorga más carga de trabajo administrativo, pendiente si en realidad cuento con más conocimientos. Regresar a la práctica docente ha significado mayores responsabilidades como lo es la experiencia de coordinar un curso junto con otra

maestra, mismo que resultó extenuante pero a la vez interesante, de igual forma me sentí fortalecida con todo el bagaje que tengo, pero sobre todo ahora sé lo que se siente al estar frente a un grupo de docentes donde encontré elementos de todo tipo: responsables, protagónicos, e incluso quienes solo quieren comprobar si en realidad los ponentes cuentan con mayores conocimientos que ellos, es así que lo importante ahora es que estoy ofreciendo otros servicios, aparte de la práctica docente con niños que es la que más me apasiona e interesa. Mi interés de terminar con este reto es que pretendo seguir conociendo otros temas de carácter educativo, emocional, social, así como continuar con este hábito de leer, comprender y aportar, aún más disfrutar a mi familia.

Concluyo que planificar si es complejo y laborioso. Que no es sólo la planificación es la causa de que no se logren los propósitos del plan y programas, que a pesar de planificar, influyen otros factores que no están al alcance del docente. Es así que si la planificación como programación de la enseñanza no asegura en su totalidad los aprendizajes esperados, pero si es certeza de posibilidades más eficaces de lograrlos. Cuando dicha finalidad no se logra en su totalidad se hace necesario analizar y comprender su noción de complejidad en la que hay normas, propósitos, sujetos heterogéneos alumnos, maestros, padres de familia y autoridades educativas con necesidades diversas y complejas desde lo psíquico. El objetivo general se cumplió al conocer las concepciones y usos que los docentes dan a la planificación de la enseñanza en segundo grado de educación primaria, el no hacerla es una de las causas del rezago educativo más no la única que fundamentado por diversos autores que afirman que es la complejidad y amplitud que caracteriza a la educación, que hace a los docentes estar en insatisfacción con su hacer docente.

BIBLIOGRAFÍA

ALDAS, Dávila Francisco R. (1990) *“Apuntes analíticos para la comprensión de la estructura educativa”* en: Antología, Línea Práctica Educativa, curso propedéutico, Teoría Pedagógica pp. 37

APPLE, Michel (1987) *“Economía y control de la vida escolar”*. En Ideología y Curriculum. Madrid: Akal, pp. 63-83

ARNAUT, Alberto (1996) *Recuento y reflexiones sobre una larga historia* en *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. SEP- BIBLIOTECA DEL NORMALISTA / CIDE, MEXICO, pp 203-227.

ANZIEU, Didier. y JACQUES Yves Martin (1997). *“Poder, estructuras, comunicaciones”* en La dinámica de los grupos pequeños. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 111-145.

AUGE, Marc y COLLERYN Jean-Paúl (2005). *“El trabajo de campo”, “La lectura”, “La escritura” y “Superar las falsas alternativas”*. En ibíd. *¿Qué es la antropología?*. Barcelona, Paidós”, pp. 87 – 121

BALL, Stephen (1987). *“La dirección: oposición y control”* en La micro política de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona, Paidós/ Ministerio de Educación y Ciencia. pp. 127-151.

BASSEDASS, Eulalia, (1991) *“Marco de Referencia Teórico, en intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós. pp. 21-75

BERGADÁ Múgica, Musante, *Así aprendemos Matemáticas 4*, Buenos Aires, Hachette, 1988. p.21

BERGER Peter y LUCKMANN Thomas (1993) *“Institucionalización a) O y actividad, b) Orígenes de la institucionalización c) Sedimentación y tradición, d) Roles”*. En Berger. y T. Luckmann *La construcción social de la realidad* Amorrortu, Buenos Aires, pp 66-104.

BOURDIEU, Pierre (1986) *“La escuela como fuerza conservadora de desigualdades escolares y culturales”*. En Leonardo patricia de (comp.) *La nueva sociología de la educación*. SEP El Caballito, México, pp. 103-129.

BUSTAMANTE, Jorge (1997) *“Introducción” y Descubrimiento del tema”* . En *Cruzar la línea*, México: fondo de Cultura Económica, pp. 9-104.

