



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

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN:
LÍNEA RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

**“POSIBILIDADES DE MEJORA EN LA ASIGNATURA
DE INFORMÁTICA:
RELACIÓN TEORÍA – PRÁCTICA”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN
P R E S E N T A:**

MIRIAM IRAIS ELIZALDE GARCÍA

**DIRECTORA DE TESIS
MTRA. MARTHA GPE. AMADOR ARISTA**

PACHUCA, HGO. NOVIEMBRE, 2012

Agradecimientos:

Primeramente al gran arquitecto del Universo por darme la fortaleza suficiente para salir adelante en este proceso de formación, por todas las bendiciones que me ha dado.

Especialmente a mi papá Jacinto Elizalde Q.P.D. por ser mi fuente de inspiración y el mejor maestro que he tenido en mi vida, porque sé que desde el eterno oriente siempre ha estado a mi lado.

Con dedicación a mi mamá Ma. Elena García por ser el pilar más importante de mi vida, por tener su apoyo incondicional, sin ella no hubiera logrado terminar este proceso. Infinitamente gracias por estar siempre ahí, para mí con las palabras exactas, alentándome, aconsejándome, impulsándome en los momentos más difíciles o simplemente para brindarme un abrazo que dice más que mil palabras. Porque sin ella no sería lo que soy. Todos mis logros también son de ella.

Con mucho amor a mi esposo Guillermo Beltrán por su comprensión, cariño y paciencia, por decirme las cosas como son en el momento justo y no como yo las quiero escuchar, por impulsarme a buscar mi crecimiento profesional, por creer en mí, por escucharme, por su gran amor y por estar siempre a mi lado para caminar junto a mí. Te amo eres parte de mi existencia.

Lleno de cariño para mi hijo Emiliano Beltrán por ser el motor de mi vida, porque a pesar de robarle mucho del tiempo que le correspondía me tuvo paciencia y me ha enseñado a ver la vida de manera diferente, la cambió por completo llenándola de amor y de ternura. Gracias por ser la bendición más hermosa que Dios me ha dado.

A mi hermana Dulce porque me ha enseñado a encontrar siempre el lado bueno de las cosas, a tener fe, a sonreír incluso en las situaciones más difíciles y dolorosas que la vida nos presenta, a enfrentar cualquier situación, pero sobre todo porque siempre ha creído en mí y me ha motivado a pesar de la distancia.

A mi hermano Hiram con quien siempre encuentro apoyo incondicional, por ser ejemplo de tenacidad, trabajo, honestidad. Gracias porque siempre encuentro en ti algo de mi papá.

A mis hermanos, Josue y América son una bendición en mi vida, que me brindan apoyo moral.

Con cariño a Miguel que ha sido como un hijo más para mi esposo y para mí.

A mis sobrinos y cuñadas por ser parte importante en mi vida y recibir apoyo moral.

A mi asesora Martha Amador por todo el tiempo que me dedicó, por los momentos de reflexión suscitados por su acompañamiento, por no dejarme claudicar, por siempre motivarme, por permitirme conocer esa gran persona que es y por la excelente dirección de este trabajo.

Afectuosamente a los maestros del programa de la MERRAPD por compartir sus conocimientos, por ser guías a lo largo de mis estudios en la Universidad Pedagógica Nacional generando en mí una nueva forma de asumirme como profesional de la educación.

A los lectores de mi tesis, ya que sin sus observaciones no hubiera sido posible encontrar las áreas de oportunidad para trabajar en ellas.

Con mucho cariño a mis compañeras de maestría Nancy, Margarita, Bertha y Gladis, por compartir angustias, presiones, estrés, alegrías: momentos invaluable en el proceso de formación que vivimos y que sin duda ha dejado una gran amistad.

Agradezco a mis amigos por el apoyo, los consejos que me han brindado durante este tiempo y por siempre creer en mí, especialmente a Deby a quien quiero como si fuera mi hermana.

A todos los que de alguna manera estuvieron presentes, alentándome en este arduo camino.

ÍNDICE

	PÁGS.
INTRODUCCIÓN	3
APARTADO METODOLÓGICO	9
I. SER DOCENTE EN EL COBAEH.....	9
A. MI INGRESO A LA DOCENCIA	9
II. PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA	11
A. MIS SUPUESTOS INICIALES	11
B. ¿CÓMO REFLEXIONAR SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA?.....	15
C. LA CATEGORIZACIÓN COMO DISPOSITIVO PARA EL ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE	22
D. DELIMITACIÓN DE LAS PROBLEMÁTICAS MÁS SENTIDAS	25
CAPÍTULO I. CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL DEL COBAEH	29
I.1. ÁMBITO INTERNACIONAL Y NACIONAL.....	30
I.2. COBAEH EN EL ÁMBITO ESTATAL	35
I.3. REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)	39
I.4. EL CURRÍCULUM BASADO EN COMPETENCIAS	44
I.5. IMPLICACIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN LA ASIGNATURA DE INFORMÁTICA BÁSICA Y CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO	48
CAPÍTULO II. PROBLEMATIZACIÓN DE MI PRÁCTICA DOCENTE: ALGUNOS ELEMENTOS DETERMINANTES	61
II.1. COBAEH ZIMAPÁN.....	62
II.2 LOS DOCENTES DE COBAEH ZIMAPÁN,¿INTENSIFICACIÓN Y/O PROFESIONALIZACIÓN?	67
II.3 INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO DEL LABORATORIO DE INFORMÁTICA	77
II.4 EL DESENCANTO DEL CURRÍCULUM DESDE LA MIRADA DE LOS	

ALUMNOS	87
CAPITULO III. PREVALENCIA DE LA PRÁCTICA SOBRE LA TEORÍA: ¿POSIBILIDADES DE MEJORA?	95
III.1. UNA MIRADA CRÍTICA A MI FUNCIÓN DOCENTE.....	95
III.2. COMPORTAMIENTO DE LOS ALUMNOS SEGÚN EL ESCENARIO DE CLASE	103
III.3. EL INTERÉS POR LA PRÁCTICA: EL LABORATORIO DE CÓMPUTO COMO ESCENARIO PREFERIDO	117
CAPITULO IV. LA INNOVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE INFORMÁTICA Y CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO	123
IV.1. ALGUNOS ELEMENTOS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA.....	126
IV.2 .LA PLANEACIÓN: ENTRE LA DEMANDA INSTITUCIONAL Y LA NECESIDAD REAL	132
IV.3. EL DESARROLLO: PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INNOVACIÓN.....	149
IV.4. LA EVALUACIÓN: ENTRE EL DEBER SER Y EL SER.....	160
REFLEXIONES FINALES	166
BIBLIOGRAFÍA	171

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo describe los procesos de análisis, reflexión, investigación e innovación que dan cuenta de la transformación de mi práctica docente como resultado del proceso formativo experimentado en la Maestría en Educación Línea: Recuperación y Análisis de la Práctica Docente (MERAPD), ofertada por la Universidad Pedagógica Nacional Hidalgo (UPN) sede Pachuca, Hgo. para docentes de Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH).

El propósito de la MERAPD es la profesionalización de los docentes del COBAEH. Construir desde las propias habilidades de los profesores y desde sus representaciones una mejor comprensión y mejora de su práctica a través de una sólida formación que le permita resignificar su quehacer cotidiano. Esta perspectiva considera que la profesionalización no termina con la culminación del programa de maestría, sino que a partir de su inscripción se desencadena un proceso formativo que posibilita la construcción continua de saberes e innovaciones educativos, donde se resignifican las problemáticas e inquietudes vigentes. (UPN, 2005)

Ese nuevo sentido que se otorga al docente como un profesional de la educación, radica en la reflexión que como docentes debemos hacer sobre los factores implícitos de nuestro propio trabajo; a decir de Stenhouse: *“la actitud investigadora que propugna consiste en una disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica”* (Stenhouse, 1984, p.211).

La categoría central motivo de reflexión y análisis es la práctica docente, entendida como:

“una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia – así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (Fierro, Fortoul y Rosas, 2003, p.21)

Por la complejidad que encierra la práctica docente en la que se sobreponen diversas dimensiones que la constituyen como la social, pedagógica, institucional, cultural, interpersonal, curricular no puede ser abordada parcialmente. Para otorgarle el enfoque adecuado es que debemos trascender con la idea que se tiene sobre la orientación técnica de la función docente, que sólo nos convierte en aplicadores de técnicas. La docencia significa más, mucho más.

Según Elliot (2005) implica diagnosticar los diferentes estados que se viven en la compleja vida dentro de las aulas, desde la perspectiva de quienes viven en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención. Aunque para poder intervenir, primero se debe tener conocimiento pleno de todo lo que se vive dentro del aula, es por ello que la investigación y la reflexión de nuestro quehacer se vuelve indispensable como medio de mejora continua. Así la práctica cotidiana que se recupera para después analizar a través de ejercicios de reflexión sistemáticos, a la luz de referentes teóricos que se enriquecen con la participación de los alumnos y autoridades educativas, constituyen otras miradas que permiten la identificación de situaciones problemáticas. En este ejercicio el conocimiento que poseemos como docentes también se tensa y confronta con otros elementos que permite recrear el conocimiento profesional que se posee. El conocimiento profesional de los docentes entendido como:

“debe formarse en un complejo y prolongado proceso de conocimiento en la acción (saber hacer) y de reflexión en y sobre la acción (saber pensar, investigar). Así, el conocimiento relevante para orientar la práctica del docente en la vida cambiante e incierta del aula, cuando se propone facilitar el desarrollo de la comprensión en sus alumnos surge y se genera en la reflexión sobre las características y procesos de su propia práctica, en todas las dimensiones de su amplia acepción: diseño, desarrollo y evaluación.
(Elliot, 2005, p. 16)

De esta forma la práctica profesional del docente es un proceso de acción y reflexión cooperativa puesto que participan otros actores del proceso educativo como los alumnos. Es también, un proceso de indagación y experimentación donde el profesor

interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión sobre su quehacer docente.

Esta postura del docente como un profesional crítico y reflexivo que subyace al proceso de formación de la MERAPD, permite arribar a productos de esta naturaleza donde el principal interés es compartir la experiencia formativa de un trabajo de investigación sobre la práctica docente propia. Por tanto, me refiero a un trabajo de investigación microsociedad enfocado en la práctica cotidiana en mi centro de trabajo y en la documentación de un proceso de innovación a pequeña escala que impacta principalmente a los alumnos con los que trabajo.

La tesis corresponde a una investigación cualitativa con un enfoque crítico interpretativo, ya que intenta describir e interpretar prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de los actores, a la subjetividad, a la historia local, a la lógica y a los sentidos que están presentes en las prácticas (Carr, 1995) .

El reto que implicó este ejercicio fue grande, ya que se trató de ver diferente, de ir contra los propios modos de asumirme en este mundo que pretendí problematizar; como afirmó Bourdieu, cuando el hombre piensa los problemas del hombre, éste necesita vigilar sus pensamientos, poner atención a su trabajo de reflexión y ver distinto, cuando la subjetividad de quien produce conocimiento social está inmersa en esos mundos (Bourdieu, 1999).

El trabajo de investigación que se realizó, revela un esfuerzo intelectual para liberarse del modo habitual de relacionarse con el mundo que se indaga, para tomar distancias y captar nuestras resistencias, arrogancias, insuficiencias que acompañan el proceso de conocimiento, que de acuerdo a Bachelard nos exige *“comenzar ... por una verdadera confesión de nuestras fallas”* (Bachelard, 1991, p. 285)

Este proceso inició con el esfuerzo de descubrirme a mí misma, con ayuda de recuperar la voz de los alumnos y con la interpretación de las observaciones y de las notas hechas en mi diario. Lo anterior lo complementé con entrevistas y encuestas que posibilitaron diagnosticar la problemática más sentida de mi labor docente, situación

que originó se constituyera como el hilo conductor de la tesis enunciada con Posibilidades de mejora en la asignatura de informática y capacitación para el trabajo. Relación Teoría-Práctica.

Para dar cuenta de los resultados que arrojó la investigación el trabajo se encuentra organizado en un apartado metodológico y cuatro capítulos. El apartado metodológico tiene un carácter narrativo; es difícil que tenga otra naturaleza al tratarse de mi propia práctica, motivo que me permite hablar de lo que significa ser docente en el COBAEH citando eventos de vital importancia que permiten entender este hecho. Empiezo por hablar de mi ingreso a la docencia; de los primeros retos que enfrente en este ámbito, mismos que me llevaron a la búsqueda de preparación didáctica y pedagógica que dieran herramientas para la mejora de la práctica señalando el camino que me llevó a cursar la maestría en educación y dentro de ella aplicar una metodología que me permitió realizar esta investigación de corte cualitativo para dar cuenta de lo que sucede en mi quehacer docente.

El primer capítulo caracteriza el contexto en el que se inscribe mi práctica docente mismo que hace un tratamiento que va de lo general a lo particular con la intención de comprender cuáles son las políticas educativas que configuran la actuación del COBAEH dentro del sistema educativo mexicano. Específicamente dentro de la educación media superior, a través de una serie de cambios que se han dado en materia educativa, mediante la reforma integral de la educación media superior (RIEMS). A partir de la cual realicé un análisis que permitió identificar la forma en que incide esta reforma y cómo se refleja en la relación teoría-práctica en los planes y programas de estudio de las materias de Informática y capacitación para el trabajo en informática.

En el segundo capítulo contextualizo las condiciones económicas, políticas y sociales bajo las cuales se encuentra el COBAEH, mismas que permiten entender por qué se ha consolidado como la primera opción para continuar con estudios de nivel medio superior dentro del municipio de Zimapán. La institución atiende la mayor parte de la población estudiantil en posibilidades de seguir en la escuela. Estudio la infraestructura, servicios que ofrece como parte de su oferta educativa, al mismo tiempo analizar las

áreas de oportunidad sobre las cuales se puede trabajar en beneficio de la institución así como del alumnado en general.

En la lógica de reflexionar mi práctica docente para problematizarla e innovarla es que analizo la situación que se vive en el COBAEH frente a las demandas que derivan de la reforma integral de la educación media superior (RIEMS), reflejadas por el momento en una carga de trabajo adicional a la labor docente, en la llamada “intensificación” docente que en algunos casos los maestros confunden con la “profesionalización”, situación que pretende dejar claro este apartado.

Otro apartado de este capítulo muestra el funcionamiento del laboratorio de cómputo, debido a que es el lugar donde se desarrollan las clases prácticas de informática que tanto demandan los alumnos. Éste se complementa con el siguiente apartado que muestra la forma en que los alumnos enfrentan un desencanto cuando conocen el currículum de las asignaturas de informática I, informática II así como de los módulos de la capacitación de informática.

En el tercer capítulo inicio con una revisión crítica sobre mi práctica de enseñanza con la intención de revelar las implicaciones de mi actuación a través de los momentos de planeación, desarrollo y evaluación. Este análisis me permite hacer evidente una vez más el conflicto que existe entre teoría y práctica al identificar las diferentes actitudes que presentan los alumnos según el escenario de clase. Los hallazgos identificados en el trabajo de campo que fue motivo de sistematización y análisis me permitieron focalizar esta problemática como la más relevante de mi práctica a la que le he dado mayor atención. Primero de manera no consciente al incorporar mejoras aisladas y posteriormente de una forma más sistemática al integrar en cada uno de los momentos señalados las mejoras realizadas.

Derivado de lo anterior, surge el cuarto capítulo con la firme intención de mostrar cómo la innovación cobra vida dentro de las aulas a merced de los docentes que mejor que nadie podemos determinar cómo, cuándo y dónde establecer estos elementos de cambio que den como resultado una mejora significativa en el trabajo que día a día realizamos como educadores. Para dar cuenta de ello se trabajan los apartados de

planeación, desarrollo y evaluación para poner de manifiesto las innovaciones realizadas en cada uno de los momentos fundamentales de toda práctica docente.

Los contenidos que se manejan al interior de la tesis guardan una estrecha relación entre sí porque permiten reflejar el trabajo de reconocimiento de las problemáticas más sentidas de mi actuación docente a partir del trabajo de reflexión y análisis que realicé a partir del proceso de maestría, llegando más allá de la identificación al realizar estrategias de innovación que han permitido de alguna manera solucionar parte de estas problemáticas y dejando la posibilidad abierta para que puedan implementarse dentro del COBAEH Zimapán.

Tal es el tratado del presente trabajo que invitan al lector a continuar descubriendo estos contenidos que transmitan la forma en que en esta actividad titánica de la docencia se puede transformar desde nuestras aulas, para dejar de esperar que los cambios lleguen de otro lado, somos nosotros quienes debemos dar el primer paso.

APARTADO METODOLÓGICO

I SER DOCENTE EN EL COBAEH

A. MI INGRESO A LA DOCENCIA

Cuando se habla de educación en México sobre todo del nivel medio superior y superior los docentes que laboramos en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, poco o nada tenemos que ver con una formación académica normalista y es que la mayoría entramos a trabajar de manera casual a estas escuelas.¹

En mi caso, entré a la docencia al recibir una invitación para trabajar en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH) plantel Zimapán. Se trataba de impartir la asignatura de Informática I. La invitación me pareció interesante, así que presenté los exámenes correspondientes y los requisitos necesarios para ingresar al plantel, siendo el 24 de julio del 2000 la fecha en que inicié mi labor docente.

Me encuentro en el campo de la docencia de manera circunstancial, ya que no fue mi objetivo ser maestra normalista y estar de lleno en esto, aunque la verdad, si lo había considerado en algún momento de mi vida como parte complementaria a mi profesión como Licenciada en Computación.

“Hoy a partir de una pregunta que me hizo Lupita (Maestra ¿Cuándo supo que lo suyo era dar clases?) me he quedado pensando y resuenan en mi cabeza las palabras de la maestra Ly “las cosas no pasan por casualidad”, ahora entiendo el significado de esas palabras y sé que estoy en la docencia en parte por azar pero hay un trasfondo.”²

Pregunta que no había analizado con anterioridad hasta que enfrenté el proceso de maestría, no por el hecho que nadie antes me lo hubiera preguntado, más bien, por qué a partir de la formación de este proceso veo las cosas con una mirada diferente, me detengo a reflexionar los cuestionamientos que me hacen respecto a mi hacer y que yo misma en algún momento he cuestionado.

¹ Como referencia, tan sólo en COBAEH plantel Zimapán de 44 docentes que laboramos ahí, sólo 4 tienen formación pedagógica que representa apenas 9% del personal. En la Escuela Superior de Zimapán (ESZI), dependiente de la UAEH de 28 docentes que trabajamos ahí, ninguno tiene formación de maestro, la mayoría son abogados o contadores.

² Diario del maestro, septiembre 08

Producto de estas reflexiones entendí que el hecho de que mi papá fuera maestro ininterrumpidamente durante más de 35 años de su vida, estando en activo al momento de su muerte. Recordando la pasión, entrega y profesionalismo con que siempre desempeño su trabajo y como en todo momento admiré su entrega, puede ser parte de las circunstancias que me llevaron a la práctica docente y es algo que no había relacionado en este sentido.

Siguiendo con el baúl de los recuerdos, remontándome a mi niñez, cuando cursaba mi educación primaria, vienen a mi mente aquellos momentos en los que con toda la inocencia que caracteriza a un niño jugaba a ser maestra, utilizando como pizarrón la puerta del ropero que estaba en el cuarto de mis padres, auxiliándome de los gises que podía encontrar en casa, sin la menor dificultad, al ser hija de un maestro, juego que me apasionaba y por lo tanto disfrutaba sobremanera. Sin haberlo analizado o reflexionado antes, estos momentos, revelaban esa parte de mi ser que quería convertirse o por lo menos sentirse docente.

Además encontré que en el desarrollo de mi trabajo: las vivencias, las experiencias gratificantes, las preocupaciones y todo lo que implica la labor docente me permitieron descubrir que no sólo era interesante como inicialmente me pareció, sino apasionante, trabajar en la docencia y saber que de alguna manera mi trabajo contribuye con nuestra sociedad en la formación de jóvenes que son el futuro de nuestro país.

Con el paso del tiempo la docencia se fue convirtiendo en una forma de vida y un reto por enfrentar, ya que el trabajo con los jóvenes demanda una preparación constante no sólo en lo disciplinar, sino en aspectos pedagógicos y didácticos, de los cuales carecemos docentes como yo que no contamos con una formación de maestros. Compartir esta inquietud con algunos compañeros de trabajo, nos llevó a solicitar preparación referente a estos temas, a través de cursos, diplomados e incluso talleres que han sido pertinentes para enriquecer nuestro quehacer docente. Tal es así que puedo citar el diplomado que se dio en coordinación con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) “Práctica Docente y Procesos Educativos”, o bien el último en cursar que fue el de “Formando Formadores” ofertado por la SEP en colaboración con

Fundación Televisa y el Tecnológico de Monterrey, a la par de los cursos que oferta la UAEH campus Zimapán.

Ser conscientes y comprometidos con lo que implica trabajar en el ámbito educativo, posibilita tener presente la preocupación de no contar con elementos pedagógicos y didácticos suficientes para desarrollar la docencia de forma adecuada. Lo anterior me permite la participación activa en la profesionalización docente por ser de vital importancia para mi trabajo. Buscar herramientas de ayuda en mi formación profesional me llevaron a ingresar a la maestría en Educación Línea: Recuperación y Análisis de la Práctica Docente, impartida por UPN Pachuca.