CANDÍA, María Renée (2009) *“La organización de situaciones de enseñanza”*, en colección 0 a 5. *La educación en los primeros años*, tomo 65, *En Revista Novedades Educativas, N° 222*, Buenos Aires, 2006.

CANDÍA, María Renée y URCOLA, Diana Alicia (2009) *“Contextualizar la planificación didáctica. Diseño de unidades didácticas para nivel inicial y primer ciclo de la educación básica”*. En *Revista Novedades Educativas, N° 222*, Buenos Aires, Junio.

CÁRDENAS, María luisa (2006). *El análisis del Discurso en el aula: una 2006 herramienta para la reflexión*. EDUCERE enero-febrero-marzo, pp. 43-48

CLARK, Christopher (1986) *procesos de pensamientos de los docentes*. En: *la enseñanza de la investigación III profesores y alumnos*. Barcelona. Paidós – MEC pp. 444-543.

CARR David. (2005) *Educación, escolarización y personas y La teoría y práctica educacionales*, en: *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de enseñanza*. Grao, Barcelona.

CASTAÑEDA, José Antonio (2007) *Agentes y actores. “El escenario de la formación de docentes” en Hacer pedagogía. Sujetos, campo y contexto. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México*.

COLL, César (1992) *Psicología y curriculum*. México, Paidós.

CORVALÁN, Alicia (1996) “*Recuerdos personales-memorias institucionales: hacia una metodología de la indagación histórica institucional*” en Ida Butelman (Comp.) *Pensando las instituciones*. Buenos Aires, Paidós, pp.40-76.

CROZIER, Michel y FRIEDBERG Erhard (1990). “*Introducción: Las restricciones a la acción colectiva*”, “*El actor y su estrategia*” y “*El poder como fundamento de la acción organizada*” en *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*. México: Alianza Editorial Mexicana, pp. 13-31, 35-53 Y 54-75.

DIAZ-BARRIGA, Frida. (2000). “*Formación docente y educación basada en competencias*. En: *Formación en competencias y certificación profesional*. Pensamiento universitario. No. 91. CESU-UNAM.

DELVAL, Juan (2008) “*La educación como institución social*” en *Los fines de la educación Siglo XXI* Editores México.

DUBET, Françoise (2006) “*Sociología de la experiencia escolar*” En COMIE Octavo Congreso de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales. México: COMIE, pp. 51-78

DURKHEIM, Émile (1990) “*la educación su naturaleza y su función*”. *Pedagogía y Sociología* pp. 95-116, En *Educación y Sociología*, ediciones Sígueme: Barcelona, pp. 43 – 72.

EGGLESTON, John (1997) “*En foques sociológicos del currículo escolar*”. En Eggleston John *Sociología del currículo escolar*, Troquel, Buenos Aires, pp. 19-33.

ETZIONI, Amitai (1993). “*Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización*”, “*Control y jefatura de la organización*” en *Organizaciones Modernas*. México.

LOUREAU, René (1975) “*El concepto de institución en sociología*” en *El análisis Institucional*. Buenos Aires, Amorrortu, pp. 95-144.

FEIJOO, María del Carmen (2004). “*Gestión para la gobernabilidad, gobernabilidad para la gestión*” en Emilio Tenti F. (organizador) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América latina*. Buenos Aires, IIPE/ UNESCO, pp. 107-132.

FERRY, Gilles. (1990) “*La tarea de formarse*” *En el trayecto de la formación. Los Enseñantes entre la teoría y la práctica* Paidós Mexicana, México. pp. 43-6

FERNANDEZ, Lidia (1994) “*Introducción Las instituciones, protección y sufrimiento*” y “*Componentes constitutivos de las instituciones educativas*” en *Instituciones educativas*. Buenos Aires, Paidós. pp. 17- 52

FLÓREZ P. Teresa (2009) *La planificación: perspectivas, sentido y utilidad*, NOVEDADES EDUCATIVAS No 222, Junio 2009, p.66.

FRADE, Laura (2011), *Diseño de situaciones didácticas*, Primera edición. México D.F. pp. 254.

FULLAN, Michael (2002) “*La dirección*”, En: *Los nuevos significados del cambio en educación*; Barcelona: Océano, pp. 163-175.

FURLÁN, Alfredo. *Curriculum e institución*. Primera edición. CIEEN, Morevallado. México, 1996, pp. 89-136.

GARCÍA-CABRERO, Benilde , LOREDO, Javier. Y CARRANZA, Guadalupe. (2008) *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de investigación Educativa, Especial. Consultado en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

GEERTZ, Clifford (1992) “*Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura*”. En *Ibíd. La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 387p.

GIMENO, Sacristán (1998) “*El currículum moldeado por los profesores*”. En *Gimeno, Sacristán El currículo: una reflexión sobre la práctica*, 196-239.

GUBER, Roxana (2004) *“El trabajo de campo como instancia reflexiva del conocimiento”* y *“A dónde y con quienes”* preliminares y reformulaciones de la delimitación del campo”. En: *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós, pp. 83-119.

GUTIERREZ, Blanca Estela, RODRÍGUEZ, Luis Mauricio (1993). *Formación Docente Basada en Competencias*. HAGER, P. *Conceptions of competence*. *Philosophy of Education Society*. 4

HARGREAVES, Andy (2001). *“Apoyar y mantener el cambio”*. En: *Aprender a cambiar*. La enseñanza más allá SW La Materias y los niveles, pp. 167-191.

HARGREAVES, David. (1986) *La interacción profesor alumno*. En: las relaciones interpersonales en educación. Madrid, Narcea, pp. 125-203.

JACKSON, Philip. (1999) *Lo que la enseñanza hace a los docentes*. Una historia personal. En: *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires. Amorrortu, pp. 89-130

JIMÉNEZ, Lozano María de la Luz y Felipe de Jesús Perales (2007) *“Representaciones sociales y experiencias: profesores practicantes”* en *Aprendices de maestros. La construcción de sí*. Ediciones Pomares, México, pp. 29-90.

JOVER, Gonzalo. (1991) *“Ámbitos de la deontología profesional docente. Teoría de la Educación”* En Revista Interuniversitaria, Vol. III.

KAËS René (1996) *“Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones en La institución y las instituciones*. Buenos Aires, Paidós. pp. 13-32

LAPASADE, Georges. y LOURAU, René. (1981). *“Tres niveles de análisis y de intervención”* en *Claves de la psicología*. Barcelona, Laia, pp. 133-186.

LOYO, Aurora (2002) *“La reforma educativa en México vista a través de los maestros: un estudio exploratorio”* en: Instituto de Investigaciones Sociales *Revista mexicana de Sociología*. Vol. 64, núm. 3 México.

LUNDGREN, Ulf. (1992) "El currículum: conceptos para la investigación, "Códigos Curriculares". En *Lundgren, Teoría del currículum y escolarización*. Morata, Madrid, pp. 12-69.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2007) Jornada de *Planificación y diseño de la Enseñanza*, Coordinación de Enseñanza Media, División General de Educación, Santiago de Chile, MINEDUC.

PANSZA, Margarita. (1988) "*Fundamentos de la didáctica*". Tomo 1, México, Gernika, p. 228.

PÉREZ, Ángel. (1992) "*la función y formación del profesor (a) en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*" en Gimeno, j. y Ángel Pérez *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, España. pp. 398-429.

PRAWDA, Juan. (1985) *Teoría y praxis de la planeación educativa en México*. México, Ed. Grijalbo, pp. 1985. 380.

ROCKWELL, Elsie (1985) "*La definición cotidiana del trabajo de los maestros*", "*Las condiciones del trabajo en el aula*", "*Los recursos del trabajo docente*" y "*El aula cerrada*". En: *Ser maestro, estudio del trabajo docente SEP*, Ediciones el caballito, pp. 87-108.

SANCHO, Juana María (1998) "*La fundamentación del estudio*" y *El diseño del estudio*". En *Aprendiendo de las innovaciones en los centros: Barcelona, octaedro*. pp. 31-87.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2010) *Programas de estudio 2009. Segundo grado. Educación Básica. Primaria*. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Segunda Edición, México DF. 304 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2012) *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Segundo grado*. Dirección General de Desarrollo Curricular y Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, Primera Edición Electrónica. México DF. 441p.

STENHOUSE, Lawrence. (1981) "*Definición del problema*" pp.25-31; "*Hacia un modelo de investigación*", "*El profesor como investigador*", "*La escuela y la innovación*", pp. 172-239, "*Problemas en la utilización de la investigación y desarrollo del currículo*". En Stenhouse, Lawrence *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata, Madrid, pp. 274-291.