Ser docente en el COBAEH, nos remite a la generalidad del subsistema, que integra su plantilla docente con profesionistas de diversas licenciaturas carentes de una formación pedagógica. Mismos que si no se les ofertan cursos de actualización o mejora, no muestran preocupación por buscar elementos de apoyo en el desarrollo de su labor docente. Específicamente en COBAEH Zimapán 11.3% de docentes nos dimos a la tarea de buscar estos recursos. Situación que deja evidente todo lo que falta por hacer con el recurso humano en estos subsistemas educativos.

II PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

A. MIS SUPUESTOS INICIALES.

Cuando inicié en la docencia, el no contar con los elementos pedagógicos y didácticos suficientes hicieron que imitara lo que para mi resultó significativo durante mi trayectoria escolar, aquellas actitudes, estrategias y más de los maestros que dejaron huella durante mi formación escolar, ya que nadie me había enseñado a ser docente. Comencé con la imitación de lo en su momento consideré como buen docente, y es que desde mi supuesto inicial implicaba captar la atención e interés del grupo por considerar que si los alumnos no ponen atención es porque no les interesa además dificulta el aprendizaje, tener dominio de los temas para poderlos explicar puesto que no puede enseñarse algo que se desconoce o apenas se tienen nociones, contar con un bagaje cultural adecuado para solucionar dudas de otras áreas, lograr la participación constante de los alumnos que permita identificar el avance que van

desarrollando durante curso; además de buenos resultados en los exámenes por suponer de esta manera se tiene un referente del aprendizaje de los alumnos. No tenía en cuenta más que el resultado de un examen como indicador del aprovechamiento de los alumnos. Otro elemento es el refrendo a la disciplina en el grupo como factor imprescindible para llevar a cabo una sesión de clase por suponer que si no hay orden, si no ponen atención no aprenden, en fin una serie de ideas más que era mi punto de partida.

Todos estos referentes empíricos con los que inicié en el ámbito de la docencia poco a poco se fueron modificando de acuerdo a las experiencias que enfrenté en los diferentes grupos y semestres. Tras una espera que jamás llega, puesto que tenía la idea que alguien llegaría a decirme cómo hacer las cosas dentro del aula, tal vez esperaba una especie de receta mágica que en realidad no existe ni existirá, pues el contexto en el que se inscriben nuestras prácticas docentes jamás será uniforme y mucho menos estático, ya que cambia al paso en que la sociedad lo hace.

En esa preocupación por mejorar mi práctica docente y a través del proceso formativo de la maestría es que inicié también a cuestionar mi propio quehacer. Empezaron a fluir una serie de preguntas respecto a mi trabajo, ¿Qué estaba haciendo en mi práctica?, ¿Si en realidad mis alumnos estaban aprendiendo?, ¿Por qué a los alumnos no les agrada la teoría?, ¿Qué estrategias podía utilizar para mejorar mi práctica docente?, ¿Qué es lo que más les gusta a los alumnos de las clases prácticas?. En fin, realizar una serie de cuestionamientos sobre lo que estaba haciendo y porqué, así como a observar muchas cosas que antes pasaban desapercibidas, fue como si de pronto estuviera viendo lo mismo pero a colores eso que antes era a blanco y negro lo que no permitía ver todo lo que ahí mismo se encontraba.

En el ejercicio de recuperar mi práctica docente, para tratar de dar respuesta a las interrogantes anteriores. Una vez que comencé a hacerme de información de lo que sucedía en mis clases, en mi tiempo, con mis alumnos, etc. a través de los diferentes recursos como registros de observación, videograbaciones, diarios, etc. Es que inicié con el verdadero trabajo de reflexión - análisis de mi propia práctica y con ello la búsqueda de significados que permitieran comprender mi actuar, en el afán de permitir

la construcción de un entender de mi hacer para después dar paso a la búsqueda de formas distintas innovadoras de ejercer mi labor.

Realizar el ejercicio de reflexión, me permitió reconocer una serie de relaciones de diversa naturaleza que configuran la práctica docente y le dan un tinte de complejidad, toda vez que implica una relación fundamental con alumnos que da pie a otras más con padres de familia, otros docentes, directivos, personal administrativo, de servicios, la comunidad en general. A su vez maestros y alumnos se relacionan con un currículum previamente establecido que se desarrolla en una institución educativa, en un contexto particular que regula el proceso educativo. Lo anterior se traduce en el reconocimiento de las dimensiones que cruzan toda práctica docente.

La dimensión personal me permite en primera instancia identificar que mi esencia como profesional lleva un tinte de mi historia personal, de mi forma de ser que es un reflejo de la educación y formación que he tenido en el transcurso de estos años, todo lo que soy como persona se manifiesta también como parte de la profesional que soy dentro del COBAEH, toda vez que *“la práctica docente es esencialmente una práctica humana”* (Fierro, 2003, p. 29) desde el momento mismo en que somos seres humanos con ciertas cualidades, defectos que nos hacen actuar de determinada manera.

La dimensión institucional va a marcar algunos lineamientos sobre los cuales tenemos que trabajar estableciendo las condiciones materiales, normativas. También reconoce, que si bien cada docente toma sus propias decisiones, éstas son mediadas por el sentido de pertenencia institucional que delimita el comportamiento, comunicación entre pares, con autoridades, socialización de saberes y prácticas así como la construcción de costumbres y tradiciones. (Fierro, 2003)

Como parte de esta dimensión se desprende otra más que es la interpersonal, debido a toda la trama de relaciones interpersonales que se juegan en las instituciones educativas a partir de los actores que las integramos. No sólo se trata de profesores y alumnos; están además otros participantes de gran importancia como padres de familia, directivos y demás personal que labora en la escuela formando con ello un clima institucional. En la medida en que sea más agradable el resultado del trabajo también lo

será, además que *“es el esfuerzo diario de cada maestro y proviene del hecho de que no trabaja solo, sino en un espacio colectivo que lo pone continuamente en la necesidad de ponerse de acuerdo con otros, tomar decisiones conjuntas, participar en acciones, construir proyectos o disentir frente a lo que otros colegas dicen y hacen”* (Fierro, 2003, p. 31) incluso tratando de apegarse a los acuerdos con ligeras variaciones que se consideran benéficas para el grupo en general.

Otra más de las dimensiones es la social que se manifiesta en el contexto en que desarrollamos nuestro trabajo a través de las distintas características que lo han configurado de alguna forma en particular según el *“entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico, que le imprime ciertas exigencias”* (Fierro, 2003, p. 32) dando origen a los grupos de alumnos que se inscriben como parte de estos escenarios con su particular historia personal.

El papel que como maestros realizamos es el de agentes del proceso de enseñanza; al orientar, dirigir, facilitar y guiar la interacción de los alumnos con el saber colectivo, con la intención de que se apropien de él, por lo tanto: construyan su propio conocimiento, es decir, la dimensión didáctica. De tal forma que la manera en que el docente vive su función como educador en el marco de la institución escolar, a través de la serie de relaciones que se desprenden de las dimensiones anteriores. Es lo que a decir de (Fierro, 2003) se conoce como Relación Pedagógica.

Entendiendo así la complejidad que encierra la labor docente, al ser una práctica social compleja que rebasa los muros de las escuelas (Postic, 2005) por estar presentes las distintas dimensiones.

El cursar la MERAPD me permitió comprender las implicaciones de la práctica docente, sobre todo el poder mirarla de manera diferente, con otros ojos para comprender que no sólo se refiere al hecho de dar clases y todo lo que sucede dentro del aula que hay más, que no debe limitarse sólo a lo que ahí sucede; a eso que sólo queremos ver sin considerar lo que en realidad sucede en las aulas. Entenderlo ha provocado una revolución en mi la forma de ver mi práctica docente encontrando la necesidad de cuestionarla, de reflexionarla, escudriñar a través de un proceso de investigación.

B. ¿CÓMO REFLEXIONAR SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA?

Por naturaleza la práctica docente es compleja, desde el momento mismo que es una práctica social, así como por el simple hecho de estar cruzada por distintas dimensiones a través de una serie de relaciones como lo mencione en el apartado anterior.

La complejidad que tiene, impide entenderla al margen de las condiciones institucionales y estructurales que la conforman. Por lo que otorga al paradigma crítico de la investigación la posibilidad de reflexionar precisamente sobre la propia práctica, ya que su principal objetivo es analizar críticamente los elementos condicionantes y contribuir a su mejora, uniendo teoría y práctica, conocimiento y acción en una dinámica participativa, que me implica de forma directa al ser el objeto de estudio y el investigador al mismo tiempo (Bisquerra, 2004)

Reflexionar sobre mi propio quehacer docente es una de las tareas más difíciles de la investigación ya que no se trata de investigar a alguien más; se trata de uno mismo; de un reconocimiento total de lo que se está haciendo y cómo es que se está realizando. Es ponerse al centro de la investigación para poder encontrar esos elementos clave que posibiliten un proceso de análisis y reflexión a partir de la crítica sobre nuestro hacer, se trata de iniciar con un proceso de “investigación-acción”³ ya que somos objeto y sujeto de la investigación al mismo tiempo.

La investigación-acción marca la relación que permite descubrir los problemas prácticos de los profesores, hasta llegar a la comprensión de los mismos que permita entonces emprender las acciones adecuadas que posibiliten resolverlos (Elliot, 2005). Las acciones se orientan considerando que para la comprensión del problema se atiende desde el punto de vista de quienes actúan en la situación, por ello se auxilia de herramientas como la observación participante, entrevistas, diarios de campo, etc.

³ Entendiendo a la investigación acción como una forma de indagación autorreflexiva que llevan a cabo los participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) con el fin de perfeccionar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas sociales o educativas, su comprensión de esas prácticas y las situaciones en las que se llevan a cabo esas prácticas. (Carr y Kemis, 1986)

Los referentes anteriores parecían estar claros, así que el iniciar con la recogida de datos usando un recurso metodológico como la etnografía, era una idea fascinante que me llenaba de emoción. Concibiéndola en un primer momento como una actividad para *“establecer relaciones, seleccionar informantes, transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas de área, llevar un diario, etc.”* (Geertz, 1973, p. 20), me parecía que me enfrentaría a una actividad interesante, con cierto grado de complicación que en realidad no alcanzaba a comprender, pues resultaba en su puesta en práctica mucho más difícil de lo que me hubiera podido imaginar.

El concebirme como investigadora de mi propia práctica era algo inquietante, desafiante y alentador. Retomar la postura de Stenhouse al considerar a los docentes como artistas, que mejoramos nuestro arte de la enseñanza experimentando con ella y examinándola críticamente.(Stenhouse,1985).

No se trataba de simple y tradicional investigación vista sólo como un trabajo intelectual realizado a través de libros disponibles en bibliotecas, internet, etc., ahora se trataba de cumplir el objetivo de la investigación-acción que es la *“comprensión de la práctica y articulación del fundamento o filosofía de la práctica con el fin de mejorarla”* (McCutcheon y Jung, 1990, p. 148) disponiendo de recursos como la observación participante *“combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación, que supone el acceso a todas las actividades del grupo, de manera que es posible la observación desde la menor distancia posible, inclusive la vigilancia de las experiencias y procesos mentales propios”* (Woods,1985, p. 50) esta implicación deriva principalmente del hecho de tratarse de mi práctica, situación que al mismo tiempo aumenta su dificultad. Inicialmente no entendía, pero en el transcurso de las observaciones de clase fui entendiendo, pues es muy complicado abrirse de capa y desnudar aspectos tan personales, que tal vez en el supuesto que tenía de mi práctica docente ni siquiera estaban presentes. Otro de los factores que influyeron en la complejidad del acercamiento a los datos, fue que el mirar mi práctica implica también el reconocer mis aciertos pero también mis errores. No es implicarme porque ya estoy implicada por ser el mismo objeto de estudio, pero si agregar un poco de distancia para ver de manera objetiva las cosas, en palabras de (Eugene, 2000, p. 5) *“la distancia me*

parece indispensable para poder implicarme". Entender que estar viéndonos a nosotros mismos dificulta poner un poco de distancia para realizar la investigación.

La reflexión en el campo de acción parecía muy sencillo; puesto que es uno mismo a quien se trata de acceder, pero precisamente este detalle es el que nos hace poner mayores barreras para estar cara a cara con estos datos que son de vital importancia para la investigación-acción, sabiendo que no sólo quedan como parte de un reconocimiento sino que se tiene una apertura de esta información, aspecto que le da un tinte diferente, pues es poner al descubierto y frente a todos nuestro trabajo, es como gritar en una explanada llena de gente un secreto de vital importancia para alguien. Pero que sin duda es de gran ayuda para el logro del objetivo fundamental de la investigación-acción, que de acuerdo con (Elliot, 1993) es mejorar la práctica antes que generar conocimientos.

Para recoger información de la propia práctica no es suficiente con los registros de observación, así que debe hacerse uso de otros recursos como la entrevista. Es complejo aplicarla, ya que deben conjugarse una serie de factores como: realizar las preguntas adecuadas que permitan obtener la información que se desea, saber entablar una comunicación de cordialidad y que inspire confianza al entrevistado para que pueda contestar mejor los cuestionamientos, en fin una gama de elementos que una vez estando en equilibrio ayudarán a obtener información de calidad que sea de utilidad al objeto de estudio.

Del mismo modo una gran fuente de información es a través del manejo de diarios tanto del docente como del alumno, como docente no tenemos la costumbre de escribir día a día aquellos acontecimientos ocurridos durante el día que generalmente llaman la atención o momentáneamente nos hacen reflexionar y que una vez que se retoman permiten dar significado a las cosas que suceden en nuestra actuación docente, mismos que no se pueden imaginar ni siquiera sospechar hasta que no se viven. Algo similar sucede al leer lo que los alumnos escriben de forma anónima aunque puede resultar algo descorazonador, ya que los alumnos al sentirse en libertad de expresarse sin tener que anotar su nombre escriben verdades muy fuertes que al descubrirlas duele darse cuenta de cosas que tal vez ni siquiera imaginamos o que simplemente no

queremos verlas y es que, no sólo es el hecho de encontrar hallazgos importantes, o focos rojos que alerten nuestra atención, sino interpretar todo lo que ello implica, para tratar de compaginarlo con las categorías prestadas.

El trabajo de registros fue difícil, establecer por dónde iniciar, qué anotar, etc. Tomé la decisión de realizar algunos registros en los un grupo de primero, otro de tercero y uno más de sexto semestre.

Para iniciar las observaciones era preocupación tratar de dar cuenta del desarrollo del mayor número de hechos que transcurrieron en el tiempo que duró. Trate de anotar en mi libreta lo más que podía con palabras claves, signos y hasta dibujos, que posteriormente me ayudaran a escribir tal observación, descubriendo que no se conoce con la exactitud que se piensa y que si bien conscientes estamos de los cambios que se van generando no sólo en materia académica sino social, específicamente con los alumnos, no tenemos un referente detallado que nos permita marcar estas diferencias.

La transcripción la realicé el mismo día con la finalidad de tener frescos los datos e imágenes en mi memoria para que pudieran ayudarme a hilar estas ideas con las notas de mi cuaderno, encontrándome con el segundo momento que se convirtió en otro desafío y que consistía en dar un orden lógico a las anotaciones que contenía mi libreta y lo que fue sucediendo, hasta ese momento me preocupó el hecho de tener que realizar algún número de cuartillas como mínimo, justamente al encontrarme frente a la computadora con mi hoja totalmente en blanco y que después de leer una y otra vez mis anotaciones no sabía cómo iniciar a escribir pues como punto de partida no podía articular ni una cuartilla y qué digo cuartilla ni siquiera el primer párrafo, escribiendo y borrando porque al leerlo no me agradaba como se escuchaba y entonces terminaba por borrarlo y aterrorizarme al ver correr el tiempo pero no las ideas para redactar.

Al leer a Woods cuando cita a (Read,1977, p. 131) *“La dificultad que experimentaba ante el papel en blanco no era la carencia de ideas, sino que no podía confiar que conservar su forma cuando lo expresara”*, entendí aquellos momentos en los que padecí algo similar tratando de darle forma a los signos, frases, anotaciones y demás garabatos que tenía como referente para escribir lo acontecido durante aquella

observación, y que es parte del proceso de recogida de datos y sobre todo del trabajo con los registros de observación. Justo por esto es que Woods expresa *“las ideas pueden ser pasajeras, confusas, mal formadas, fantásticas, carentes de consecuencias. A menudo, sólo cuando les aplicamos la disciplina de hierro la escritura logramos advertir esto”*. (Woods, 1987, p. 183)

Cuando se intenta transformar todo lo que se registra, en un escrito coherente, que dé cuenta de lo que se observó durante un período de tiempo parece convertirse en misión imposible, pues tras las primeras líneas se encuentra uno desencantado con la forma en que suena, que no transmite lo que uno quisiera, en fin, tantas cosas que termine por ciclarme en escribir y borrar infinidad de veces, hasta que logre algo que me dejara satisfecha por lo menos en ese momento, pues al retomar los escritos y releerlos nuevamente se encuentran cosas que se pueden cambiar y se convierte en un juego de nunca terminar.

Con lo anterior empecé a comprender las palabras de Remedi cuando dice que *“los profesores interpretan y evalúan, otorgan significados en función de sus creencias y teorías que movilizan en relación de sus historias personales y académicas. Estos sentidos están presentes en la percepción y construcción que realizan en cada situación de intervención que viven en los espacios de reflexión”* (Remedi, 1999, p. 134). Es una tarea verdaderamente titánica, al tratar de escribir sobre mi propio quehacer docente y como no imprimirle un tinte personal, lleno de mi esencia. Una de las complejidades de esta labor radica en captar todo lo que está aconteciendo de forma paralela para después poderlo explicar, escribiéndolo y contándolo de tal manera que el lector pueda recrear el escenario como si estuviera ahí viviendo la clase, sin perder de vista el hecho que se trata de una parcela de la realidad

Woods lo refiere cuando afirma *“El problema no es el de cómo explicar lo que sucede, sino el de cómo describir lo que sucede”* (Woods, 1987, p. 163) esto requiere realizar una descripción detallada, implica alertar todos los sentidos para tratar de plasmar cosas que van más allá de lo evidente, *“Los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria”* (Woods, 1985, p.

56), competencias que aparentemente pueden ser fáciles y accesible de aplicar en la recogida de datos.

Situaciones como la anterior ponen de manifiesto que *“llegar a convertirse en alguien hábil en el uso de una herramienta, significa aprender a apreciar, directamente o sin un razonamiento intermedio, las cualidades de los materiales que percibimos a través de las sensaciones tácitas de las herramientas que está en nuestras manos”* (Schon, 1992, p. 34).

Definitivamente es algo que se va desarrollando con el tiempo y sobre todo la experiencia. Siendo esta la que va permitiendo buscar aquéllas estrategias que permitan realizar la observación de la clase, sin dejar de dar la clase y mucho menos alterar el comportamiento de los alumnos, pues esto hará que la información pierda veracidad y pertinencia.

Para realizar los registros de observación cabe señalar lo expresado por (Geertz, 1973, p. 26) *“La investigación etnográfica consiste en lanzarnos a una desalentadora aventura cuyo éxito sólo se vislumbra a lo lejos”*, vaya que el resultado está tan lejos de la primera vez que uno se sienta frente a la computadora, requiere escribir, reescribir una y otra vez aun cuando parece que ya está bien, siempre existe un déficit que nos regresa a revisar lo escrito y a modificarlo hasta alcanzar mejores resultados.

Un punto que hacía posible reorientar el trabajo de recogida del dato y transcripción del mismo, fue la dirección que se realizaba en la línea metodológica- instrumental a través de los seminarios Recuperación y Análisis de la Práctica Docente I y II, ya que tal vez al tratar de amortiguar este proceso complejo, difícil y doloroso, me excluía del escenario, sin considerar que soy uno de los actores principales de la obra.

Buscar apoyo en algunas estrategias fue algo que permitió enriquecer el proceso de los registros de observación y captura, por lo que busqué auxilio a través de la ayuda de una alumna pidiéndole de favor que me anotara todo lo que sucedía durante la clase, lo más que me pudiera registrar sin dejar de anotar lo que yo iba comentando o haciendo, conjugando también los procesos no lógicos que tienen que ver con los *“juicios , decisiones y acciones eficientes que realizamos de un modo espontáneo, sin ser*

capaces de establecer las reglas o los procedimientos que seguimos”(Schon, 1992, p. 35), pues este tipo de cosas son las que cuesta más trabajo describir, no es fácil dar cuenta de lo que ocurre en clase, de la forma en que vamos actuando dentro del aula, cuando muchas acciones corresponden a las circunstancias que se van vivenciando y que varían de salón en salón dependiendo el contexto donde se desarrolla la clase y requiere de algo de interpretación.

Otra estrategia que use fue la videograbación, como una alternativa que posibilita tener mayor información, con mucha riqueza respecto a lo que sucede en el salón de clase por dar un panorama más amplio y detallado de lo que ocurre en todo momento, sobre todo porque no quita ningún elemento del escenario además permite encontrar aspectos de gran importancia que se derivan de analizar actitudes, gestos, tonos de voz, ademanes, etc. para realizar interpretaciones más precisas que no se alcanzan a comprender con un registro de observación que por muy detallado que sea no llega a retratar la realidad como una videograbación, claro que también el hecho de saberse videograbados puede alterar algunos comportamientos dentro del aula.

Al momento de realizar entrevistas no quede del todo conforme, pues no creo haber cumplido con las sugerencias de autores como Geertz que plantean buscar un lugar apropiado, donde el entrevistado pueda sentirse cómodo, con el control de la entrevista, seguro y en el ambiente adecuado que le permita sentirse en confianza para proporcionar mayor información.

Al igual que con los registros de clase, las entrevistas van mejorando en la medida en que se van identificando las fallas que se van teniendo y sobre todo el buscar la manera de ir las corrigiendo, porque en teoría pareciera que es muy sencillo, pero son tareas que van resultando complicadas, requieren análisis y reflexión para combatir los errores que se van presentando, *“Puede que el progreso no sea amplio ni se dé en un solo frente, sino que consista en una serie de determinadas zonas para encontrar una línea productiva”* (Woods, 1985, p. 80), pues es hasta después de varios intentos que se logran mejores resultados para lo que se está investigando.

La importancia de las entrevistas radica en lograr obtener información que a veces no se obtiene con los registros de observación o con los diarios, por lo tanto se plantea un recurso como la entrevista que permita encontrar las respuestas de muchas preguntas que surgen durante la investigación, no hay mejor forma de saber que preguntar directamente a los implicados.

C. LA CATEGORIZACIÓN COMO DISPOSITIVO PARA EL ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Al momento de llegar a la interpretación de los datos. Empecé a destacar los acontecimientos que consideraba importantes, al tratar de interpretarlos lo que hacía era anotar cosas obvias que salían de la descripción, por más que leía y leía una y otra vez estos datos no podía encontrar esa conexión entre la observación y lo que se interpreta de ella, pero poco a poco encontré cosas interesantes a partir de los datos que recopile con ayuda de algunos referentes como el que establece (Bertely, 2000, p. 67) *“la lectura y relectura de los registros ampliados me permitió profundizar en cada momento, familiarizarme con la información”*, que si bien no existe una receta mágica que enuncie paso a paso el procedimiento que se debe seguir para interpretar, categorizar e incluso triangular, si están las experiencias en ello de otras personas que nos sirvan de referente para el trabajo que realice.

Para la categorización hice un ejercicio de análisis sobre la información recopilada, atendiendo el procedimiento que Berteley comenta *“subrayé los fragmentos que llamaron mi atención en todos los registros, luego formulé preguntas, inferencias factuales y conjeturas, y al último subrayé los patrones que más tarde se convirtieron en categorías de análisis”*, desarrollé el siguiente tratamiento y sistematización de los registros de observación, cuestionarios y diarios de campo:

- *Lectura cuidadosa de cada registro, una y otra vez*, debido a que en las primeras ocasiones en que le daba lectura parecía que no había nada entre líneas, así que volvía a leer y leer hasta que poco a poco fui encontrando datos interesantes y aún falta pulir este trabajo ya que fue complicado empezar a encontrar cosas que resultaran interesantes.

- *Subrayar lo que consideraba importante* o me llamaba la atención al momento de hacer la lectura de los registros repetidamente, no puedo decir que había cosas que me llamaron la atención en el primer intento que realice.
- *Anotar en la columna de interpretaciones de los registros* de observación aquellas ideas, intuiciones, explicaciones que se tienen de los fragmentos subrayados en el paso anterior, cuando se va leyendo y reflexionando el registro, como la parte que permite contar lo que está sucediendo, para encontrarle significado a los sucesos que van aconteciendo.
- *Realizar un listado de los eventos, situaciones, acciones* que se presentan en los datos y permiten tener un panorama general sobre el contenido de las observaciones.
- *Encontrar los elementos que puedan servir como enlaces, vínculos o conexiones* entre aquellos elementos del listado anterior que se están repitiendo en los registros de observación.
- *Jerarquizar o agrupar* a partir de lo anterior, para poder puntear a muy groso modo los hallazgos o los ejes encontrados.

Así los hallazgos que he encontrado al trabajar con el dato empírico, son las diferentes maneras de actuar que tienen los alumnos de COBAEH Zimapán de acuerdo al escenario de clase, así el trabajo en laboratorio de informática enfatiza comportamientos distintos a los que tienen dentro del aula en donde predomina la ayuda entre iguales, el aprender haciendo, la disposición al trabajo e incluso la puntualidad para entrar a este espacio de trabajo. Situación contrastante con el actuar del aula donde a diferencia de éste destaca la apatía, el desgano, las estrategias que utilizan los alumnos tratando de perder el tiempo, así como las razones por las que los alumnos eligen su ingreso al COBAEH.

Del mismo modo aparece el currículo como algo que los alumnos quisieran cambiar y hacer atractivo o por lo menos compatible con sus intereses, ya que lo consideran descontextualizado.

Lo que fui encontrando en los registros y las interpretaciones que trabajé me permitieron llegar al armado de categorías; hablar de categorizar implica mucho trabajo con el dato empírico con registros de observación, entrevistas, diario del alumno, diario

del investigador, etc. que permitan la realización de un análisis, un examen exhaustivo de todos los modos posibles con los datos a través de un trabajo fino.

Un análisis desde el momento mismo de realizar la recogida de datos, hacer actos de comprensión que se dan en ese ir y venir entre los datos y la comprensión de cada una de las fuentes de información, que puedan sugerir líneas de análisis, encontrar o dibujar la conexión entre datos y la literatura, guiar el rumbo de las siguientes investigaciones, encontrar significados, para que entonces a partir de la masa de datos se proceda a una clasificación y categorización.

Todas las actividades comentadas me permitieron identificar las problemáticas más sentidas de mi práctica docente, encontrar el hilo conductor de este trabajo y por lo tanto orientar el trabajo de investigación-acción.

Arribar a categorías sólo marcó el inicio de una nueva etapa igual o más compleja de lo que hasta ahora he enunciado. Se trata del trabajo de escritura, así cuando (Cassany, 1995) dice que escribir significa mucho más que conocer el abecedario y juntar las letras, viene a mi mente mi propia imagen sentada por mucho tiempo frente a la computadora rodeada de mis registros de observación, hojas y demás dato empírico, antologías ya todos los recursos que en determinado momento me auxilian al momento de escribir. Aun con todo ello no podía iniciar con la escritura mi hoja permanece en blanco por lapsos de tiempo prolongado y claro que no es suficiente con conocer al derecho y al revés el abecedario para poder iniciar con la aventura de la escritura, entiendo perfectamente porque escribir se convierte en una tarea tan ardua como construir una casa, pues aunque se conozca la tarea debe aplicarse una técnica adecuada que permita conjugar todos los recursos con los que se cuentan para ir construyendo un estilo en la escritura que no sólo cuide la forma sino también el fondo, de cierto modo es reflejar parte de nuestra personalidad a través de las letras, pero de forma comprensible.

El trabajo con el dato empírico me brindó la posibilidad de mirar cosas que antes no veía, encontrar una serie de situaciones que son importantes para los alumnos y muchas veces los maestros desconocemos. Tal vez porque vamos dejando de lado la

parte afectiva del trato con ellos me atrevería incluso a decir que en ocasiones hasta se nos llega a olvidar que estamos trabajando con elemento humano que siente igual que nosotros, pues siempre es más importante cubrir un programa, ir contra reloj y tiempos que de por si son cortos en el COBAEH y frecuentemente se reducen a merced de las suspensiones oficiales y no oficiales que se dan en el transcurso de un semestre. También me dieron la oportunidad de escuchar la voz de los otros en relación a las materias que imparto y no quedarme sólo con mis juicios respecto a ello, ceder la voz a los demás y problematizar mi quehacer docente, interrogar mi cotidianidad, identificar algunos elementos que antes no estaban tan claros, o a la vista como los comportamientos distintos que tienen los alumnos respecto al escenario en donde se realiza la clase, que los alumnos también ven al currículo como poco atractivo entre otras cosas que desarrollaré a lo largo de este escrito.

Este proceso ha sido sólo el inicio del desarrollo de una formación, profesional, investigadora, y personal como base de una formación permanente, en la que está pendiente enriquecer el proceso de investigación que se realiza, para sentar las bases y poder iniciar con la otra etapa que es la intervención. A través de las que podemos incrementar nuestra experiencia y fortalecer el cambio, que incluso a estas alturas, ya hemos tenido, pues el simple hecho de mirar nuestra práctica de forma crítica hace que nuestra concepción de nosotros mismos y nuestro trabajo cambie, haciéndose más objetivo y permitiendo generar cambios en pro de un crecimiento profesional y personal.

D. DELIMITACIÓN DE LAS PROBLEMÁTICAS MÁS SENTIDAS.

La búsqueda y recuperación de información empírica para realizar un diagnóstico respecto de mi práctica docente me llevaron a encontrar algunas problemáticas relacionadas con la asignatura de Informática I y II, así como en materias de capacitación para el trabajo en el área de Informática en sus respectivos módulos. Como se trata de mi práctica docente no limite la investigación en una sola materia, sino en todo lo que el área comprende y en general lo que corresponde a mi quehacer docente.

Cuando los alumnos cursan la asignatura de Informática I se encuentran con que el contenido programático de esta asignatura se basa principalmente en el manejo del Sistema Operativo⁴, Programas de Consulta, Programas Didácticos, Procesadores de texto, etc., esto es algo que no les agrada mucho, por lo que viene la desilusión y el desencanto. Los alumnos creen que en informática van a ver internet y todo lo que se puede realizar a través de este gran recurso, incluso piensan que van aprender el uso de herramientas de entretenimiento, así lo muestran las siguientes respuestas cuando se les cuestiona sobre el contenido del curso:

“Yo pensé que veríamos internet algunas cosas me gustan y otras realmente no”
“Me gustaría ver programas para bajar música, videos y esas cosas”
“En la secu en el taller de Computación ya vi algo de este curso”
“Esperaba cosas diferentes aunque claro debemos empezar con lo básico” (MIEG:C. No.1, SEP09, p. 20-26)

Muchas veces piensan que se va abordar de manera inmediata el uso de Internet y no es sino hasta el segundo curso que se ve algo sobre el tema. Los alumnos que llevaron durante la secundaria taller de Computación han trabajado parte del contenido de este curso, de tal forma que en el siguiente nivel que es el COBAEH piensan que se verá algo diferente y cuando se encuentran con contenidos familiares viene el desencanto. Los alumnos de nuevo ingreso que tienen algún referente en la asignatura, al menos la parte básica lejos de verlo como una ventaja al cursar la materia lo ven como inconveniente, les interesa aprender cosas nuevas tal vez con un grado de dificultad mayor que represente un desafío o nuevo reto; algo que esté orientado a lo que les gusta hacer más de entretenimiento que académico. De esta forma desencadena uno de los problemas que marcan mi trabajo, se deriva del contenido programático de la asignatura que no es muy agradable para los alumnos, esto me inquieta, ver que los alumnos lo consideren como algo con poco o nada de interés es desalentador.

⁴ **Sistema Operativo** se refiere al conjunto de programas que permiten la administración de los recursos de la computadora y sirve de interfaz entre el usuario y la computadora.

Programas de Consulta se hace referencia a los programas que han sido diseñados específicamente para buscar información como los diccionarios, enciclopedias electrónicas, etc.

Programas Didácticos son todos aquellos programas que han sido diseñados con fines educativos.

Procesadores de Texto aquellos programas que tienen la finalidad de brindar al usuario la posibilidad de capturar texto, editarlo e imprimirlo.

Algo parecido sucede en capacitación para el trabajo en Informática al encontrarse con módulos⁵ que corresponden a procesadores de texto, que es algo que ya conocen y además vieron durante Informática I como parte de su formación básica. Quizá la preocupación de estos alumnos va en el sentido de la orientación que tienen los módulos: capacitarlos para incorporarse a las filas productivas. Sin tener presente que el perfil de los mismos corresponde al sector de servicios, finanzas, gestión y soporte administrativo, de tal forma que se contemplan todos los recursos ofimáticos⁶.

Al aplicar una encuesta a los alumnos de capacitación de informática algunas de sus respuestas sustentan este supuesto, ellos dicen *“Lo que se ve en Informática, ya lo sabemos, sería interesante que nos enseñaran cosas nuevas por si ya no sigo estudiando”*, *“Es como en Inglés que no pasa del verbo to be, así en informática es lo básico”*, *“Por qué no nos enseñan otras cosas?”*, *“Escogí la capacitación de Informática, porque pensé se vería algo nuevo y oh sorpresa otra vez office”*, esto parece indicar que les interesa adquirir nuevos conocimientos que sean eslabón para el nivel superior o que les permita integrarse a las filas productivas en caso de no continuar con sus estudios de licenciatura, por eso al encontrarse con contenidos vistos en los primeros semestres suelen desanimarse un poco, como si no avanzaran en contenidos.

A partir de la recogida de datos y el análisis de estos, encontré hallazgos muy interesantes como que los alumnos muestran una predilección de la práctica frente a la teoría, esto es en gran medida consecuencia de los contenidos programáticos que comentaba anteriormente, pues no resultan del todo agradables para ellos. Reflejándolo en las sesiones teóricas a través de una serie de comportamientos que tienen lugar en este escenario y no así en otro distinto como el laboratorio de cómputo, a pesar de tratarse del mismo grupo, y no sólo suele presentarse con los grupos de primer semestre que pudiera parecer se debe al proceso de adaptación que están sufriendo en

⁵ Las capacitaciones para el trabajo están certificadas bajo normas técnicas de competencia laboral (NTCL), por lo que parte de este proceso es el manejo de los contenidos programáticos a través de módulos independientes. En lugar de asignaturas se denominan módulos, en tercer semestre de la capacitación se llevan dos módulos, en cuarto, quinto y sexto semestre se llevan tres módulos. Los contenidos de estos módulos son el resultado de un cuidadoso análisis realizado conjuntamente con el sector productivo que se ha plasmado en los programas de estudio respectivos de cada módulo.

⁶ Ofimática se refiere a todas las herramientas informáticas que permiten realizar las actividades propias de una oficina, abarca el uso de procesadores de texto, hojas de cálculo, presentaciones electrónicas, bases de datos, etc.

la escuela, sino también con alumnos de otros semestres como tercero y sexto en materias que tienen que ver con la Informática.

Otro hallazgo es el hecho de que los alumnos prefieren aprender haciendo, que durante las sesiones teóricas buscan estrategias para perder el tiempo y retrasar el inicio de la clase, que hay una complicidad entre ellos que les hace ayudarse entre iguales, que de acuerdo al escenario en donde tomen clases se comportan de manera diferente, el agrado por trabajar en equipos, etc., es lo que arroja el proceso de investigación. Para dar pauta a la acción al orientar la forma de intervenir con propuestas innovadoras que solventen las problemáticas.

Definitivamente lleva implícito un enfoque crítico que a decir de (Carr, 1995) aumenta la autonomía racional de los profesionales, al interpretar la práctica educativa no como una práctica moral, sino como práctica social, históricamente situada, culturalmente implantada por lo tanto vulnerable a la deformación ideológica. Además trata de educar a los docentes promoviendo el conocimiento de sí mismos, a través de la crítica y reflexión.

Sin duda sólo a través de un trabajo crítico a nuestra labor docente, se puede dar la posibilidad de corregir la dirección de nuestro actuar, considerando elementos históricos, políticos, culturales y éticos. Con elementos que permitan debatir nuestra posición, las políticas a seguir que dejen claro la disposición a realizar verdaderos cambios que nos lleven a una mejora significativa de nuestra práctica docente.

CAPÍTULO I

CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL DEL COBAEH

El propósito de este capítulo es reflexionar sobre algunos factores que inciden en mi práctica docente la cual desempeño en un contexto social, institucional y grupal que la hacen singular. La práctica docente entendida como una práctica social que rebasa los muros del aula y de la escuela donde el docente establece una serie de relaciones con el currículum, los alumnos, el contenido, las autoridades educativas, los saberes pedagógicos, etc. (Fierro,1999). En este sentido, la reflexión y el análisis de la misma permite identificar su complejidad y reconocer que las problemáticas presentes en la planeación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje pueden comprenderse a la luz de estas relaciones.

Por ello, reflexionar sobre mi labor docente me remite, en primer término, a reconocer el contexto histórico social que dio origen al COBAEH, así como su misión y visión que ha orientado la ampliación de este servicio educativo hasta los lugares más alejados del país y del estado, siendo el COBAEH de Zimapán Hidalgo una de las instituciones creadas para brindar este servicio educativo.

Sobre lo anterior resalto la globalización y el libre mercado como los enfoques que han marcado la pauta en la definición de las políticas educativas internacionales y nacionales actuales. La globalización entreteje los diversos hilos de las políticas educativas internacionales y el contexto mexicano, fijando temporalmente el significado de la política educativa en curso e impregnando diversas medidas oficiales para llevarla a cabo (Buenfil, 2000). En este contexto, resulta interesante el lugar que ocupa la formación basada en competencias y el lugar preponderante de la comunicación y de las nuevas tecnologías para insertarse en este mundo dinámico y cambiante característico de la modernidad actual.

En el caso que nos ocupa, el nivel de educación media superior ha asumido el reto de la política educativa a través de la reforma integral de la educación media superior (RIEMS) a partir de 2008. Uno de los componentes de esta política lo constituye la

reforma al currículum⁷ sobre el que realizo un análisis acerca del lugar que ocupa la asignatura de informática y capacitación para el trabajo de informática, al ser éstas las materias que imparto en el COBAEH. Esta revisión me permitió identificar, entre otros aspectos, su enfoque, estructura, articulación horizontal y vertical con otras materias, evaluación, etc., así como advertir la relación teoría- práctica. Lo anterior por considerar que la prescripción curricular es uno de los elementos sobre los cuales se ha insistido en la reforma del COBAEH y que se materializa en las demandas y restricciones que tenemos como docentes en nuestra labor diaria y por la comprensión de los niveles de concreción del currículum⁸, mismos que me permitirán situar las posibilidades de innovación y cambio en mi práctica docente concreta.

I.1. AMBITO INTERNACIONAL Y NACIONAL

Los antecedentes del COBAEH remiten a una problemática de orden internacional que surge como resultado de la preocupación que originó la gran demanda estudiantil para el nivel educativo medio superior a finales de los 60's y principios de los 70's que permitiera atender las tendencias derivadas de la modernidad y globalización. La atención a esta demanda se materializó con la prestación de un servicio educativo caracterizado con un enfoque laboral. Así nace el Colegio de Bachilleres como una opción para estudiar un bachillerato con la característica de manejar una doble finalidad: la de servir como eslabón para la educación superior o bien para integrarse al

⁷ Que no sólo es sobre la cuestión curricular también aborda los ejes: definición y regulación de las distintas modalidades de oferta de la EMS, la instrumentación de mecanismos de gestión que permitan el adecuado tránsito de la propuesta, y un modelo de certificación de los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato.

⁸ Mc Loughlin (2001) presenta dos niveles: **macrocurricular** –ámbito de actuación político-estatal– y **microcurricular** –ámbito de actuación institucional-áulico-. En lo **macrocurricular** se ubica: ** enfoque curricular: expresa la función de la educación en la sociedad y del currículum en el sistema educativo; ** modelo curricular: alude a las prescripciones técnicas para el diseño curricular, e incluye la metodología para la elaboración del currículum, los componentes del diseño y la estructura (asignaturas, áreas, seminarios, etc.); ** diseño curricular: es el documento escrito que orienta y/o prescribe el desarrollo curricular, elaborado en cada provincia considerando la Ley Federal de Educación o la ley nacional superior, los acuerdos del Consejo Federal de Educación y la Constitución Provincial. A **nivel microcurricular**, se encuentra el **desarrollo curricular**, comprendido por: ** adaptación del diseño curricular: que se realiza en cada escuela de acuerdo al contexto, los docentes y los alumnos, se explica en el Proyecto Curricular Institucional (P.C.I.) en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.); ** proyecto o planificación del docente: para su curso y/o cátedra.

mundo laboral pues así lo requería el crecimiento económico, social y cultural de ese momento.

En la conferencia internacional sobre la crisis mundial de la educación convocada por la UNESCO y realizada en octubre de 1967 se analizó, el problema mundial del desbordamiento de la matrícula estudiantil. En México, a petición del ejecutivo federal, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), realizó a partir de 1970 una serie de estudios para plantear la oferta educativa en nivel medio superior y superior. Con base en lo anterior, la ANUIES recomendó la creación por el Estado de un organismo descentralizado que pudiera denominarse Colegio de Bachilleres, distinto e independiente de los ya existentes⁹, que coordinaría las actividades docentes de todos y cada uno de los planteles que lo integraran, vigilando y evaluando que la educación corresponda a programas, sistemas y métodos valederos a nivel nacional y que sus estudios sean equivalentes y tengan igual validez que los que imparten la UNAM, el IPN y demás instituciones educativas de este nivel. (C.B., 1973, pp. 16-17)

Colegio de Bachilleres surgió como un organismo del Gobierno Federal, con posibilidad de establecer planteles en cualquier estado de la República, los cuales dependerían de él en lo orgánico, académico y financiero. Posteriormente se desarrollaron las bases jurídicas que determinaron la creación de cada Colegio de Bachilleres, como organismo descentralizado en su respectiva Entidad Federativa, dotado de autonomía orgánica y administrativa y apoyado en lo financiero por un convenio del Gobierno del Estado respectivo con la Secretaría de Educación Pública y asesorado en lo académico por el Colegio de Bachilleres de México. Se inicia la prestación de este servicio en septiembre de 1973, en tres planteles de la ciudad de Chihuahua. Al siguiente año en el mes de febrero se crean cinco más en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

El devenir histórico de esta institución a treinta años de su creación permite identificar los pronunciamientos que en política educativa se han formulado. Reconocer que el

⁹ hasta 1972, la educación media superior venía siendo impartida en la zona metropolitana por las preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades (UNAM) y por las vocacionales (IPN); y en las entidades federativas por las preparatorias de las Universidades; sin embargo, la demanda de aspirantes en este nivel educativo rebasó la capacidad instalada.

establecimiento de las políticas educativas obedece a las recomendaciones del Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Organización Mundial de Comercio (OMC), la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE), etc., a través de programas de financiamiento económico y/o acuerdos realizados entre los países y estos organismos, que básicamente buscan dejar el campo libre para la operación de las transnacionales, todo esto derivado de la globalización. Así las políticas educativas, actúan como ejes referenciales de las instituciones educativas y de la sociedad que generan. También destaca la complejidad en sus estructuras sociales, que han tenido una evolución histórica ligada a sus funciones sociales de socialización, transmisión y reelaboración de la cultura.