TABA, Hilda (1987) "*El análisis de la sociedad*", pp. 53-71, "*El análisis de la cultura*", 73-94, "*Las teorías de aprendizaje como base del currículo*". En Taba Hilda *Elaboración del currículo*. Troquel, Buenos Aires, pp. 109-123

TAYLOR, Steven John y BOGDAN Robert (1992) "*La entrevista a profundidad*". En *Ibíd. Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós, pp. 100-132.

TENTI, Emilio (2000) "*La educación básica y la cuestión social contemporánea*" en: Congreso sobre Pedagogía. Universidad Luis Amigó. Colombia

TENTI, Emilio (2007) "*Consideraciones sociológicas sobre Profesionalización docente*" en *Revista Educación y sociedad* vol. 28 núm. 99.

TORRES Alfonso (2011, 19 agosto). *Nuevo Ciclo Escolar, Mayor Responsabilidad*, Apuntes pedagógicos, MILENIO.

TORRES, Valentina "*plan de once años*" en *Pensamiento educativo* de Jaime Torres Bodet. SEP-Ediciones El Caballito. México, 1985. pp. 77-112.

TYLER, Ralph (1982) "*Qué fines desea alcanzar la escuela*"; "*¿Cómo organizar las actividades para un aprendizaje efectivo?*" en *Principios Básicos del Curriculum*, Troquel, Buenos Aires. pp. 7-64.

ANEXOS

Plan 1993

Plan semanal

Asignatura <u>matemáticas</u>	Bloque <u>III</u>
Título <u>Haz oraciones mentalmente</u>	Propósitos <u>Ampliar el conocimiento de números arábigos y escritura arábica (100)</u>
	Competencias <u>Comunicar información</u>

Aprendizajes esperados	Actividades a desarrollar	Recursos	Evaluación
El niño será capaz de usar los números hasta 100	Inicio juego la rueda de san miguel 1- Dicta decenas y unidades en el pizarrón voluntarios o completa hasta 100 10 20 30	hojas Colores	
	Desarrollo Hacer tarjetas - Pasar los niños y tomar una tarjeta y escribir su nombre en el pizarrón - Cuadro de números del 1 al 100 - Identificar el 41, 42 43-44-45 48 49 50 - Identificar la segunda columna 2 - 92 - 97, 87 - columna de 7 de abajo hacia arriba 80 decena hacia el 71		
	Cierre llenar los cuadros que faltan pagina 90	Tiempo	
Productos	identificar los números en sus libretos		

Lugar y fecha Bogotá, D.C., 1

DOCENTE

DIRECTOR

Plan 2009

PLANIFICACION DE CLASE
 ESCUELA PRIMARIA GENERAL "LAZARO CARDENAS"
 C.C.T. 13DPR2320Z ZONA ESCOLAR 054, SECTOR 07
 PERIODO DE REALIZACION _____

MODELO DE ENSEÑANZA: PROYECTO. "ELABORA UN AUDIOCUENTO"

ASIGNATURAS: ESPAÑOL, EXPLORACION DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD, FORMACION CIVICA Y ETICA, EDUCACION ARTISTICA

AMBITO: LITERATURA, BLOQUE IV

COMPETENCIAS: Lingüísticas y comunicativas, Apego a la legalidad y sentido de justicia y comprensión y aprecio de la democracia. Percepción estética