Precisamente por esa evolución histórica (cultural, política, social y económicamente condicionada), el sistema educativo se enfrenta actualmente a los nuevos retos que demanda la modernidad y globalización. Esta última se refiere a la interconexión entre países, que va más allá de lo económico a través de las empresas transnacionales, que engloba, asimismo un intercambio de culturas (formas de pensar, actuar, ser) que llevan a la interdependencia económica, política, social, tecnológica y de comunicaciones, sobre todo en un país como el nuestro. Pero ningún significado de esta puede erigirse como la verdad última. Y si a esta afirmación le sumamos el carácter ambiguo del significante globalización, resulta una tarea muy complicada tratar de definirla con carácter universal. (Buenfil, 2001)

Alrededor de este planteamiento encontramos que la economía básicamente gira en torno a (política económica) permitir y facilitar el desarrollo de todos los procesos que generen la acumulación de la riqueza, donde la sobrevivencia laboral es de quien cumpla con las exigencias de competitividad cada vez mayor del mundo globalizado, inmerso en un mercado libre que exige mano de obra calificada y barata. Al margen de doctrinas económicas como el liberalismo y neoliberalismo (Latapí, 1995, p. 64) señala cómo *“se pugna por imponer ciertas concepciones de educación al servicio de los requerimientos productivos y se acepta incluso que la calidad de las instituciones educativas sea el resultado valorado por las fuerzas del mercado que se promueven en grandes regiones como América Latina o en países específicos como lo es el nuestro”* y

por estas características ideológicas no se desarrollan en igualdad de condiciones generando resultados diversos.

COBAEH a lo largo de su trayectoria ha tratado de ir cubriendo estas demandas a través de su modelo educativo que ha transitado del tradicionalismo hacia el constructivismo y aprendizaje significativo¹⁰ centrado en el alumno como base para el proceso de enseñanza – aprendizaje, hasta llegar al enfoque en competencias que actualmente se está implementando en Educación Media Superior (EMS). Lo anterior en base al acuerdo 442 publicado en el Diario Oficial de la federación durante 2008 expresa:

“Que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3. “Igualdad de Oportunidades”, Objetivo 9 “Eleva la calidad educativa”, Estrategia 9.3 establece como impostergable una renovación profunda del sistema nacional de educación, para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir a un México más equitativo y con mejores oportunidades para el desarrollo. Asimismo, señala que por lo que toca a la educación media superior, se rediseñarán los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este tipo educativo y les permita transitar de una modalidad a otra”

“Que en congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, numeral 1.6 señala que es necesario alcanzar los acuerdos indispensables entre los distintos subsistemas y con las instituciones de educación superior que operen servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior” (Diario Oficial, 2008)

Lo anterior da origen a una serie de principios que enmarca el logro de la RIEMS:

I. Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato.

La EMS debe asegurar que los adolescentes adquieran ciertas competencias

¹⁰ Los primeros programas de estudio cuando inició operaciones el COBAEH obedecían al tradicionalismo (1987), para el año 2000 los programas se apoyaban en el constructivismo a partir del 2005 en el área de capacitación para el trabajo se empezó a trabajar con el enfoque en competencias y para los programas de 2008 a la fecha se han ido adoptando y cambiando de forma gradual los programas del resto de asignaturas a un enfoque en competencias.

comunes para una vida productiva y ética; es necesario asegurar que los jóvenes de 15 a 19 años que estudian adquieran un universo común de conocimiento y destreza que todo bachiller debiera dominar en ciertos campos formativos o ejes transversales esenciales (Diario Oficial, 2008).

En COBAEH el cambio ha sido paulatino con la estructuración de las asignaturas que integran los planes de estudio para lograr la unificación de elementos básicos necesarios independiente al subsistema en que se estudia, de tal forma que algunas asignaturas como Economía que se cursaba en sexto semestre de bachillerato, ahora se da en quinto semestre; como esta otras más han pasado a semestres anteriores o posteriores; algunas más han desaparecido para dar pie a otras nuevas. En cuanto a los programas de cada una también se han dado cambios importantes se han quitado muchos de los contenidos que se abordaban en las asignaturas reduciendo a un 50% o 60% de lo que antes se contemplaba.

- II. Pertinencia y relevancia de los planes de estudio. La pertinencia se refiere a la cualidad de establecer múltiples relaciones entre la escuela y el entorno. Implica dar respuesta tanto a los jóvenes que desean seguir estudiando, como a quienes requieren incorporarse al mercado laboral, por lo que éstos deben ser acordes con las exigencias de la sociedad del conocimiento y con la dinámica que requiere dicho mercado. La relevancia de la oferta educativa se refiere a asegurar que los jóvenes aprendan aquello que conviene a sus personas y a la sociedad que les rodea (Diario Oficial, 2008). Los nuevos programas de estudio hacen énfasis en lograr que los alumnos desde diferentes disciplinas enfrenten situaciones de la vida real, que den solución a cualquier problemática que se les presente, en COBAEH plantel Zimapán se cubre la demanda estudiantil que requiere incorporarse al sector laboral a través de las diferentes capacitaciones para el trabajo que oferta incluso antes de la RIEMS.
- III. Tránsito entre subsistemas y escuelas. La posibilidad de un tránsito fluido entre subsistemas y escuelas resulta indispensable para combatir una de las causas de la deserción en la EMS. El sistema educativo nacional debe reconocer esta realidad y no entorpecer indebidamente el tránsito entre planteles. Impedir o

dificultar estos cambios no conduce sino a que los jóvenes deserten o que, en el mejor de los casos, terminen su EMS en un plantel que no les resulta conveniente (Diario Oficial, 2008). Algunos jóvenes que deciden irse a otro lugar para continuar con sus estudios de bachillerato, quieren ingresar a COBAEH Zimapán un semestre o tiempo después, antes de la RIEMS la revalidación era complicada y el trámite muy tardado a veces en el peor de los casos les negaban el ingreso, ahora es más flexible.

I.2. COBAEH EN EL ÁMBITO ESTATAL

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo se crea formalmente el 24 de septiembre de 1984 mediante la expedición del Decreto número 16 expedido por la LII Legislatura del Honorable Congreso Constitucional del Estado de Hidalgo. El COBAEH se estructura como un organismo público descentralizado con personalidad y jurídica y patrimonio propio. El decreto de creación del COBAEH se emitió siendo Gobernador el Lic. Guillermo Rosell de la Lama estableciéndose que este organismo tendría por objeto: impartir e impulsar la educación correspondiente al bachillerato en su característica propedéutica y terminal teniendo las siguientes facultades:

- I. Establecer, organizar, administrar y sostener planteles en los lugares del estado que estime convenientes.
- II. Impartir educación del tipo mencionado a través de las modalidades escolares y extraescolares.
- III. Expedir certificados de estudio y otorgar constancias de capacitación para el trabajo.
- IV. Otorgar o retirar reconocimientos de validez a los estudios realizados en los planteles a su cargo. (COBAEH, 1984, pp. 5-6)

Resulta interesante que a nivel nacional colegio de bachilleres surge en el año 1973 ante la creciente demanda de este nivel educativo y déficit ocasionado por la falta de instituciones educativas para atender este sector educativo. Once años más tarde surge en el estado de Hidalgo, lo que refleja la diferencia de matrícula para este nivel educativo entre estos dos estados, así mismo es evidente que se pretende cubrir la

demanda de ciertos sectores del estado ya que los planteles pioneros se distribuyeron en puntos estratégicos que llevo tres años más iniciar operaciones.

Dando continuidad al decreto presidencial que dio origen al Colegio de Bachilleres, el convenio para la operación del COBAEH se firmó en la Cd. de Pachuca, el día 29 de julio de 1987, firmando por el Colegio de Bachilleres México el Ing. Calixto Mateos González y por el COBAEH Lic. Patricia Calderón Mancilla, a la postre directora del mismo, firmando como testigos de honor el C. Lic. Adolfo Lugo Verduzco, Gobernador Constitucional del Estado de Hidalgo y el C. Arquímedes Caballero Subsecretario de Educación Media de la SEP.

El COBAEH inicia formalmente sus operaciones en el año de 1987 con la apertura de cuatro planteles ubicados en las cabeceras municipales de: Cardonal, Zimapán, Tenango de Doria y Nopala. En 1990 se crean los planteles Tolcayuca y Tlanchinol, en 1992 el plantel Zempoala, Cuauhtepic en 1993 y Tecozautla en 1994. En el año de 1998 surge una nueva modalidad de estudio: la Educación Media Superior a Distancia (EMSaD) y se crean los primeros tres Centros de Educación Media Superior a Distancia (CEMSaD) de nuestro Colegio en las localidades de Durango, en el municipio de Zimapán; Las Piedras en el municipio de San Felipe Orizatlán y en Santa María Macuá en Tula de Allende (COBAEH, 2000, pp. 6-7)

A diferencia de los once años que pasaron para la creación de COBAEH, los mismos años después de su creación logró una cobertura de aproximadamente 28.5% del territorio estatal, cubriendo algunos de los municipios más lejanos del estado.

Actualmente, el COBAEH cuenta con 36 Planteles, 38 Centros de Educación Media Superior a Distancia (CEMSaD) y 4 extensiones educativas: Tepeji del Río; Bomintzhá; San Miguel Vindhó y Jalpa¹¹, haciendo un total de 78 Centros Educativos, tiene una cobertura en 54 de los 84 municipios, lo que representa una presencia de un 65% en

¹¹ Las extensiones educativas son unidades que operan bajo el esquema de COBAEH, pero que no justifican la matrícula suficiente para tener la categoría de plantel. Cabe señalar que esta condición es provisional, ya que de conformidad con el trabajo académico que desarrollen y el crecimiento de su matrícula se realizan los trámites necesarios para que se convierta en plantel de nueva creación.

todo el Estado, con una matrícula de 23,028 alumnos, atendidos por 1,073 docentes y 723 administrativos.¹²

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH) es una institución pública que actualmente ofrece dos modalidades de estudios: la Escolarizada y a distancia. A través de ellas brinda la posibilidad de cursar bachillerato general, general, para acceder a la educación superior con una capacitación para el trabajo acorde a los intereses y preferencias vocacionales de los alumnos, así como a las necesidades de las comunidades. Lo anterior a través de los componentes de formación básica, específica, para el trabajo y paraescolar¹³.

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo asume como misión *“formar Bachilleres competentes, con los conocimientos, aptitudes, actitudes y valores necesarios, que les permita integrarse a las Instituciones Educativas de Nivel Superior y a los Sectores Productivos, contribuyendo con ello al desarrollo de nuestros Municipios, Estado y País”*.¹⁴ Resulta interesante como un aspecto que se enuncia como parte de la misión del COBAEH, puede ser al mismo tiempo uno de los problemas que se presenta en plantel Zimapán, cuando los resultados de ingreso a las instituciones de nivel superior por parte de nuestros alumnos egresados es mínima, y esta preocupación es evidente en padres de familia que lo han expresado en visitas del director general a nuestra institución:

“Como padre de familia reconozco el nivel que tiene COBAEH en la formación de nuestros hijos, pero me inquieta que cuando salen y presentan examen de ingreso para la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo o algunas otras escuelas de nivel superior, son muy pocos los alumnos que logran quedar por qué? Que es lo que está pasando Lic. Villagran?”¹⁵

¹² <http://www.cobaeh.edu.mx/antecedentes.html>

¹³ *Formación Básica*: Que permite acceder a todas las áreas de ciencias exactas, ciencias naturales, informática e inglés, entre otras. *Formación Específica*: Busca fortalecer los conocimientos profundizando en las diferentes disciplinas científicas y humanísticas, con el objeto de una incorporación al nivel superior. *Formación para el Trabajo*: Está integrada por módulos que se ofrecen desde el tercer semestre y permiten adquirir las habilidades necesarias para incorporación al mercado del trabajo. *Actividades Paraescolares*: Orientación: Educativa, vocacional y/o profesional; Disciplinas deportivas, artísticas y culturales

¹⁴ <http://www.cobaeh.edu.mx/mision.html>

¹⁵ Diario del docente 2008

Es un reclamo que hace la sociedad Zimapence a las autoridades educativas del COBAEH, pues es complejo entender este fenómeno cuando se ha posicionado como la primera opción de estudios de nivel medio superior en el municipio y como buena alternativa en el estado. Situaciones como esta hacen que la visión del COBAEH se torne aún lejos de alcanzar, pues se enuncia: *“ser la mejor opción educativa de nivel medio superior en el estado, brindando una formación integral a los jóvenes bachilleres, un servicio eficiente a los usuarios y coadyuvando a mejorar la calidad de vida de la sociedad Hidalguense”*.¹⁶, el ser la mejor opción educativa del nivel medio superior, tendría que estarse reflejando en la aceptación de alumnos egresados a las escuelas superiores del estado y país, así como en el sector productivo.

El logro de la misión y visión enunciados en los párrafos anteriores descansa en el logro de objetivos educativos como: desarrollar la capacidad intelectual del alumno, mediante la obtención y aplicación de conocimientos, conceder la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje, crear en el alumno una conciencia crítica que le permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad, proporcionar al alumno capacitación y adiestramiento en una teoría o especialidad determinada. (COBAEH, 2000, pp. 18-19) Esto se concreta en la realización del individuo para que logre una mejor calidad de vida considerando su ámbito escolar y laboral. Estos objetivos son un tanto ambiciosos, incluso en ocasiones difíciles de alcanzar, pues se pretende formar alumnos críticos, cuando nosotros como profesores muchas veces no lo somos, si a estos objetivos le adicionamos los derivados de la RIEMS la dificultad va en aumento al consolidar el trabajo colaborativo que muchas veces a los docentes mismos nos cuesta mucho trabajo realizar, la generación de competencias que primero como docentes debemos desarrollar nosotros.

El COBAEH define como otro elemento formativo importante el desarrollo y la consolidación de valores. En él se construirá el conocimiento en interacción con los objetos. Contribuir a la formación de un adolescente a partir de la integración de los diferentes saberes que le faciliten una intervención más activa en la sociedad. La

¹⁶ <http://www.cobaeh.edu.mx/mision.html>

enseñanza está orientada al reconocimiento de los aprendizajes previos, de las habilidades cognitivas y de la configuración individual y social de los sujetos que intervienen de tal forma que se posibilite al alumno a conocerse e identificar sus aptitudes para que pueda desarrollarlas en su entorno real, al mismo tiempo se hace énfasis en el rescate de valores que en la sociedad actual parecen estar en decadencia (COBAEH, 2000).

COBAEH pretende la formación de jóvenes con amplio criterio y posibilidad de intervención en el mundo cotidiano dentro de contextos plurales a través de la reflexión, crítica, desarrollo de opiniones personales que propicien un papel propositivo como miembros de la sociedad en los ámbitos académicos y/o laborales, poniendo en práctica las competencias adquiridas que no sólo permitirán su desarrollo social, sino darán la posibilidad de seguir aprendiendo día a día y discernir aquello que sea relevante a los objetivos que persigue en el cada vez más amplio universo de la información disponible. Logrando así una educación integral, que contribuye a la formación de ciudadanos responsables, críticos, pero sobre todo propositivos que son el futuro de nuestro país.

I.3. . REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)

En los últimos diez años la currícula de COBAEH ha sufrido dos modificaciones una en el 2004 y la que deriva de la RIEMS a partir del 2008. En el semestre 2005-B se adoptaron los programas de estudio realizados por la dirección general de bachillerato (DGB) para tratar de unificar los planes de estudio utilizados en los diferentes subsistemas de la EMS. En esta modificación parcial al plan de estudios se quitaron algunas asignaturas y se implementaron otras que no formaban parte en el programa vigente. Particularmente sobre la asignatura de informática esta se impartía durante los tres primeros semestres con las asignaturas informática I, informática II e informática III. La modificación no fue estructural, ni de contenidos, solamente obedecieron a una reagrupación de los mismos y se le otorgó una nueva denominación a la materia.

Esta intención de unificar los planes de estudio, sentó las bases de lo que actualmente es la reforma integral de la educación media superior (RIEMS) que está centrada en la unificación de un sistema nacional de bachillerato de diversidad, no se basa únicamente en la revisión y modificación del currículo.

A partir del ciclo escolar 2009-2010 la dirección general de bachillerato (DGB) incorporó en su plan de estudios los principios básicos de la RIEMS con las líneas de acción: fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo, en todas sus modalidades y subsistemas; proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno; y facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas.¹⁷

La reforma RIEMS contempla cuatro ejes. El primero se refiere a la construcción de un marco curricular común (MCC) con base en competencias. Este marco curricular estará orientado a dotar a la EMS de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras. El segundo eje considera la definición de las características de las distintas opciones de operación de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la ley, de manera que puedan ser reguladas e integradas de manera efectiva al sistema educativo del país, y de manera específica, al SNB. El tercer eje tiene que ver con los mecanismos de gestión de la reforma, necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos. Estos mecanismos consideran la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros aspectos que no podrán perderse de vista en el proceso de construcción del SNB. Finalmente, el cuarto eje considera la forma en la que se reconocerán los estudios realizados en el marco de este sistema. El hecho que las distintas opciones de la EMS compartan ciertos objetivos fundamentales y participen de la identidad del nivel educativo se verá reflejado en una *certificación nacional* complementaria a la que actualmente emite cada institución. (Diario Oficial, 2008)

¹⁷ www.dgb.sep.gob.mx/subsistemas/subsistemas.html

Estos cambios van orientados a cubrir las demandas de la RIEMS. El currículum como producto de la historia humana y social se configura y cambia al dar respuesta a las condiciones económicas, políticas de un tiempo histórico determinado, intereses humanos, inclusive las mismas motivaciones personales y/o grupales de los sectores que intervienen directamente en la elaboración de planes y programas de estudio.

El currículum es un cuerpo organizado de elementos, contenidos y factores que participan como una guía de la actuación docente. Debe ser abierto, flexible y contextualizado, transmitir una formación integral no solo basada en los contenidos; no es neutro, por lo tanto tiene influencias culturales, políticas y sociales, que permiten una selección cultural (no transmite toda la cultura del país sino lo que se considere "adecuada" para los fines del gobierno y grupos dominantes). Estos fines que se persiguen se realizan a través de los cambios curriculares como la RIEMS.

En términos de Gimeno Sacristan (1991) las reformas curriculares obedecen a que a través de ellas se realizan adecuaciones entre los currícula y finalidades de la institución escolar. Que se acometen para ajustar el sistema escolar a las necesidades sociales. El currículum establecido va más allá de las finalidades que se circunscriben a los ámbitos culturales, introduciendo en las orientaciones, objetivos, contenidos, actividades sugeridas, directrices y componentes que colaboren a concretar un plan educativo que ayude a la consecución de un proyecto global de educación, que en este caso atiende a las demandas de la globalización, centradas en la generación de mano de obra capaz de enfrentar cualquier contexto pero en condiciones de sueldo mínimas.

Para lograr estos cambios, es importante contar con la disposición de los sujetos que ayuden a que tome forma dentro de las aulas. Desafortunadamente cuando existen cambios que se pretenden realizar en alguna organización, el principal obstáculo es la resistencia de los sujetos que intervienen. Así la apatía por parte de muchos docentes no se ha hecho esperar.

Para implementar la reforma en los planteles, dirección general asignó un curso para todos los docentes de nivel medio superior que se impartió durante julio y agosto del 2008, desafortunadamente lejos de clarificar y justificar las bondades de la RIEMS, hizo

evidente que muchos instructores tenían dudas sobre la reforma. Además una notoria mala organización de los responsables. Que generó muchos comentarios entre los docentes que tomamos ese curso.

“Creo los instructores están igual o peor que nosotros de confundidos con esto de la reforma, ni ellos saben bien en qué consiste y cómo vamos empezar a aplicarla como siempre sólo tratan de justificar dinero” ¹⁸

Tal parece que lo que hicieron fue una prueba piloto para ver si los instructores podían aterrizar algo que los mismos encargados aún no lograban comprender, pero que aún así ya tenían que entregar resultados y comprobar la aplicación de un recurso destinado y etiquetado para la implementación de la RIEMS, es como si sólo se tratara de un evento que permitiera la comprobación de cierto presupuesto, mismo que durante la ceremonia inaugural de dicho evento se destacó y pronunció como etiquetado para iniciar con la RIEMS.

Para continuar con la puesta en práctica de la reforma y orientar las acciones de actualización de maestros de este nivel educativo, se creó el programa de formación docente de educación media superior (PROFORDEMS) que tiene como objetivo contribuir al alcance del perfil docente de la EMS; constituido por una serie de competencias que el docente debe desarrollar, para promover en los jóvenes los valores, habilidades y competencias que les demanda la sociedad actual.

La oferta educativa del programa está integrada por el diplomado en competencias docentes en el nivel medio superior, coordinado por la ANUIES, así como las especialidades diseñadas e impartidas por la UPN Hidalgo. Además de ser uno de los requisitos a cubrir para poder formar parte del SNB se requiere la certificación del plantel, misma que se logra si toda su plantilla docente está certificada y para ello primero se debe cursar el PROFORMES, razón por la que COBAEH lo maneja de forma obligatoria para sus docentes.

¹⁸ Diario del docente, agosto 2008

Otro de los cambios que se han dado a partir de la RIEMS en el COBAEH es que en las juntas de academia que se hacen previas al inicio de semestre y que se hacían por áreas, ahora se realizan por semestre para trabajar en la propuesta de proyectos integradores¹⁹. Dentro del aula las actividades que se realizan en el transcurso del semestre han cambiado, ahora van orientadas al trabajo colaborativo de los alumnos, investigación, construcción de conocimientos.

“ de lo poco que me gusta con estos cambios, es que trabajamos en equipos pero de forma colaborativa que nos deja construir nuestros propios conceptos” (MIEG:C. No.3, NOV09, p. 8).

De forma paulatina los alumnos han desarrollado la capacidad de trabajar de forma colaborativa y no sólo colectiva, además entre todos construyen sus conocimientos.

El desarrollo de competencias debe tener una validación y verificación que se da a partir de una serie de evidencias, mismas que los alumnos deben acreditar. El papel del docente ante esta forma de trabajo cambia para convertirse en un facilitador que ponga en práctica la mediación pedagógica como un elemento fundamental que permita desarrollar de manera eficiente el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Siguiendo la idea de Gadamer (1998):

"Llamamos mediación pedagógica a toda intervención capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos".

En la lógica de estas ideas, se encuentra la finalidad misma de la práctica docente, me refiero a lograr aprendizajes significativos, para lo cual debemos cuidar el uso de todas las herramientas que nos posibiliten lograr este cometido con nuestros alumnos.

Ya que en el salón de clases existen una serie de mediaciones que se dan entre maestro-estudiante, estudiante-estudiante, maestro-estudiante-saber; a partir de las cuales se desarrolla interacciones mediadas por el docente, los alumnos, el contenido, los medios (Hernández, 2010).

¹⁹ Los proyectos integradores que se han implementado en el COBAEH pretenden dar seguimiento a la transversalidad de las materias y desarrollo de competencias que los alumnos han generado durante su estancia en el COBAEH, pues son propuestas que permiten dar una alternativa de solución a problemáticas de tipo social, académico o bien para la generación de un proyecto productivo que aproveche los productos de la región para su comercialización. Cada una de las asignaturas debe encontrar la forma de evaluar este proyecto enfocando parte de sus programas en ellos a través de indicadores de desempeño. La puesta en práctica ha resultado diferente a lo planeado, ya que muchos docentes se niegan a participar en ellos, al menos en plantel Zimapán.

Desafortunadamente la falta de profesionalismo ha permitido que algunos elementos del COBAEH Zimapán, se olviden de la mediación y dejen toda la responsabilidad del proceso E-A en el alumno. Por ello algunos alumnos expresan:

“la nueva modalidad de trabajo está muy fea maestra, hay algunos maestros que ya no aclaran dudas y no nos ayudan, solo nos ponen a hacer muchos trabajos, pero así ni aprendemos nada estábamos mejor antes”²⁰

La inconformidad por parte del alumnado como resultado de los cambios originados por la RIEMS, hace notable que aún existen algunas inconsistencias en la puesta en práctica de la reforma. No sólo se trata de dejar trabajos para sustituir lo anterior, es el desarrollo de actividades que tengan una finalidad específica en el desarrollo de ciertas habilidades.

Lamentablemente los docentes no terminamos de entender que nuestro papel como docentes tiene un cambio, que nos convierte en guías, facilitadores, mediadores que tendríamos que buscar las herramientas y estrategias adecuadas que permitan a nuestros alumnos el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas que generen aprendizajes significativos. Que no se trata de dejarlos solos con una carga de trabajo alta, pero sin orientación ni sentido, porque entonces en el momento menos pensado naufragarán.

Hasta la fecha se siguen aplicando cambios graduales en los programas de estudio. En las asignaturas de informática básica se han realizado los cambios de programa a partir del semestre 2009-B.

1.4. EL CURRÍCULUM BASADO EN COMPETENCIAS

Para el logro de las finalidades anteriores, uno de los ejes principales de la RIEMS es la definición de un marco curricular común, que compartirán todas las instituciones de bachillerato, basado en desempeños terminales, el enfoque educativo de desarrollo de competencias, la flexibilidad y los componentes comunes del currículum. El enfoque

²⁰ Diario del alumno, 2009

educativo permite establecer en una unidad común los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el egresado de bachillerato debe poseer.²¹

La RIEMS está basada en el enfoque de competencias. La noción que se pondera por la Dirección General de Bachillerato (DGB) para la actualización de los programas de estudio es la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas (Perrenoud, 2000). Tal como comenta (Mastache, 2007), las competencias van más allá de las habilidades básicas o saber hacer ya que implican saber actuar y reaccionar; es decir que los estudiantes sepan qué hacer y cuándo.

El enfoque pretende cambiar la mentalidad de los alumnos, dejando atrás hábitos como memorizar contenidos para contestar un examen, el reto implica la solución de problemas cotidianos a partir de los referentes académicos de las distintas asignaturas que se conjuguen para solucionar dicha problemática real en un contexto determinado, tan es así que ahora en COBAEH los exámenes globales que se hacían al final del semestre por materia se han cambiado por uno solo que aborda una temática actual que deben resolver o comprender desde diversos enfoques disciplinares, es decir, se evalúan todas las asignaturas con un solo examen que les permita demostrar que pueden resolver cualquier situación real que se les presente con los conocimientos que han adquirido en todas sus asignaturas.

El EBC pondera erradica la memorización sin sentido de temas desarticulados y la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, promueve el desarrollo de competencias susceptibles de ser empleadas en el contexto en el que se encuentren los estudiantes que se manifiesten en la capacidad de resolución de problema; donde se procure que en el aula exista una vinculación entre ésta y la vida cotidiana incorporando los aspectos socioculturales y disciplinarios que permitan a los egresados desarrollar competencias educativas.

²¹ http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio/cfb_1ersem/INFORMTICA-I.pdf

- Básicamente con el desarrollo de tres competencias: *genéricas, disciplinares básicas y extendidas, así como las profesionales*. Las genéricas: son aquellas que se desarrollarán de manera transversal en todas las asignaturas del mapa curricular y permiten al estudiante comprender su mundo e influir en él, le brindan autonomía en el proceso de aprendizaje y favorecen el desarrollo de relaciones armónicas con quienes les rodean. Las competencias disciplinares básicas: refieren los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Asimismo, las competencias disciplinares extendidas: implican los niveles de complejidad deseables para quienes opten por una determinada trayectoria académica, teniendo así una función propedéutica en la medida que prepararán a los estudiantes de la enseñanza media superior para su ingreso y permanencia en la educación superior. Las competencias profesionales preparan al estudiante para desempeñarse en su vida con mayores posibilidades de éxito (DGB, 2009).

El desarrollo de estas competencias en los programas de estudio subyace a los siguientes objetivos:

- Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (componente de formación básica)
- Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (componente de formación propedéutica)
- Y finalmente promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (componente de formación para el trabajo) (DGB, 2009)

COBAEH Zimapán cubre el componente de formación básica al interactuar con la comunidad y generar proyectos que involucren a los alumnos para proponer alternativas de solución factibles de realizar y que beneficien a las comunidades o parte de la población Zimapence, a la par que obtiene los elementos básicos para ingresar y permanecer en escuelas de nivel superior muestra de ello es la cantidad de profesionistas en las diversas ramas que tenemos y que concluyeron de forma satisfactoria su bachillerato en nuestra institución educativa, lo que ha sido complicado cubrir es la articulación con el campo productivo, debido a las características económicas del municipio donde prevalece la falta de empleos y por lo tanto este sector es limitado dentro del municipio.

Los campos formativos que maneja la estructura general de la RIEMS son: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y comunicación.

El bachillerato general tiene como propósito fundamental el consolidar y diversificar los aprendizajes; desempeños, integrando y profundizando el desarrollo de competencias relacionadas con el campo disciplinar de comunicación, el cual está conformado con las asignaturas de taller de lectura y redacción, lengua adicional al español, literatura e introducción a las ciencias sociales.

Comunicación tiene la finalidad de desarrollar en el alumnado las capacidades de leer críticamente, argumentar sus ideas y comunicarse en su lengua materna, y en una segunda lengua, así como emplear las tecnologías de información y comunicación y otros recursos tecnológicos a su alcance de forma crítica, reflexiva y responsable; además de constituir una herramienta estratégica para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información. Las competencias están definidas de acuerdo a cada campo de estudio, en este caso, para el de comunicación se establecieron doce competencias disciplinares básicas, mismas que constituyen la base para la actualización del programa de informática.

A partir de la incorporación de competencias en el sistema educativo mexicano, la desarticulación que ya existía con el nivel inmediato inferior se ha acentuado, haciéndose evidente durante los cursos propedéuticos que se imparten a los alumnos de nuevo ingreso, como se ve en el siguiente fragmento del diario del maestro

D1:“Es increíble no sé si es mi grupo o todos están igual, pero los chicos no saben hacer operaciones con quebrados”

D2:“No Ing., deje de los quebrados, no saben realizar operaciones básicas”

D3:“Pues en mi grupo están igual, no pudieron plantear una regla de tres”

D4:“Sí me imagino, pues les comento compañeros que en el área de español no saben leer y menos redactar”

D5“Cada vez llegan con menos bases. Compañeros todo esto es producto de las competencias y su mal enfoque y aplicación”²²

²² Diario del maestro julio 2011

Para los docentes que imparten el curso de inducción es evidente que los alumnos de secundaria llegan con problemáticas cada vez graves en áreas básicas como matemáticas y español, situación que desencadena problemas en muchas asignaturas dentro de COBAEH, por la forma de trabajo que requiere que investiguen, que se documenten, que lean para que puedan generar su propio conocimientos es indispensable que desarrollen competencias básicas de comprensión de textos, así como redacción de escritos que les permita expresar lo que van aprendiendo pero con sus propias palabras. El reto ante estas problemáticas radica en tratar de desarrollar estas competencias que son básicas para que puedan generar nuevas competencias de acuerdo a cada una de sus asignaturas y el proceso sea más fácil para todos. Finalmente tenemos que buscar las estrategias que posibiliten a nuestros alumnos enfrentarse a los problemas y resolverlos de forma adecuada.

1.5. IMPLICACIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS EN LA ASIGNATURA DE INFORMÁTICA BÁSICA Y CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO

El área de informática, se integra por las asignaturas Informática I e Informática II que se cursan en primer y segundo semestre respectivamente, tienen como antecedente en la educación básica (secundaria) en algunos casos la materia de tecnología. En el bachillerato general informática se encarga de consolidar, diversificar y fortalecer los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, a través del desarrollo de competencias que les permitan utilizar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) disponibles en su entorno, que posibiliten su participación activa y desempeño efectivo en la sociedad a la que pertenecen, cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento; para lograrlo, es fundamental que el alumnado emplee la informática y las tecnologías de información y comunicación, para buscar, evaluar, seleccionar, adaptar y aplicar la información para comunicarse, producir diversos materiales de estudio e incrementar sus posibilidades de formación a lo largo de la vida.

Si bien todas las asignaturas que integran el plan de estudios contribuyen a la construcción del perfil de egreso del alumnado, cada asignatura participa de forma

importante. Particularmente Informática I contribuye al desarrollo de las competencias genéricas, por ejemplo, cuando los alumnos emplean las tecnologías de la información y comunicación para estar informados con los demás, para desarrollar competencias en la búsqueda y manejo de información, poco a poco van adquiriendo habilidades para descartar información que no sea de ayuda al momento de trabajar en el salón de clases cuando ellos se integran en equipos y se dan cuenta que su tarea no es suficiente para desarrollar la tarea encomendada, modifican la forma de investigar en internet y no lo asimilan hasta que ellos mismos se lo notan, por más que se les dice no le dan significado hasta que lo viven.

Al elaborar documentos, presentaciones electrónicas, proyectos formativos, etc. los alumnos defienden una postura ante los demás, resuelven problemáticas de su contexto escolar como el realizar una presentación electrónica que les permita exponer algún tema de otras asignaturas, buscar elementos que le ayuden a explicar algo están desarrollando habilidades relacionadas con el manejo de las herramientas y funciones de los programas de aplicación. Al mismo tiempo cubren la competencia genérica que dice se expresa y comunica con las personas y grupos de interés, utilizando el potencial que presenta el empleo de las TIC para difundir y compartir información, conocimientos, sentimientos, ideas y puntos de vista, mediante el desarrollo de textos, documentos, presentaciones electrónicas que incluyen gráficos, imágenes, tablas y diversos elementos multimedia elaborados mediante el uso de la computadora.

Se realiza un intento para que migren a una forma de pensamiento crítica y reflexiva, tarea que en verdad no es nada fácil con los alumnos, cuando tienen que establecer sus necesidades de información, identificar fuentes confiables, comparar el contenido de un texto con el de otros y analizar la pertinencia de la información, para compartir resultados de este proceso, es la parte de socialización lo que va dando la pauta a que se dé un reconocimiento de lo que se hace bien y lo que se puede modificar para lograr el objetivo y tener datos de calidad. Esto obliga a dejar malos hábitos a la hora del manejo de la información de internet donde sólo copian y pegan lo primero que encuentran, sin leerla y mucho menos analizarla.

Aprende de forma autónoma cuando revisa sus procesos de construcción del conocimiento, esta competencia tardan en desarrollarla en primer semestre es complicado que la logren, empiezan a modificar su forma de aprender. Logran desarrollar algunas competencias mediante el empleo de la ayuda integrada en los programas de aplicación; trabaja en forma colaborativa al interactuar con sus compañeros de grupo para desarrollar proyectos escolares, al asumir la responsabilidad compartida para trabajar en equipo y asumir roles para el logro del objetivo establecido a la par que van realizando ajustes a su forma de aprender también lo hacen en su forma de asumirse y comportarse dentro de los equipos, estas competencias se desarrollan a lo largo de su estancia en COBAEH.

Participa con responsabilidad en la sociedad al utilizar las competencias comunicativas y las TIC para aportar ideas, puntos de vista y proponer alternativas de solución a problemas de su localidad, competencia que se trata de canalizar a través de los proyectos formativos que desarrollan durante el semestre. Al abordar sus proyectos frente al grupo fortalecen el respeto a sus ideas y a las de los demás, al tiempo que reconocen la diversidad de opiniones, escuchan y realizan aportaciones.

Desde el punto de vista curricular, cada materia del plan de estudios del bachillerato mantiene una relación vertical y horizontal con el resto, en el enfoque por competencias se reitera la importancia de establecer este tipo de relaciones mediante el desarrollo de trabajo interdisciplinario, de forma análoga a la manera en que se presentan los hechos reales en la vida cotidiana. El Programa de estudios de Informática I, permite el trabajo interdisciplinario con todas y cada una de las asignaturas que integran el plan de estudios, es decir, las Matemáticas, las Ciencias Experimentales y las Ciencias Sociales. Como se aprecia en la siguiente imagen.

UBICACIÓN DE LA MATERIA Y RELACIÓN CON LAS ASIGNATURAS EN EL PLAN DE ESTUDIOS					
Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre
Informática I	Informática II				
Esta asignatura está relacionada con las demás asignaturas	Esta asignatura está relacionada con las demás asignaturas	Esta asignatura está relacionada con las demás asignaturas	Esta asignatura está relacionada con las demás asignaturas	Esta asignatura está relacionada con las asignaturas de FORMACIÓN PROPEDÉUTICA	Esta asignatura está relacionada con las asignaturas de FORMACIÓN PROPEDÉUTICA
		Esta asignatura está relacionada con todos los submódulos de FORMACIÓN PARA EL TRABAJO			
Esta asignatura está relacionada con las asignaturas de ACTIVIDADES PARAESCOLARES					

La continuidad que tiene la asignatura de informática a través de los cursos I y II permite un desarrollo de forma vertical; dándole secuencia a los contenidos a través de actividades que cubran los dos cursos durante dos semestres consecutivos. Logra un desarrollo horizontal con otras asignaturas, tanto del mismo semestre como de otros, pues la informática tiene diversas aplicaciones en distintas áreas del conocimiento. De tal modo que cumple con la transversalidad entre materias.

La organización en la que están basados los planes de estudio obedecen a una estructura organizativa de nivel amplio con asignaturas específicas, y a su vez mezcla un nivel inferior a partir de bloques en los que se organiza una materia a desarrollar en un tiempo específico generalmente dado en horas para que cada docente dependiendo de su dosificación de horarios, determine cuántas semanas ocupará para abordar cada uno de los bloques que conforman los planes de estudio. Con sus respectivas modificaciones a que son sujetas puesto que los grupos de clase difieren a consecuencia de los contextos distintos en cada uno.

El planteamiento del currículo es un proceso constante que a medida que se elaboran materiales y procedimientos, en teoría se debe realizar lo siguiente: ensayar, evaluar resultados, identificar errores e indicar las posibles mejoras, sucederá luego el replanteo, la reelaboración y finalmente la reevaluación. En la práctica no sigo este proceso con ese rigor metodológico que plantea, cuando pienso en probar materiales,

nuevas estrategias o procedimientos, primero los planifico en base a la asignatura, el grupo, el tema a tratar, lo llevo a cabo al tiempo que voy evaluando los resultados, de acuerdo a los resultados es que decido si la sigo aplicando o bien cambio por algo diferente.

En COBAEH y en muchas otras instituciones la evaluación se utiliza como un indicador para saber en qué medida se están logrando los objetivos de la enseñanza. A decir de (Ríos, 2008) se considera evaluación como el *“proceso que conduce a establecer el valor o mérito de algo, ese valor o mérito debe estar en función de datos que en el caso de educación serían las diferentes evidencias que puedan sustentar el resultado y asignación de una calificación”*.

(Ríos, 2008) expresa *“la evaluación es el juicio que se da sobre una cosa, persona o situación con base en alguna evidencia constatable”* específicamente la evaluación que aplicamos los docentes dentro de nuestro actuar el autor lo refiere como: *“la evaluación orientada a determinar el rendimiento académico es el proceso mediante el cual se recoge información relativa a la actuación del estudiante con la finalidad de emitir juicios acerca de sus avances y progresos, generalmente se traduce en una calificación.”* (Ríos, 2008, pp. 120-121)

Parte importante de nuestro trabajo es sin duda establecer una calificación que resuma el proceso de evaluación que aplicamos con nuestros alumnos, dejando claro que: “el centro del proceso educativo no debe ser la enseñanza sino el aprendizaje; que al conocimiento no se accede por la simple transmisión de una persona a otra, sino que se requiere de una participación activa y constructiva del aprendiz” (Aznar, 1992; Cooper, 1993; Wilson, 1995; Marchesi, A. y Martín E., 1998).

De tal forma que la evaluación tradicional a través de exámenes escritos programados en tiempos y formas específicas que sólo median la capacidad de memorizar y reproducir en los estudiantes ha cambiado. Actualmente se pretende evaluar desempeño, conocimientos, productos, todo lo que se realiza durante el desarrollo del semestre sin dejar de lado la aplicación de un examen, que sólo será un elemento más de medición. En la puesta en práctica de la RIEMS la aplicación de exámenes ha sido motivo de mucha controversia y finalmente pese a todo sigue siendo parte del proceso

de evaluación, mismo que debe ser integral, se debe de realizar a partir de tres modalidades que son básicas dentro de la reforma, la evaluación diagnóstica (al inicio del semestre), la formativa (durante el semestre) y la sumativa (al final). A través de las modalidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

De acuerdo a la reforma el programa de estudios para la asignatura de Informática I permite desarrollar y evaluar competencias, para lo que se divide en bloques temáticos²³, en el bloque I se describen los elementos y el funcionamiento básico de una computadora como un sistema para el proceso de información, se desarrollan las habilidades para operar las funciones de uso común de un sistema operativo para administrar información personal y escolar de manera responsable y se aplican los procedimientos para garantizar la seguridad de la información personal y escolar de manera crítica y reflexiva.

En el Bloque II se valoran las características de la sociedad de la información; se reconoce de forma crítica y reflexiva el origen y desarrollo de las TIC; se desarrolla la Competencia en el Manejo de Información (CMI): se busca, evalúa, elige, adapta y emplea la información; se integra el empleo de los servicios de Internet: correo electrónico, los foros, grupos, blogs , webquest para comunicarse en el ámbito personal y escolar para promover el intercambio en estudiantes de otras comunidades, estados y países.

En los Bloques III y IV se abordan respectivamente el uso de las presentaciones electrónicas y los procesadores de textos para elaborar documentos y realizar presentaciones que permitan al alumnado expresarse, comunicarse y producir diversos materiales de estudio interactivos, que además de texto incluyan, imágenes, animaciones, videos, sonidos, etc.

²³ Bloque I: Opera funciones básicas del sistema operativo y garantiza la seguridad de la información
Bloque II: Navegas y utilizas los recursos de la red.
Bloque III: Elaboras documentos.
Bloque IV: Elaboras presentaciones electrónicas

Al realizar los cambios en los programas de estudio, el énfasis lo pusieron en el enfoque en competencias estableciendo las genéricas que se deben cumplir en el programa, cambiaron su formato y la denominación de Unidades por Bloques dejaron de lado el desglosé y actualización de temas, que en asignaturas como informática es vital, por el creciente desarrollo y evolución que tiene cotidianamente y no puede quedarse al margen de las actualizaciones. Puesto que cuando ellos sugieren el uso de un sistema operativo, resulta que el que se usa en ese momento corresponde a 4 o 5 versiones posteriores.

Lo anterior me permite pensar en una propuesta para una modificación al programa de estudios acorde a los temas actuales que pueden ser de interés para los alumnos así como cambios que demanda la informática, ya que es una de las áreas que continuamente presenta avances, por lo tanto debemos estar actualizando de manera permanente los programas de la asignatura.