	PROPOSITO	APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXION
ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> Identificar algunas características de la edición para reescribir cuentos infantiles. Grabar un audiocuento. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la trama de cuentos infantiles Identifica las similitudes y diferencias en la trama de dos versiones del mismo cuento. Adapta el lenguaje para ser escrito. Explica su punto de vista a otros alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> Correspondencias entre partes escrita de un texto y partes orales. Correspondencia entre unidades grafofonéticas. Valor sonoro convencional Datos en las portadas de los cuentos Estructura de los cuentos (inicio desarrollo, final) Ubica los datos de la portada de un libro autor, título, editorial.
EXPLORACION NATURALEZA Y S.	<ul style="list-style-type: none"> Detectar las características de las viviendas de tu comunidad Reconocer las actividades que realizan las personas que viven en tu comunidad. Identificar que tipos de transportes hay y cual es su importancia en la vida cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> Representa diferentes tipos de vivienda del lugar donde vive. Describe actividades que realizan las personas del lugar donde vive y los sitios donde se realizan. Explica la utilidad de los transportes para las actividades diarias del lugar donde vive. 	<ul style="list-style-type: none"> El lugar donde vive y sus casas. Actividades de las personas. Los transportes
E. CIVICA	<ul style="list-style-type: none"> Reconozcan que los espacios de convivencia están regulados por normas y reglas que favorecen el bienestar colectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce que los niños tienen derecho a la satisfacción de necesidades como la alimentación, salud, vivienda y educación. 	<ul style="list-style-type: none"> Construimos reglas para vivir y convivir mejor.
E. ARTISTIC	<p>Aprecien y respeten todo lo que le rodea a través del conocimiento de los valores estéticos y culturales del lugar donde viven.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer el espacio personal y próximo en su entorno 	<ul style="list-style-type: none"> Ubicándome en el lugar donde vivo

RECURSOS	ACTIVIDADES PERMANENTES	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Guía articuladora de materiales educativos de apoyo a la docencia. • Perrault, Charles (2005) Caperucita roja, México. SEP/Juventud, Libros del Rincón. • Internet, cuentos para colorear. • Audiocuentos • Equipo de computación • Discos compacto • Materiales para efectos especiales • Música, de la naturaleza y viento de espinas • Visita a Radio Mezquital 	<ul style="list-style-type: none"> • Pase de lista • Fecha del día • Fechas cívicas correspondientes al mes de abril • Cumpleaños del mes de abril. • Fichero de palabras 	<p>conocimientos Actitudes valores Habilidades: para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos hechos y opiniones a través de discurso orales y escritos. Autoevaluación al final del proyecto (libro de texto)</p>

SECUENCIA DIDACTICA 3

- Organizar un recorrido alrededor de la escuela, salir y observar las distintas formas de las casas, las actividades de las personas, los tipos de comercios y los transportes de su comunidad. Libro Exploración de la Naturaleza Página 85, 86, 87, 88, 89.
- De acuerdo a lo que observaron identificar el tipo de material con el que están hechas las casas, dibujar su casa y escribir el nombre del material con el que esta hecha.
- Comentar el recurso natural mas abundante de cerritos dibujar cual es, para que se usa y en que se transporta.
- Jugar a memorama de medios de transporte (libro recortable 1° 1993)
- Colorear y escribir el nombre de los medios de transporte que se utilizan en Cerritos
- Resolver una sopa de letras con medios de transporte
- Elaborar un colash de medios de transporte, viviendas, recursos naturales de cerritos.

SECUENCIA DIDACTICA 4

- Por equipo especificar los acuerdos para elegir y representar los personajes del audiocuento. Libro de Texto Formación Cívica y Ética páginas 48, 49, 50, 51 y 52
- Por equipos revisar la lista de cuentos en la secuencia didáctica 1
- Elegir un cuento por equipo
- Entregar a cada alumno un cuento del que eligieron por equipo para colorear y leer
- Engraprar el cuento, colorearlo y leerlo por equipo.
- Elegir el personaje que les agrade
- Reescribir el cuento como guión para audiocuento, tomando en cuenta el inicio, desarrollo, final, efectos especiales
- Cada integrante del equipo sugiere lo que dice el personaje que representara.
- Resolver una sopa de letras con los títulos de los cuentos sugeridos

SECUENCIA DIDACTICA 5

- Editar el guión de los audiocuentos en computadora
- Programar la fecha para grabar
- Grabar el audiocuento utilizando efectos especiales
- Escribir como se sintieron mientras hacían el audiocuento e ilustrarlo con dibujos
- Investigar acerca del programa de radio dominical "semillitas de amor". Libro de texto de español pagina 117
- Visitar Radio Mezquital y difundir a la región los productos de los audiocuentos.