La orientación de los contenidos y la misma naturaleza de la asignatura demandan mayor número de horas prácticas que teóricas, además se requiere de condiciones de infraestructura que permitan desarrollar prácticas adecuadas. En COBAEH trabajamos a pesar de que las condiciones de infraestructura no son las óptimas pero, aún así sacamos provecho a lo que tenemos y seguimos insistiendo con los directivos de la importancia que reviste para un plantel como el nuestro con una matrícula de más de 1000 alumnos, contar con un laboratorio de cómputo que tenga por lo menos 30 equipos en buenas condiciones para trabajar.

Lo anterior es en lo que se refiere a la parte de informática básica, pues lo que concierne a capacitación para el trabajo en informática es diferente. En COBAEH a partir de tercer semestre los alumnos eligen una capacitación para el trabajo, por lo que vuelven a conformarse grupos de acuerdo a la capacitación; en el plantel Zimapán existen tres capacitaciones: agroindustriales, contabilidad e informática.

Las capacitaciones para el trabajo se desarrollan a través de módulos en lugar de asignaturas. En el caso particular de informática en cuanto a capacitación para el

trabajo el enfoque en competencias es una perspectiva que ya se venía realizando desde el 2005 a raíz de las Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) avaladas por un organismo certificador en este caso (ACERTI) que ante la necesidad de satisfacer los requerimientos del mundo del trabajo, pensaron en la generación de destrezas y habilidades en los estudiantes que permitieran atender estas demandas denominándolo formación basada en competencias laborales (FBCL)

La capacitación de Informática que se impartía antes de este enfoque era por asignaturas una por semestre con los programas de la DGB, a partir de 2005 se trabaja con el enfoque en competencias, a través de cinco módulos independientes impartidos durante 3º, 4º, 5º, y 6º semestres del bachillerato. Los contenidos de estos módulos son resultado de un análisis realizado conjuntamente con el sector productivo que concluyeron orientarlo a trabajos de oficina, de ahí que el contenido de la capacitación este dirigido a Office, en su mayor parte. La propuesta de los docentes de COBAEH han logrado adicionar módulos que tienen que ver con la programación, con la finalidad de enriquecer la capacitación y las demandas de los alumnos.

La evaluación es continua para identificar los avances que tienen los alumnos y poder desarrollar ciertas competencias, que se demuestran a partir de la presentación de evidencias de conocimiento como crucigramas, sopas de letras, mapas mentales, mapas conceptuales, etc. que reflejan (qué conceptos manejan), de desempeño (cómo realizan los procedimientos que se piden) a través de las prácticas de laboratorio y de producto (las cualidades que tienen los productos finales) a través de impresiones, resultados en pantalla o aspectos de los trabajos solicitados.

La calificación mínima para acreditar cada uno de los módulos es de 7.5, acreditación que depende sólo de la evaluación final en donde se debe mostrar la competencia en conocimiento a través de una prueba escrita, desempeño y producto con una evaluación práctica donde se observa la realización y resultados que se obtienen que dan cuenta del desarrollo de competencias. A diferencia de la asignatura de informática las evidencias que se generan durante el semestre no tienen un valor para la calificación del módulo, sólo permiten obtener el derecho al examen (siempre y cuando

tengan como promedio de las mismas 7.5 como mínimo) en donde demostrará la competencia adquirida.

A partir del semestre 2010-B (julio-diciembre) se hace una migración hacia los programas que estipula la DGB²⁴ a raíz de la RIEMS²⁵ ya que hasta el semestre 2010-A se trabajaba bajo el programa según la NTCL ya con enfoque en competencias y certificaciones de alumnos a través de dicho organismo.

El programa de capacitación para el trabajo de Informática mantiene una estructura cerrada puesto que no permite cambios en el contenido temático, pero como parte del currículum real²⁶ se puede enriquecer con algunos temas que no forman parte del currículum formal, para ello aplico una encuesta de temas que les interesa agregar al semestre y los abordamos al final de los módulos.

La capacitación para el trabajo en Informática proporciona las herramientas necesarias para que el estudiante adquiera conocimientos y desarrolle habilidades y destrezas, así como una actitud responsable que le permita incursionar en los sitios de inserción laboral en el ámbito de la Informática, de manera exitosa.

Asimismo podrá desarrollar competencias genéricas relacionadas, principalmente, con la participación en los procesos de comunicación en distintos contextos, la integración efectiva a los equipos de trabajo y la intervención consciente, desde su comunidad en particular, en el país y el mundo en general, todo con apego al cuidado del medio ambiente.²⁷

La capacitación se inicia en el tercer semestre con el módulo: “Elaboración de Documentos Electrónicos”. Tiene como intención permitir al estudiante adquirir las competencias para elaborar documentos de texto, hojas de cálculo y presentaciones gráficas mediante el empleo de programas de cómputo, el manejo del sistema operativo

²⁴ Dirección General de Bachillerato

²⁵ Reforma Integral de la Educación Media Superior

²⁶ Es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. (Casarini, 2007)

²⁷ http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio

y las utilerías en aplicaciones de oficina, así como preservar el equipo, insumos, información y el lugar de trabajo.

Con el módulo denominado: “Creación de productos multimedia a través de Software²⁸ de Diseño” (que se imparte con tres submódulos a partir de quinto semestre), el estudiante desarrollará las siguientes competencias: diseñar gráficos mediante programas de aplicación, elaborar animaciones interactivas de aplicación general y específica en un ambiente multimedia y crear páginas Web, hasta el sexto semestre. Todas estas competencias posibilitan al egresado su incorporación al mundo laboral, así en el caso de algunos jóvenes que egresan de COBAEH Zimapán de esta capacitación y no siguen estudiando suelen trabajar atendiendo algún Ciber, como dependientes el algún negocio de la localidad.

La capacitación se compone de dos módulos, el primero consta de cinco submódulos y tiene una duración de 272 horas. El último consta de 176 horas que está formado por tres submódulos. La capacitación en Informática tiene un total de 448 horas. Durante el proceso de formación de los dos módulos, el estudiante desarrollará competencias profesionales²⁹ correspondientes a la capacitación en informática. Además se presentan las 11 competencias genéricas, para que intervengan en su desarrollo o reforzamiento, y con ello enriquezca el perfil de egreso del bachiller.

Se considera que el egresado de la capacitación en informática está en posibilidades de desarrollar las competencias genéricas número uno, cuatro, cinco, seis y ocho³⁰. Sin

²⁸ Se refiere a todos los programas de una computadora, es decir, elementos lógicos

²⁹ Elaborar documentos electrónicos mediante el empleo de equipo de cómputo y software de aplicación.

Operar y preservar el equipo de cómputo, los insumos, la información y el lugar de trabajo.

Elaborar páginas Web con animaciones interactivas de aplicación general y específica, en un ambiente multimedia.

³⁰ Listo las once competencias:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

embargo, se deja abierta la posibilidad de que contribuya a la adquisición de otras que sean pertinentes, de acuerdo con el contexto regional, laboral y académico, precisamente el contexto de COBAEH Zimapán hace que cumplir con este cometido sea complicado al exigir un grado de autonomía que en realidad los jóvenes no terminan de lograr en esta etapa, van adquiriendo responsabilidad, se conocen a sí mismos, pero es complicado que lleguen a ser críticos y reflexivos como lo establecen los programas.

Es importante enfatizar que en este modelo educativo, el egresado de la Educación Media Superior desarrolla las competencias genéricas a partir de la contribución de las competencias profesionales al componente de formación profesional, y no en forma aislada e individual, sino a través de una propuesta de formación integral, en un marco de diversidad. Al término de cursar y acreditar los ocho submódulos y las asignaturas del bachillerato general, el alumno recibirá un certificado de estudios que acredita los estudios realizados en el nivel de educación media superior. Es al final del bachillerato cuando se puede dar cuenta de las competencias que logro desarrollar en su estancia en esta escuela y a su paso por las diversas disciplinas que contempla su formación académica.

La cantidad de horas prácticas en la capacitación de informática debe ser mayor, a las horas de teoría, así lo requiere el desarrollo de los submódulos, el generar competencias que permitan el manejo y manipulación del software sólo se logra a través de la práctica como sucede con asignaturas como cálculo que implica la realización de muchos ejercicios para poder entenderle a las derivadas o diferenciales. Lo teórico es sólo la base que permite la utilización de los diferentes programas.

El problema en capacitación para el trabajo en informática al igual que en la asignatura de informática, son las condiciones bajo las cuales se desarrollan las prácticas, para dejar claro esto en el primer módulo de la capacitación existe una práctica que trata de

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

conectar un equipo de cómputo, misma que no podemos realizar porque no nos dejan manipular conexiones, desconexiones o instalación de dispositivos o software. En COBAEH Zimapán, se tienen limitantes de peso, como el hecho de tener grupos de 50 alumnos y un laboratorio de 28 computadoras que invariablemente en cada clase 2 o 3 equipos no funcionan reduciendo los equipos a 25 inclusive hasta 24 y aunque se reporten al encargado tarda 2 o 3 semanas en reparar estos equipos, si el encargado no se encuentra el laboratorio lo encontramos cerrado y tenemos que batallar en buscar quien pueda abrirnos para empezar nuestra clase, situaciones como estas que si bien no determinan si complican la realización de estas, y es que definitivamente se debe cubrir el mayor número de horas asignadas a la capacitación en práctica.

Para cerrar este capítulo retomo una de las ideas con la que empecé la tesis y que precisamente es el hilo conductor de la misma: la práctica docente es un entramado de relaciones que convergen y la tiñen de complejidad al estar cruzada por distintas dimensiones (Fierrro, 2003). Parte de esas relaciones se da desde un nivel macro que permite entender la configuración del sistema educativo mexicano a través de las políticas educativas que obedecen a las necesidades de la sociedad y gobierno en turno, pero sobre todo atiende las recomendaciones de organismos internacionales que están inmersos en la globalización y modernidad como el centro sobre el que giran las perspectivas económicas, políticas y culturales. Como refieren (Brown y Lauder, 1996, p. 2) *“La importancia de la globalización en el tema de educación nacional y el desarrollo económico puede ser resumida en términos de un cambio en las reglas de elegibilidad, del compromiso, y de la creación de riqueza”* tan es así que el desarrollo de las corporaciones multinacionales ha tenido un crecimiento impresionante transformando también la forma de producción y las condiciones para realizarla a través de un modelo de mercado donde la prosperidad de los trabajadores dependerá de la aptitud para negociar sus habilidades, su conocimiento y su capacidad creativa para emprender (Brown y Lauder, 1996).

De tal forma que los lineamientos de orden Nacional obedecen las influencias mencionadas para regir a todas las instituciones educativas del país lo que constituye el

deber ser, la normatividad, COBAEH no es la excepción por lo que está regulado a través de dirección general que es la instancia máxima en el Estado y la encargada de que se cumplan con las disposiciones oficiales como el caso de la reforma integral de la educación media superior que surge como respuesta a las políticas educativas en turno que pretenden revolucionar la educación de manera integral para que los alumnos desarrollen habilidades y destrezas que les permitan resolver cualquier problema que se les presente en su vida cotidiana y en cualquier contexto, además de seguir aprendiendo a lo largo de su vida, así como tener la capacidad de incorporarse a las filas del sector productivo que es la tendencia más sentida y marcada de los cambios globalizadores.

La RIEMS y su aplicación ha traído como consecuencia modificaciones en el currículum, no puedo pasar por alto que hablar de cambios curriculares implica establecer que existen diferentes niveles de concreción del currículum (Coll, 1992), que permiten ir desde lo más general, como son las intenciones educativas que es lo que hasta ahora ha mostrado el capítulo y que corresponde al primer nivel de concreción del currículum, en donde los docentes no tenemos injerencia alguna. Llegar a los aspectos específicos, como las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones conforme a la programación del aula, nos remite a un tercer nivel de concreción del currículum que es lo que mostraré en los siguientes capítulos.

El eslabón que sigue es mi práctica docente y las implicaciones que se reflejan a partir de todos estos cambios que se han suscitado, que acentúa diferencias entre los aspectos teóricos y prácticos de mis asignaturas, un ambicioso proyecto que pretende formar alumnos con cualidades difíciles de alcanzar por la edad que atraviesan, el contexto en donde se desarrollan entre otros factores.

CAPÍTULO II

PROBLEMATIZACIÓN DE MI PRÁCTICA DOCENTE: ALGUNOS ELEMENTOS DETERMINANTES

El capítulo anterior tuvo como propósito identificar principalmente cómo la política educativa se expresa en las disposiciones y determinaciones sobre el currículum. En esa lógica, y bajo la concepción de que el currículum no nos remite solamente a la prescripción o a su dimensión técnica, sino en la mediación y concreción que hacemos sobre éste,³¹ resulta interesante identificar cómo los sujetos le damos vida.³² Con base en lo anterior, este capítulo tiene como propósito reflexionar sobre algunos elementos que contextualizan y determinan su puesta en práctica. Uno de estos elementos lo constituye el contexto social inmediato en el que se ubica la escuela. En este caso, el municipio de Zimapán, con sus características culturales, económicas, sociales y políticas nos permite comprender por qué el COBAEH en esta región se ha constituido como la principal opción educativa para los jóvenes de la zona. Asimismo identificar las expectativas y necesidades de formación que expresan tanto los alumnos como los docentes. La escuela como una institución permeable a estas necesidades no puede obviarlas.

Reconocer la dinámica y organización institucional, las condiciones materiales y de infraestructura, la prestación del servicio educativo, así como los recursos humanos de la escuela me permite situar la complejidad y singularidad de los procesos educativos. En particular, me permite problematizar y analizar mi práctica docente y reconocer cómo estos elementos la están determinando. Lo anterior, al asumir que ésta puede ser modificada al plantear posibilidades de mejora que incidan en los elementos problemáticos identificados.

³¹ Currículum no es un sumario —una simple lista de contenido que ha de ser abarcado— ni siquiera lo que en alemán se diría un Lehrerplan, una prescripción de objetivos, método y contenido. Ni en nuestro concepto figura una lista de objetivos. Permítanme decir que es un objeto simbólico y significativo

³² Conjunto de tareas y actividades que propician el aprendizaje

Este contexto institucional me permitió identificar como *un elemento problemático la prevalencia que los alumnos manifiestan sobre la práctica*. Desde su experiencia formativa la teoría parece subsumirse frente a la práctica en las asignaturas de Capacitación para el trabajo en informática (a través de sus diferentes módulos), Informática I e Informática II.

Las condiciones de infraestructura de la institución, el equipamiento del área de cómputo, el número de equipos insuficientes para el número de alumnos que se atienden, así como la instalación de software diferente al que estipula el plan de estudios limitan el desarrollo de las prácticas de acuerdo a los contenidos establecidos. En ese sentido durante este capítulo se documenta el desencanto originado por el currículum que no cubre con sus expectativas de contenidos interesantes y actualizados; la necesidad manifiesta de tener más horas prácticas que teóricas y la urgencia de adecuar los procesos de evaluación acordes al enfoque de competencias y no centrarlo en un examen departamental³³ basado en la teoría.

II.1. EL COBAEH ZIMAPÁN

Mi práctica docente la desarrollo en el COBAEH ubicado en el Municipio de Zimapán que se localiza a 144 kilómetros de Pachuca. Ese lugar se caracteriza por tener un clima muy agradable, ya que generalmente es semicálido y templado medio. Zimapán es un municipio que enfrenta una situación económica difícil pues no tiene fuentes de empleo que permitan el sustento de los ciudadanos, originando la migración de muchos a Estados Unidos o bien a otros estados del país en busca de los ingresos económicos que les permita subsistir. Es un lugar minero por excelencia pero actualmente algunas minas están cerradas y otras apenas empiezan a reactivarse en la medida que se obtiene el recurso suficiente para poder iniciar operaciones formales, esto ha acentuado la problemática del desempleo.

³³ Es un examen que se realiza en dirección general con base a plan de estudios de cada asignatura y con ayuda de una propuesta de examen que los docentes realizamos por cada asignatura en las juntas de academia que se efectúan antes de iniciar cada semestre. El examen es de opción múltiple que se contesta en una hoja de respuestas que es calificada con un sistema computarizado. Se aplican en el periodo de exámenes globales al finalizar el semestre, con un valor del 20% de la calificación final de cada asignatura.

La infraestructura educativa con la que cuenta es: 81 planteles de educación preescolar, 84 planteles de educación primaria, 20 planteles de educación secundaria, 3 planteles de nivel bachillerato y 1 de educación superior.³⁴ En las comunidades del municipio se cuenta con escuelas elementales y en algunas hay telesecundarias. El municipio de Zimapán cuenta con una biblioteca pública para atender a la enorme población de las escuelas en la localidad. Tiene un total de 11,457 alumnos inscritos en los diferentes niveles de educación.

En medio de este contexto económico-social del municipio un lunes 28 de septiembre de 1987, cuando el mundo giraba con todos sus avances, progresos tecnológicos y demás, en Zimapán se esperaba la concreción de una institución representativa de lo que se planteaba en el discurso oficial. Por fin, se cumplía uno de los grandes sueños anhelado por la población durante mucho tiempo y que se hacía realidad: daban inicio las actividades del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH) Plantel Zimapán.

Hasta 1987 se contaba con una sola Institución Educativa para este nivel educativo dentro del municipio: la Preparatoria Federal por Cooperación (PREFECO) “Miguel Hidalgo” que en ese momento atravesaba por fuertes problemas internos que la desacreditaron, perdió aceptación dentro de la comunidad y dejó de ser una opción para los jóvenes de la región que tenían que emigrar para su educación media superior. Lo anterior implicaba para la mayoría de los usuarios contar con la solvencia económica suficiente para enfrentar el sostenimiento del estudiante en una ciudad lejana y diferente, siendo las mejores opciones Pachuca, Querétaro y México.

La creación de COBAEH fue un evento de gran importancia y relevancia para el municipio, pues abrió la posibilidad de continuar con estudios de Nivel Medio Superior a la población Zimapence. Aún ahora con más de 23 años ininterrumpidos de servicio, sigue siendo la primera opción de estudio de nivel medio superior para los alumnos que egresan de las diferentes secundarias y telesecundarias. Desde su creación y hasta la

³⁴ Según cifras de INEGI

actualidad el COBAEH Zimapán se ha caracterizado por ser una institución a la que acuden un número significativo de alumnos que proceden de las 84 comunidades que integran al municipio.

La demanda anual atendida por COBAEH oscila entre los 450 y 500 alumnos de nuevo ingreso que significa alrededor de un 60% de la matrícula total del municipio. Del resto unos 60 alumnos ingresan a la (PREFECO) Preparatoria Federal por Cooperación Miguel Hidalgo y otros 60 más a la (JAC) Escuela Preparatoria Particular incorporada a la UAEH Jesús Ángeles Contreras. Otros más salen del municipio para seguir sus estudios en otras ciudades. A pesar de las opciones educativas existentes se registran casos de egresados de secundarias que no acceden a la educación media superior³⁵

Actualmente el COBAEH Zimapán atiende una matrícula de más de 1,000 alumnos de los cuales un 65% aproximadamente proviene del centro de Zimapán; el 25% del alumnado procede de las comunidades aledañas, cercanas y de fácil acceso; el 10% restante viene de comunidades que están muy lejanas y de difícil acceso. Según testimonios de algunos alumnos éstos tienen que caminar *por más de una hora desde su comunidad hasta el lugar donde pasa el transporte colectivo que hace de 20 a 30 minutos para llegar a cabecera municipal y caminar aproximadamente 10 minutos más para llegar a la escuela.*³⁶ En promedio identificamos alumnos que para llegar a la institución salen de sus hogares con dos horas o más de anticipación.

La inaccesibilidad a otras comunidades hace que los alumnos que estudian en el COBAEH tengan que cambiar su lugar de residencia y mudarse a la cabecera municipal. Como provienen de comunidades alejadas y económicamente desfavorecidas, esta situación limita tanto su ingreso como la permanencia en la institución por no contar con los medios económicos suficientes para cubrir este tipo de gastos.

La matrícula en el momento del estudio (2010) por semestre es la siguiente: 463 alumnos de primer semestre, distribuidos en 10 grupos, 5 en el turno matutino y 5 en

³⁵ Información obtenida a través de pláticas informales con directivos y docentes de las escuelas

³⁶ Control escolar del Cobaeh Zimapán, testimonios de los alumnos.

el vespertino; 339 alumnos en tercer semestre ubicados en 9 grupos, 5 en el turno matutino y 4 en el turno vespertino; 278 alumnos de quinto semestre en 8 grupos, 4 en el turno matutino y 4 en el turno vespertino. Estos datos hacen un total de 1080 alumnos agrupados en 27 grupos, 14 en el turno matutino y 13 en el turno vespertino.³⁷ Su cobertura nos permite afirmar que el plantel se ha consolidado como uno de los más grandes del Estado.

Actualmente el COBAEH Zimapán cuenta con instalaciones propias que constan de: 1 módulo de oficinas administrativas, 12 aulas didácticas, 2 laboratorios de usos múltiples, 1 aula denominada multidisciplinaria (inteligente), 1 laboratorio de Informática, 1 Biblioteca, 1 módulo de sanitarios para personal, 2 módulos de sanitarios para alumnos, 1 Taller de Sistemas Agroindustriales, 1 Taller de Mantenimiento de Equipo de Cómputo, 1 cancha de usos múltiples, 1 cancha de Fútbol Rápido, 1 aula de usos múltiples, 1 aula audiovisual y 1 patio cívico. (Ver anexo). La gestión directiva ha impulsado el mantenimiento permanente de los espacios, *la ampliación del edificio, el cercado perimetral, remodelación de la fachada principal, la creación de la cancha de futbol rápido y la compra de proyectores de datos móviles en cada una de las aulas*³⁸

Debo destacar que la infraestructura para el desarrollo de las asignaturas de informática sigue siendo limitada. A pesar de que la institución cuenta con un aula denominada inteligente³⁹ ésta resulta limitada por su equipamiento y por la insuficiencia para la población estudiantil. El laboratorio de cómputo se encuentra equipado con 30 computadoras de escritorio, de las cuales solo funcionan 26. De éstas, 7 son modelos relativamente recientes, mientras que el resto son equipos casi obsoletos con muchas limitaciones por ser modelos de años anteriores que no soportan la instalación del software que se requiere para trabajar de acuerdo a lo que estipulan los programas de estudio. La limitación de los espacios y de los equipos me ha obligado a adoptar formas de trabajo en binas o en pequeños equipos para que todos los alumnos

³⁷ Servicios Escolares, Plantel Zimapán.

³⁸ Charlas informales con directivos, personal docente de CobaeH y testimonio propio

³⁹ Aula equipada con 40 estaciones de trabajo (monitor, teclado). Que no ha dado resultados esperados

manipulen equipos de cómputo, situación que va mermando el desarrollo de las clases prácticas.

Otro elemento que está determinando la necesidad que manifiestan los alumnos de formarse con más elementos prácticos corresponde a sus características sociales de origen que se manifiestan en la integración de los grupos y en las desigualdades que identificamos entre éstos. Los grupos de alumnos son heterogéneos. En el turno matutino se ubican a los alumnos que viven en el centro de Zimapán cuyas condiciones sociales y económicas invariablemente son favorables para la mayoría. En contraste con el turno vespertino que está configurado por los alumnos de las comunidades del municipio. Esta disparidad se acentúa al dar prioridad para su ingreso en el turno matutino a los alumnos del centro de Zimapán en detrimento de los que vienen de más de lejos.

Lo anterior origina que entre los grupos y entre los turnos existan marcadas diferencias sociales, económicas y culturales de sus integrantes. De esta manera identifico alumnos que provienen de comunidades alejadas con poco o nulo contacto con equipos de cómputo. Situación que genera ansiedad en contraste con aquellos alumnos del grupo que manejan muy bien un equipo de cómputo. Esta disparidad entre los alumnos me ha obligado a considerarlo en la planeación de los cursos y de las clases. La intención es mediar el uso de los equipos de cómputo para tratar de interesar tanto a los alumnos que nunca han usado una computadora y aquellos que son casi expertos de la computación. Mi intención ha sido pugnar por una enseñanza que sea real y significativa para los alumnos, al mismo tiempo de tratar de cubrir en la mayor medida posible con los objetivos del programa de estudios.

El reconocimiento del currículum como un elemento que está determinando mi práctica no lo puedo obviar. Lo que acontece en el salón de clases es la mediación que hacemos del currículum en un contexto social específico. Estas condiciones están determinando en gran medida la toma de decisiones que realizo en el momento mismo de la práctica. En la medida que reflexionamos y analizamos nuestro quehacer es que nos percatamos de las posibilidades de mejora e intervención. En ese sentido, reconocer las normas institucionales, los roles establecidos, la dinámica y organización

institucional que da vida al mandato social de las escuelas me permite situar las problemáticas que se presentan en mi práctica en el entramado institucional.

II.2. LOS DOCENTES DEL COBAEH ZIMAPÁN ¿INTENSIFICACIÓN Y/O PROFESIONALIZACIÓN?

El concepto de intensificación se deriva de las teorías generales del proceso del trabajo, (Larson, 1980, p. 165) expone *“la intensificación representa una de las formas más tangibles de erosión que padecen los privilegios laborales de los trabajadores”*, que se ve reflejada en el aumento de tareas por realizar dentro de la jornada de trabajo, reducción de tiempo de descanso, incluso espacio para comer, carecer de tiempo para actualización en el campo de formación y otras más.

Por su parte la profesionalización docente se refiere a tareas sistemáticas de los profesores incorporadas a su práctica profesional cotidiana: auto-perfeccionamiento, investigación operacional y de análisis de la práctica (Fernández, 1998).

Del personal que labora para COBAEH plantel Zimapán 44 somos docentes, 16 administrativos y 3 directivos (un director y dos subdirectores académicos uno para cada turno). De la plantilla docente sólo 19 están titulados a nivel licenciatura, 6 somos pasantes de maestría, 14 son pasantes de licenciatura y 6 titulados a nivel técnico.⁴⁰

Parte fundamental del entramado institucional son los actores que intervienen y dan vida, encontrando ahí a los sujetos docentes con las condiciones de trabajo a las que estamos sujetos para desarrollar nuestra labor en el COBAEH. Misma que se encuentra mediada de forma significativa por la RIEMS⁴¹ que ha hecho énfasis en Intensificación del docente que se traduce en la realización de una serie de formatos de planeación, control de evidencias, elaboración de rubricas, captura de calificaciones en el sistema, entre otras actividades que saturan la ya de por si jornada de trabajo docente. Algunas

⁴⁰ Datos según archivo del Cobaeh Zimapán

⁴¹ Reforma Integral de la Educación Media Superior

estrategias para lograr este propósito han sido la asistencia obligatoria al curso “Inducción al modelo: Enfoque Basado en Competencias y la Planeación Didáctica”, así como un diplomado denominado PROFORDEMS⁴² que está encaminado a la certificación de los docentes, abordado en el capítulo anterior.

Con estos cursos y otras tareas se hace evidente que la Intensificación “*se pone de manifiesto en el trabajo de los profesores cada vez más dependiente del aparato de objetivos conductuales, instrumentos de evaluación en clase, rendición de cuentas y tecnologías de gestión en el aula*” (Hargreaves, 1998, p. 145) que llenan de más actividades a la demandante tarea docente.

Parte de estas demandas se traduce en una serie de formatos que sirvan como respaldo y prueba de la evaluación que se realiza durante el semestre, además de todos los que se tienen que realizar y entregar al inicio de cursos: dosificación programática, secuencia formativa, rubricas por cada uno de los grupos asignados.

Antes de la RIEMS los docentes de COBAEH estábamos buscando la manera de adaptarnos a la nueva forma de trabajo que de alguna manera es la antesala de la siguiente reforma ya que solicitaba la elaboración de listas de cotejo⁴³, guías de observación⁴⁴ para evaluar cada una de las actividades que se realizan con los alumnos o bien los trabajos requeridos (evidencias) durante los cursos normales como pueden ser mapas mentales, mapas conceptuales, solución de ejercicios prácticos, exposición de algún tema, trabajo en equipo , etc., para ello la institución requería que se aplicara un instrumento por cada alumno y por cada evidencia solicitada, con esto se agregó una carga mayor de trabajo a nuestras actividades.

Pensar en manejar un formato de lista de cotejo por alumno o una guía de observación para cada una de las evidencias que se desarrollan en un curso, es una tarea muy complicada casi imposible para los docentes, porque o nos dedicamos a llenar formatos o a dar clase, pero finalmente es algo que se exige, entonces los docentes vamos

⁴² Programa de Formación Docente de Educación Media Superior

⁴³ Formato que se utiliza para evaluar un producto solicitado a los alumnos como mapa mental, mapa conceptual, cuadro comparativo, etc.

⁴⁴ Formato que auxilia en la observación de desempeño de alumnos durante las sesiones de clase por ejemplo al exponer algún tema, desarrollar alguna práctica, trabajar en equipo, etc.

buscando estrategias que nos permitan aplicarlo de una forma más sencilla, sin llenarnos de tanto papeleo. En mi caso yo no aplico un formato por alumno. He diseñado una lista similar a la de asistencia en donde anoto cada uno de los criterios a evaluar o bien a observar, indicando con las siglas LC para lista de cotejo y GO para guía de observación así concentro todo en un solo formato. Este lo aplico en el laboratorio de cómputo (mientras los alumnos van trabajando), dentro del salón de clases (cuando realizan actividades en equipo), o fuera de la escuela dedicando tiempo extra a la revisión de productos solicitados.

En el área de informática se pide a los alumnos que realicen un portafolio de evidencias. Este consiste en un folder con un broche baco en el que guardan todas sus evidencias y anexan copias fotostáticas de los formatos correspondientes para evaluar cada evidencia. Los docentes llenamos estos formatos o aunque también nos apoyamos de la coevaluación para poder revisar y completar todos los formatos del grupo y en general de todos los grupos con los que se trabaja. El proceso de coevaluación lo realizo intercambiando portafolios entre los integrantes del grupo, así cada uno se basa en los aspectos marcados en los instrumentos de evaluación para verificar si se cumplen o no y darles el porcentaje correspondiente.

Las evidencias se apegan a las establecidas durante la junta de academia⁴⁵, se imprimen los instrumentos de evaluación acordados y con base en ellos se diseñan las sesiones de clase o práctica. Como requisitos mínimos para acreditar la asignatura se consideran: la realización de los productos que permite evaluar las actividades del curso, pruebas escritas o prácticas según sea el caso. Cada producto o actividad tienen una serie de criterios que se califican⁴⁶ y se suman al final para determinar una calificación, al cerrar el semestre se obtiene un promedio de todo que tendrá un valor del 80% de su calificación final, el 20% restante corresponde a la calificación que

⁴⁵ Antes del inicio de semestre, se hacen juntas de academia donde nos reunimos todos los docentes de los distintos COBAEH'S para acordar el número de evidencias que se van a solicitar y diseñarlas, así como establecer alguna bibliografía sobre la cual basarnos y realizar el examen departamental tipo A y B correspondientes el primero al turno matutino y el otro al turno vespertino, es un examen de opción múltiple que abarca el contenido de todo el semestre y que se aplica al final durante el periodo de globales con un valor del 20% de la calificación final

⁴⁶ Los criterios varían según el producto a evaluar, de forma general puedo citar aspectos como forma, fondo, actitudinal, ortografía. De las situaciones observables aspectos que tienen que ver en cómo realizan acciones en las prácticas y cuestiones de actitud que incluso a simple vista es complejo evaluar.

obtengan del examen departamental. Para el caso de capacitación como lo había señalado en el capítulo anterior el proceso de evaluación es diferente.

Las actividades señaladas pueden ser comprendidas como de *“Proliferación de tareas administrativas y evaluación, prolongación de la jornada laboral y limitaciones para desarrollar un trabajo creativo”*, (Hargreaves, 1998) a la que ha llevado la intensificación de los docentes, llenándonos cada día más de tareas administrativas como el estar llenando un número elevado de formatos. Además de otras actividades que corresponden más al área administrativa, como la captura de calificaciones.

Alrededor del 2007 la dirección del Plantel nos solicitó a los docentes que hiciéramos la captura de calificaciones en un sistema que diseñaron especialmente para COBAEH. Además de las calificaciones del semestre que estaba corriendo, teníamos que ayudarles a capturar las de dos años atrás, situación que no se aceptó y que previamente se había discutido en junta sindical, al concluir que éstas son cuestiones administrativas. Nuestro argumento fue analizar cómo la nueva forma de trabajo orientada a recuperar y sistematizar evidencias nos implicaba destinar mayor tiempo de trabajo para revisión de portafolios; aceptar realizar otras actividades que no tienen que ver directamente con la docencia aumenta la ya de por sí sobrecarga de trabajo.

El enfoque basado en competencias (EBC), exige el manejo de nuevos formatos, sin suprimir los que ya manejábamos como las guías de observación y listas de cotejo, ahora se denominan: secuencia formativa⁴⁷, rúbricas⁴⁸ o matriz de valoración.

Es interesante ver los contrastes que desencadena en los docentes de COBAEH Zimapán la implementación y realización de estas tareas; un 60% del personal docente adoptamos y aplicamos el uso de estos instrumentos en nuestra práctica. El resto de los docentes no lo hacen argumentando algunas situaciones como la siguiente que

⁴⁷ que es un formato que debe explicitar las competencias integradoras y genéricas que habrán de desarrollarse en la asignatura, área a la que pertenece, número de horas programadas, fecha de inicio, fecha de término, docente a cargo, resultados del aprendizaje, criterios de desempeño, actividades de inicio, desarrollo (actividades de aprendizaje), cierre (evidencias), insumos, bibliografía y observaciones.

⁴⁸ Formato que sirve para determinar el grado de avance en cuanto a trabajo colaborativo, expresión oral, expresión escrita, realización de organizadores gráficos, a través de una matriz de aspectos a evaluar y nivel de dominio que el alumno va adquiriendo y permiten determinar si es competente o aún no lo es.

rescato de los comentarios que hacen mis compañeros en la sala de maestros o en algunos espacios donde coincidimos entre clase y clase:

... en todo el tiempo que llevo trabajando en COBAEH nunca me ha tocado una supervisión de Pachuca, todo esto que quieren que implementemos es mucho trabajo y la verdad yo no lo pienso hacer mientras no me exijan y sobre todo me digan cómo aplicarlo, pero con ejemplo en un grupo y no sólo en teoría planeando cosas detrás de un escritorio.⁴⁹

El uso e implementación de estos formatos va más allá de hacerlo para cumplir y evitarse problemas durante una supervisión, se trata de la responsabilidad que tenemos como parte de este subsistema educativo, así como de la normatividad que nos regula, se trata de que estos cambios impacten de forma favorable nuestra labor aterrizar los requerimientos de tal forma que sobresalgan cosas positivas como el hecho de que los alumnos con este tipo de instrumentos saben perfectamente lo que se les evalúa, dejando de lado el factor sorpresa que hasta la fecha se sigue presentando al interior de las prácticas docentes, o simplemente para decir con un argumento lógico el porqué que no se puede aplicar, las desventajas a partir de las cuales surja la oportunidad de plantear algo que alivie esta problemática, desafortunadamente es más fácil criticar, oponerse y resaltar todo lo negativo en lugar de realizar propuestas en beneficio de todos.

A pesar de que es evidente que cada día las tareas que se asignan a los docentes van en aumento, también es labor de nosotros buscar estrategias que nos permitan modificar nuestra forma de trabajo de acuerdo a las demandas institucionales, pero sobre todo en beneficio de nuestros alumnos, esto último tendría que ser la verdadera razón de los cambios en las prácticas docentes, no puedo asegurar que en mi plantel se realicen con la finalidad de mejorar a favor de los alumnos, más bien en la mayoría de los casos se han dado a la tarea de cumplir con los requisitos administrativos para quedar bien, juegan el rol del buen docente de la misma manera que nuestros alumnos lo hacen. Algunos más si lo hacen para cubrir las solicitudes de la institución además

⁴⁹ Diario del maestro agosto 2008

de mejorar su quehacer docente, incluso lo llegan a expresar y compartir en las juntas de academia internas.

No pueden faltar aquellos docentes que no quieren aplicar estos cambios a sus prácticas y se rehúsan a implementar lo que la institución solicita, hay quienes creen que la realización de tareas administrativas es parte de la profesionalización de un maestro y lo expresan durante las charlas que se tienen en los momentos de descanso entre clase y clase que se pueden realizar en la sala de maestros, el siguiente fragmento refleja estas una de estas ideas:

Compañeros es nuestra obligación la captura de calificaciones en el sistema así como el diseño y llenado de todos los formatos que exigen los cambios en materia educativa, pues habla de nuestro compromiso y es muestra de nuestra profesionalización⁵⁰

Me parece increíble que estén dispuestos a realizar este tipo de actividades argumentando que es parte de la profesionalización que debe tenerse como docentes y del compromiso que se debe asumir, cuando en realidad están confundiendo con el profesionalismo que debemos de tener como profesionales de la educación. En verdad de lo que se trata es de intensificación. *“Así la intensificación forma parte de un proceso largo y lineal de degradación del trabajo de los profesores que difícilmente se sostiene en estudios históricos a largo plazo, la intensificación influye de modo distinto en los profesores, no todos los casos de mayor compromiso y profesionalidad pueden explicarse en términos de la intensificación del proceso del trabajo”* (Hargreaves, 1998).

Hasta ahora es y seguirá de manera constante y gradual el aumento de actividades para los maestros que laboramos en COBAEH, aunque no todo se explica a través de la intensificación del trabajo docente, hay profesores que asumen su compromiso, pero enfatizan el trabajo administrativo para hacer frente a estas nuevas tareas que se suman de forma continua a la labor cotidiana.

Desafortunadamente los casos de superación y mejora académica son pocos. Gran porcentaje de los docentes del COBAEH Zimapán no buscan actualización o estudios que no sean promovidos y con carácter obligatorio por parte de la institución, ni siquiera

⁵⁰ Diario del docente 2009

buscan una alternativa que les permita obtener la titulación⁵¹ y avanzar en cuanto a profesionalización se refiere.

Con el enfoque en competencias que se le está dando a la educación no sólo a nivel medio superior sino en general, resulta importante que antes de buscar desarrollar en los alumnos ciertas competencias se empiece por obtenerlas o desarrollarlas en los profesores, ocasionalmente nos faltan o las requerimos para a su vez ayudar a otros a desarrollar habilidades, destrezas, acordes a los exigencias educativas: *“La elaboración de un perfil docente en el marco de la reforma es fundamental para avanzar en esta dirección. El que los profesores alcancen el perfil deseado significará que estarán en capacidad de cubrir contenidos transversales del currículo y formar estudiantes en el perfil del egresado”* (U de G, 2007, p. 2). Trabajar en esto si refleja parte de la profesionalización docente, hace falta crear conciencia al respecto y no quedar sólo en el cumplimiento de nuevas tareas, que dejan paso libre a la intensificación sobre la profesionalización.

Es claro que el margen de autonomía que tenemos los docentes está tajantemente limitado por la institución y modelo educativo en cuestión

“Es la burocratización creciente que da origen a la intensificación del trabajo, al aumentar los controles y la burocratización, al no ser un trabajo autogobernado, sino planificado externamente, la enseñanza resulta ser cada vez más un trabajo completamente regulado y lleno de tareas, favoreciendo la rutinización del trabajo docente, pues impide el ejercicio reflexivo por la presión de tiempo; facilita el aislamiento de los compañeros por estar privados de tiempos de encuentro para discutir e intercambiar experiencias, fomentándose el individualismo. La intensificación se pone así en relación con el proceso de descualificación intelectual, de degradación de habilidades y competencias profesionales de los docentes, reduciendo su oficio a la diaria supervivencia de dar cuenta de todas las tareas que han de realizar” (Contreras, 1999, pp. 20-21)

En COBAEH resulta complicado cumplir con los programas, debido al tiempo tan corto para los semestres. Situación que se acentúa con las suspensiones de clases que

⁵¹ El 30% del personal docente no es titulado y alrededor del 15% tiene estudios a nivel técnico, información según el archivo escolar.

marca el calendario escolar o que la dirección de la escuela determina para cumplir con otras actividades sociales y/o culturales que hacen que el tiempo de por sí reducido sea aún menor. Aunado al tiempo que los docentes perdemos entre charlar con alguien en los pasillos, demorar después del toque en la sala de maestros o simplemente por llegar algunos minutos tarde vamos reduciendo aún más nuestros tiempos. Y si a esto se le suman todas las nuevas tareas que los docentes debemos cumplir, el resultado es un intento por sobrevivir ante tales circunstancias, dejando de lado la innovación, reflexión y otros factores más que requieren ser practicados para mejorar la práctica docente.

Por lo tanto es evidente que en el COBAEH Zimapán prevalece la intensificación sobre la profesionalización, haciendo más difícil que se desarrollen condiciones propicias que puedan generar avance similar en los dos aspectos, cabe señalar que no es un impedimento para buscar la forma de actualizarse, hacerse de herramientas que ayuden a mejorar nuestra labor, muestra de ello es que varios docentes nos unimos para solicitar maestrías en educación, la respuesta tardó pero finalmente se dió el convenio con UPN Pachuca para la MERAPD misma que permite la existencia de esta tesis. La preocupación por mejorar mi práctica docente me ha llevado a estar solicitando y tomando cursos que me ayuden en mi trabajo, con el perfil de educación o bien de mi área disciplinar.

La carga de trabajo parece ser una constante para los docentes del COBAEH, el área de informática del plantel Zimapán no es la excepción y para hacer frente a todas las actividades propias de este espacio estamos tres docentes que atendemos las asignaturas que se desprenden directamente del área, porque hay otros docentes que utilizan el laboratorio de informática como complemento de sus materias pero que no son del campo.

Cuando empecé a trabajar en COBAEH (julio del 2000) había dos maestros: el Ing. Sergio Labra Solís titular de la capacitación para el trabajo de Mantenimiento de Equipo de Cómputo y la Ing. Ángela Rangel Beltrán quien impartía las asignaturas de Informática I, II y III, los dos no alcanzaban a cubrir el total de horas de informática

básica y capacitación por lo que existía una vacante para Informática I que permitió mi ingreso al plantel.

En el 2005 a raíz de un cambio en los programas de estudio las horas de Informática y de otras asignaturas se vieron afectadas, en este caso de tres cursos de Informática en los tres primeros semestres se recortó a dos, (ocasionando una pérdida en horas de 24 durante el semestre B, llegando hasta 27 cuando se cierran los grupos intersemestrales⁵² pues se perdieron 3 horas más).

Una de las tareas que me han asignado en el COBAEH, derivada de los trabajos de carga horaria por parte de los directivos y comisión sindical, es la preparación académica para impartir asignaturas ajenas a mi perfil en la intención de cubrir el déficit de horas de Informática y por lo tanto no generar horas de descarga⁵³ o bien para evitar contratar a una persona más, por ello me han asignado la asignatura de Economía que es totalmente ajena a mi perfil profesional.