AJUSTES U OBSERVACIONES _____

ATENTAMENTE
MAESTRA DE GRUPO

Vo. Bo.
DIRECTORA ESCOLAR

REYNA SANCHEZ NUBE

CARMEN MENDEZ HERNANDEZ

Plan 2011
PLANIFICACION DE CLASE
ESCUELA PRIMARIA GENERAL "LAZARO CARDENAS" C.C.T. 13DPR2320Z ZONA ESCOLAR 054, SECTOR 07. Secuencia didáctica. Actividades para las clases de matemáticas de cuarto de primaria

	PLANIFICACION DE CLASE ESCUELA PRIMARIA GENERAL "LAZARO CARDENAS" C.C.T. 13DPR2320Z ZONA ESCOLAR 054, SECTOR 07	MAESTRA CLARA SÁNCHEZ NUBE
PROPOSITO DE LA ASIGNATURA	Conozcan y usen las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o comunicar cantidades en distintas formas. Expliquen las similitudes y diferencias entre las propiedades del sistema decimal de numeración y las de otros sistemas, tanto posicionales como no posicionales	FECHA
ESTANDARES	1.1.1. Lee, escribe y compara números naturales, fraccionarios y decimales. 1.2.1. Resuelve problemas aditivos con números fraccionarios o decimales, empleando los algoritmos convencionales.	GRUPO 4° A
EJE TEMÁTICO	Sentido numérico y pensamiento algebraico	BLOQUE IV
APRENDIZJES ESPERADOS	Resuelve problemas que implican sumar o restar números decimales	SESIÓN 1 DE 4
CONTENIDO DISCIPLINAR	Problemas aditivos Resolución de sumas o restas de números decimales en diversos contextos.	DURACIÓN
HABILIDADES QUE PROMUEVEN EL DESARROLLO COMPETENCIAS MATEMÁTICAS	Resolver problemas de manera autónoma Comunicar información matemática Validar procedimientos y resultados Manejar técnicas eficientemente	MATERILES Y RECURSOS Pizarrón, plumones Ejercicios impresos instrumentos de evaluación, lista de cotejo, solución de problemas, libro de matemáticas, Libreta lápiz, bitácora col
HABILIDADES QUE PROMUEVEN EL DESARROLLO COMPETENCIAS PARA LA VIDA	Que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones. Que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces. Ser capaz de trabajar en equipo y entender que esto enriquece sus puntos de vista Desarrollar actitud crítica ante lo que se le enseña.	

Estrategia didáctica

MOMENTOS	LA COMPRA EN EL SUPERMERCADO	EVALUACIÓN
<p style="text-align: center;">INICIO</p>	<p>Con el fin de recuperar los conocimientos previos de los alumnos, solicitar que formen cantidades con números decimales que tengan un entero y centésimos representen su nombre y con letra.</p> <p>En una lluvia de ideas responder ¿qué son los decimales? Al observar las notas de compras de su libro de matemáticas pág. 134.</p>	<p>Participación activa de los alumnos para exponer sus conocimientos previos en un lista de cotejo:</p>
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p>	<p>Formar equipos para que utilicen la información registrada en las tablas de compra y resuelvan con sus propias estrategias la suma que pagara cada persona por su compra puede utilizar dinero didáctico u otras estrategias.</p> <p>Cada equipo pasa a describir su procedimiento para socializarlos y elegir el que más le parezca viable.</p> <p>Resolver otros problemas planteados en su libro pág. 135 observando los precios de productos de una tienda de abarrotes eligiendo cuatro productos a comprar y obtener la suma de lo que se pagará. Y pagar con diversas cantidades para identificar cuanto de cambio se les sobra.</p> <p>Resolver los problemas de su libro de matemáticas para resolverlos por parejas.</p>	<p>Participación activa de los alumnos en sus Ideas y estrategias empleadas en la movilización de sus saberes</p>
<p style="text-align: center;">CIERRE</p>	<p>Identificar que los decimales son mucho más que una escritura: son números que tienen ciertas propiedades y funciones que los hacen distinguirse de otros y la escritura utilizando el punto es sólo una de las formas que tenemos para representarlos.</p> <p>Los números decimales son aquellos que pueden representarse en forma de fracción decimal</p>	<p>Bitácora col: ¿Qué pasó? ¿Qué sentí? ¿Qué aprendí? La apropiación de los conocimientos esperados mediante la resolución de problemas. Al encontrarles la solución, o evaluar en qué proceso se quedaron</p>