Aunque durante las últimas cargas horarias lo anterior ha representado un serio problema, porque la dirección general ha fijado como requisito indispensable para impartir alguna asignatura la correspondencia al perfil del docente, que origina que ahora después de impartir esta asignatura por casi 10 años resulta que ya no tengo el perfil para poderla tomar como parte de mi carga horaria semestral.

En el 2007 a raíz del cambio del comité ejecutivo del Sutacobaeh⁵⁴ el Ing. Sergio ocupa una cartera dentro del nuevo comité, situación que lo obliga a dejar su trabajo frente a grupo para desempeñar labores sindicales. La situación anterior permitió que se generara una vacante de 28 hrs. Durante los semestres enero- junio (A) y julio-diciembre (B). Con ello la contratación de varios docentes⁵⁵, en el semestre A la carga horaria tanto de la Ing. Ángela como la mía se saturaban sin dar oportunidad a que nos

⁵² Los grupos intersemestre debían integrarse con alumnos de nuevo ingreso que no tuvieron oportunidad de entrar en el semestre B (julio-diciembre) al finalizar su educación básica, pero en realidad la mayoría de los alumnos que integraban estos grupos eran aquellos que causaron baja por deficiente rendimiento académico.

⁵³ Horas que no se trabajan frente a grupo, pero que se le pagan al docente.

⁵⁴ Sindicato único de trabajadores académicos del colegio de bachilleres del estado de Hidalgo

⁵⁵ Son docentes que trabajan por un contrato menor a los seis meses, esto con la finalidad de que no generen antigüedad y por lo tanto no generen ciertos derechos.

asignaran dichas asignaturas de esta capacitación, pero en el semestre B (julio-diciembre) cuando hay espacio complementan nuestras cargas con materias de esta capacitación reduciendo el no. de hrs. vacantes para que alguien más las cubra. Finalmente son formas de saturar al personal docente con actividades que surgen de acuerdo a la organización y reflejan la dinámica institucional, además buscan ahorrarse el pago de horas ya que independiente a que existan asignaturas disponibles para cubrir el total de horas frente a grupo de cada docente, se nos debe pagar el total de horas basificadas aún que no se cubra al 100% dando clase, el resto de horas que se cubren así las denominan horas de mejoramiento académico.

Las horas de mejoramiento académico son más vigiladas que las de clase por los prefectos del plantel, son las instrucciones que los directivos les dan y ellos mismos comentan. Parecería que al personal directivo le resulta más importante verificar estas horas antes que las académicas, tal vez consideran que son horas que se pagan sin trabajarlas. En esas horas se tiene que presentar un plan de trabajo, algún proyecto; cuando son pocas horas, se dejan con un horario establecido para que los jóvenes tengan espacios para asesoría fijos.

Además de las tareas administrativas citadas, cada vez van en aumento las tareas que se nos asignan con nuestros grupos asesorados, que antes quedaba en organizarlos para que participaran en honores así como en todas las actividades programadas por la escuela, ahora se nos pide entregar boletas de calificaciones a padres de familia de nuestro grupo asesorado, que los organicemos para que realicen aseo diario, limpieza de áreas externas a los salones y escuela, pintar salones, lavar salones, coordinar que realicen los pagos correspondientes de las diferentes campañas como ver bien para aprender mejor, cruz roja, teletón, etc. Aunado a las tareas cotidianas que son parte de nuestro quehacer como el hacerla de consejeros, psicólogos, orientadores, médicos, etc. ante la gama impresionante de problemas que los jóvenes enfrentan. Dejando de manifiesto que las tareas de intensificación de los docentes van por encima de las de profesionalización que ha dejado de promover la institución, de manera individual el porcentaje que busca actualizarse por su cuenta en limitado.

Respecto a la forma de trabajo que seguimos en el área, de las asignaturas básicas de Informática I y II, tienen asignadas tres horas a la semana de las cuales dos de éstas se designan para realizar práctica en el laboratorio de cómputo y la otra para tratar los aspectos teóricos dentro de salón de clase, o en el aula de medios para poder proyectar el uso del software en turno.

El número elevado de grupos que ocupan el laboratorio de informática, la relevancia que este tiene en las asignaturas del área, hacen imprescindible hablar de la forma en que opera por ello se detalla en el siguiente apartado, una vez que la intensificación del trabajo docente ha quedado como manifiesto a través de saturación de tareas que deben realizarse durante el semestre acciones que en COBAEH se han tornado prioritarias. Descuidando la parte de promoción de cursos de actualización docente que a la par de la reforma brinde posibilidades a su personal de estar al día en su área, limitando a los docentes por falta de tiempo y condiciones laborales que permitan la búsqueda y acceso independiente de cursos, que regularmente en el caso concreto de Zimapán nos quedan a 3 horas de camino para poderlos cursar, algunos más con asistencia semanal o de fin de semana incluyendo viernes, lo que implicaría que los horarios en este día sean flexibles por parte del plantel, situación que no se da.

II.3. INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO DEL LABORATORIO DE INFORMÁTICA

El laboratorio de informática hasta el semestre 2009-B era el único espacio disponible para la realización de prácticas tanto en las asignaturas de Informática I y II, Capacitación para el trabajo tanto de Informática como de Contabilidad y la última generación de capacitación de Mantenimiento de Equipo de cómputo que salió en julio de 2009.

Durante el semestre 2009-B se atendieron un total de diez grupos de primer semestre (1101, 1102, ..., 1210) que entran al laboratorio con la asignatura de informática básica cubriendo un total de dos horas de práctica a la semana por grupo. Dos grupos de capacitación de informática de tercer semestre (3103,3206) que deben cubrir cuatro

horas a la semana de práctica. Dos de quinto semestre (5103,5206) con seis horas a la semana de práctica. Dos grupos de la capacitación de contabilidad de tercero (3101,3207) con cuatro horas de práctica a la semana y dos más de quinto semestre (5101,5207) con cinco horas por cubrir en laboratorio cada grupo, haciendo un total de 58 horas de práctica a la semana entre estos grupos que deben calendarizar horarios de laboratorio.

HORARIO DE LABORATORIO DE CÓMPUTO 2009-B					
HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
7 A 8	5101	5103	3101	5103	3103
8 A 9	5101	5103	3101	5103	3103
9 A 10	1102	1105		1104	3101
10 A 11	1102	1105	5101	1104	3101
11 A 12	5103	3103	1101	5101	1103
12 A 13	5103	3103	1101	5101	1103
13 A 14	3206	3207	5206	1207	
14 A 15	3206	3207	5206	1207	
15 A 16	1206	1209	3206	3207	
16 A 17	1206	1209	3206	3207	5206
17 A 18	5206	5207	5207	1210	1208
18 A 19	5206	5207	5207	1210	1208
19 A 20	5206	5207			
	Hora de sagrados alimentos				
	Laboratorio Cerrado				
	Horas extraclase				

La imagen anterior es una copia del horario de laboratorio de informática que el encargado de laboratorio (Orlando) publica tanto en las oficinas administrativas, prefectura y en la entrada del laboratorio.

De acuerdo con este formato se supone que el horario de servicio del laboratorio de Informática es de 9 de la mañana a 3 de la tarde y de 5 a 7 de la tarde, sumando un total de sólo 40 horas que son las que el responsable de laboratorio debe estar al frente.

El requerimiento de horas en el laboratorio de Informática es mayor a la disponibilidad inicial del mismo, por lo que ha sido necesario que los maestros entremos a dar clase sin que esté presente el laboratorista. Además de manejar horarios que antes era imposible por permanecer cerrado, ahora se recorre el horario tomando disponibilidad

desde las 7 de la mañana hasta las 8 de la noche. La demanda es tanta que en realidad apenas se cubre con el tiempo que requiere cada grupo de acuerdo a la exigencia misma de la asignatura y planeación del curso. La falta de horas disponibles para que los alumnos hagan uso de los equipos de cómputo en horarios extra clase queda casi descartado de los servicios que puede brindar la escuela.

Existe una gran distancia entre lo establecido y la realidad, cuando el laboratorio de cómputo es un lugar institucional para acercar al alumno a la experiencia de trabajo en una máquina que a su vez permita el desarrollo de competencias, en el plantel Zimapán esto no sucede así pues el acercamiento es breve y fugaz en el mejor de los casos y cuando las condiciones lo permiten pues al contar con un laboratorio de apenas 28 computadoras que podemos utilizar sólo si se encuentran en óptimas condiciones, cada clase me encuentro con máquinas que no funcionan, que no tienen un mouse instalado, que las bolitas de los mouse no las tienen y por lo tanto las dejan fuera de servicio, llenas de virus, equipos que se traban constantemente, etc. esto se reduce el número de computadoras a 24 o 25 que para grupos de mínimo 40 personas resulta insuficiente, situación que me obliga a asignar dos personas por equipo para que todos alcancen a realizar sus prácticas, todo esto va en detrimento del desarrollo de competencias que se pueden desarrollar a través de las prácticas con equipos en condiciones óptimas y tiempo suficiente.

Al inicio del semestre Julio-Diciembre 09 fui con el encargado del laboratorio para que me diera los horarios en que me tocaría entrar con mis grupos y en realidad me quede muy sorprendida, así lo registre en el siguiente fragmento rescatado de mi diario de maestro:

“Fui a ver mi horario de prácticas con Orlando y me quedé sorprendida de ver que este semestre no habrá horas libres para que los alumnos puedan venir a usar el laboratorio en horas extraclase, esto es algo que dificulta el cumplimiento de prácticas fuera del horario de clases”⁵⁶

⁵⁶ Diario del maestro, julio 09

Mi sorpresa fue tan grande al pensar que va a pasar el siguiente semestre cuando se incrementen las horas por cubrirse en laboratorio y sólo esté en servicio un sólo laboratorio para cubrir toda la demanda institucional. Qué va a pasar con los alumnos que requieren de tiempo extra clase en laboratorio para culminar sus prácticas.

En toda institución el funcionamiento escolar se produce alrededor del tratamiento de una serie de problemas claros y posibles de definir: los problemas con el espacio, la normatización de su uso, el mantenimiento, la asignación de sus partes a diferentes tiempos, tareas y personas (Fernández, 2001). En COBAEH el funcionamiento del laboratorio de informática se realiza tratando de cubrir la demanda en horas clases, situación que genera la imposibilidad de brindar el servicio para horas extraclase.

Para el semestre 2009-B se atienden 18 grupos que requieren usar laboratorio de informática para realizar prácticas, el siguiente año aumentará a 19 grupos. Se tiene previsto que en tres años el número de grupos que requieran este espacio será de 22. Situación que obliga al uso inmediato del otro laboratorio para satisfacer de manera adecuada las demandas del plantel.⁵⁷

No se trata únicamente de asignación de espacios, una vez que habiliten el laboratorio dos (aula multidisciplinaria) es necesaria la presencia de un laboratorista que auxilie durante las prácticas ya que regularmente en los grupos numerosos son más de 2 alumnos que requieren asistencia durante los trabajos que realizan, ya sea porque tienen dudas de cómo hacer algo o simplemente porque tienen algún problema técnico con el funcionamiento de su equipo, cuando el encargado de laboratorio ayuda a solucionar los problemas que se presentan los alumnos avanzan más rápido, además algunos de los problemas técnicos el laboratorista es el único que puede resolverlos por ser quien se encarga de administrar los recursos del laboratorio de cómputo. Algo que es de vital importancia es que realice mantenimiento preventivo a los equipos, ya que se aplica el correctivo al ser constante el hecho que se quedan dos o tres equipos fuera de servicio, mermando el ya limitado número de equipos que se tienen.

⁵⁷ El laboratorio de Inglés que tenía el plantel lo modificaron con estaciones de trabajo, para modernizarlo. Finalmente se ha pensado en su uso para lograr cubrir las necesidades de horas disponibles para la realización de prácticas de informática.

Los alumnos que acuden a realizar trabajos extraclase en el laboratorio de informática, son regularmente aquellos que no tienen computadora en casa, ni dinero para acudir al ciber, el siguiente fragmento de encuesta permite verlo:

“La verdad es que se me dificulta mucho venir a laboratorio en las horas libres, primero porque cuando puedo está ocupado y pues cuando está libre estoy en clase o no puedo y eso era antes porque pus ahora con eso de que todo el día hay grupos en práctica imposible venir a hacer prácticas o trabajos fuera de clase, es la locura”
(MIEG: C. No.2, OCT09, p.9)


El problema con las horas libres en laboratorio no es a raíz de que ahora este sobrecargado con tantos grupos, ya desde antes había limitantes sobre todo si son alumnos que viven en comunidades donde el transporte se dificulta. Además tampoco les agrada destinar mucho de su tiempo fuera de la escuela, para tareas académicas.


“Venir al laboratorio para terminar mis trabajos resulta difícil uuuuuu me gasto 40 minutos para llegar a mi casa, otros 40 para regresar a la escuela en lo que trabajo y luego otros 40 para regresar y tiene que ser antes de las 7 porque sino corro el riesgo de quedarme sin combi”

“Definitivamente no tengo tiempo de regresar a la escuela para hacer mis trabajos aunque ganas tampoco”

(MIEG: C. No.2, OCT09, p.18-20)

El uso del aula multidisciplinaria ha permitido aliviar un poco esta situación desahogando con cuatro grupos de capacitación horas en el laboratorio de informática, así como otros dos grupos que tienen un cruce en sus horarios y así cada uno es asignado a un espacio distinto, los horarios para el semestre (2010-B) son los siguientes:

 COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO PLANTEL ZIMAPÁN HORARIO DE LABORATORIO DE CÓMPUTO 2010-A					
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7 A 8		6101	6101	2104	6103
8 A 9		6101	6101	2104	6101
9 A 10		2105		4101	6101
10 A 11	4101	2105			
11 A 12	2103	4101	2102	2101	4101
12 A 13	2103	4101	2102	2101	4101
13 A 14	2208		6207	6207	2206
14 A 15	2208	6207	6207	6207	2206
15 A 16	4207	6207			
16 A 17	4207				
17 A 18	2207		2210	2209	
18 A 19	2207		2210	2209	
19 A 20					
	Hora de sagrados alimentos				
	Laboratorio Cerrado				
	Horas extraclase				

 COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO PLANTEL ZIMAPÁN HORARIO DE AULA MULTIDISCIPLINARIA 2010-A					
HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7 A 8			4103		4103
8 A 9			4103		4103
9 A 10	6103		4103	4103	
10 A 11	6103			4103	
11 A 12			6103	6103	
12 A 13			6103	6103	
13 A 14	6206	2207	4207	4206	4207
14 A 15	6206	2207	4207	4206	4207
15 A 16				6206	
16 A 17				6206	
17 A 18	4206	4206			6206
18 A 19	4206	4206	6206		6206
19 A 20					
	Hora de sagrados alimentos				
	Laboratorio Cerrado				
	Horas extraclase				

Se puede apreciar cómo ahora se generan más espacios libres para que los alumnos puedan acudir a realizar sus trabajos pendientes o tareas, aún así con los espacios que han generado sigue siendo insuficiente en base a la matrícula que se tiene en el COBAEH Zimapán.



Las imágenes muestran el aula multidisciplinaria del plantel Zimapán, que ha venido a darle un respiro a la demanda de horas prácticas no sólo de materias como Informática I y II, capacitación para el trabajo de Informática, sino también para otras como las de capacitación de contabilidad y ocasionalmente grupos de inglés.

Un elemento clave para que el laboratorio de cómputo brinde el servicio correcto es el encargado de laboratorio⁵⁸ tiene como parte de sus funciones atender de manera directa a los alumnos al momento de realizar prácticas en el centro de cómputo ya que es parte del rol que desempeña, debe auxiliar al docente en todo momento durante la realización de prácticas, apoyar a los alumnos en las dudas que tengan. Dentro de sus funciones está el designar el lugar que usarán los alumnos durante el semestre, establecer y hacer cumplir el reglamento interno de laboratorio de cómputo, dar mantenimiento al equipo de cómputo, a la red interna del COBAEH, actualizar el software en las computadoras de acuerdo a lo que dirección general autorice y mande, controlar el acceso a equipos e internet, instalar el software que cada una de las asignaturas que tienen horas de práctica programadas utilizan, mantener en la medida de lo posible libre de virus a las computadoras.

El trato que el encargado de laboratorio tiene con los alumnos a pesar de que es una persona relativamente joven (alrededor de 30 años), es prepotente y hasta déspota, así lo manifiestan los alumnos:

⁵⁸ Ing. en sistemas Orando Sánchez

Mientras estoy ayudando a Mercedes en su computadora para resolver una duda de la práctica Lupita se acerca y me dice: maestra me puede ayudar por favor!

Yo: Claro Lupita! Sólo que termine con Mercedes, si no dile a Orlando que te auxilie por favor!

Lupita: ah no mejor la espero teacher

Yo: si como quieras, pero por qué esa expresión Lupita?

Lupita: la verdad

Yo: dime con toda confianza, no pasa nada, es que parte de su trabajo es ayudarles a ustedes cuando yo no puedo porque esté ayudándole a alguien más.

Lupita: si maestra pero luego se enoja y nos contesta bien feo, o de plano ni nos hace caso, sólo dice que ahorita va y jamás se levanta de su lugar y sólo se la pasa sentado escuchando música o chateando

Yo: no te preocupes yo le voy a decir que te apoye

(MIEG:RO.No.6;MAR09;P3)

Al parecer los alumnos prefieren quedarse con dudas o batallar para resolver un problema cuando no puedo auxiliarlos, antes que pedirle algo al encargado. Cuando yo le pido a Orlando que auxilie a mis alumnos, me dice que sí y los atiende, pero si los alumnos se acercan a él y le piden ayuda les pone mala cara, les responde de mal modo o simplemente los ignora dejando sus demandas sin atender, en otras ocasiones les dice que va a salir y en cuanto regrese revisa sus equipos. Cuando se reportan las fallas de las computadoras deja pasar semanas para repararlas a pesar de que esa es su función. Parece que sus actividades prioritarias son los videojuegos, ver películas, descargar música, atender personas ajenas que llevan sus equipos para que les instale programas o los arregle, chatear en línea y otras actividades que no corresponden a sus funciones así que deja de lado en segundo plano las que están vinculadas a su responsabilidad directa de trabajo.

En cuanto al mantenimiento de equipos y la instalación de software en los mismos, ha dejado de hacerlo de manera periódica, pues en algunas ocasiones al iniciar con los trabajos, los alumnos comentan:

Guillermo: Miss no puedo hacer mi práctica

Yo: ¿Porqué?, ¿Tienes dudas en lo que debes hacer?

Guillermo: No maestra, lo que pasa es que no encuentro el programa y ya me fui a todos los programas para buscarlo, utilicé la herramienta buscar y no la encuentro, creo que no lo tiene instalado

Yo: a ver déjame revisarlo (me acerco a la computadora de Memo y efectivamente no tiene el software instalado) tienes razón Guillermo no tiene instalado el software.

Guillermo: y entonces ¿Qué hago maestra, se lo instalamos?

Yo: el problema es que el que maneja todo el software es Orlando y ya se fue entonces mañana en cuanto llegue le voy a comentar que tu máquina no tiene instalado el programa que necesitamos para que lo instale y ya la puedas utilizar sin problemas la siguiente clase, por esta clase trabaja con Tania y ya la siguiente esperemos que ya esté lista tu máquina.

(MIEG:RO.No.6;MAR09;P4)

La falta de mantenimiento preventivo ocasiona que el equipo no esté en óptimas condiciones para que los alumnos realicen sus prácticas. Lo que ocasiona que los alumnos asignados a estos equipos se atrasen por lo menos una práctica. Los docentes no tenemos sesiones habilitadas con los permisos correspondientes para poder configurar los equipos, ni siquiera instalar programas adicionales, así que el único que maneja programas y administra equipos es él; si la práctica es en los horarios que no se encuentra poco podemos realizar para resolver las dificultades y seguir trabajando.

Resulta notable que atender las necesidades del laboratorio de informática ha dejado de ser prioridad para el encargado de laboratorio. El seguimiento que debiera darse a los equipos exige mayor atención por el hecho de que se utiliza más de lo que regularmente se utilizaba. El uso de este espacio en horas en las que él no está presente requiere que deje todo en orden y sin problemas para poderse utilizar, pues es el único que está autorizado para instalar y administrar recursos del servidor⁵⁹ además de los equipos como lo había mencionado.

⁵⁹ Un servidor es una computadora que se encarga de controlar y administrar los recursos de las computadoras que están conectadas en una red. Permite el uso de dispositivos conectados también en red, como puede ser una impresora que puedan usar todas las computadoras de la red. En el caso del laboratorio de informática es una impresora por cada 10 máquinas.

No sólo las cuestiones de mantenimiento se han descuidado dentro del laboratorio de informática, también tener disponible equipos con conexión a internet, cuando se utiliza por ser contenido del programa tenemos que esperar a que este Orlando, después a que nos ponga el servicio en los equipos y no lo hace en todas las computadoras, sólo en 10 equipos para que sea muy lento.

En esta lógica de entender cómo funciona el laboratorio de informática es necesario precisar que para poder ingresar, se debe esperar a que el encargado del mismo llegue y abra, o bien si se va a utilizar fuera del horario de Orlando entonces se debe buscar al intendente para que abra la puerta y se pueda tener acceso, ya que son las únicas personas que tienen llave para poder abrirlo, situación que se puede apreciar en el siguiente fragmento de registro de observación:

 Mi grupo está afuera del laboratorio de informática, esperando que nos abran para poder entrar, como el encargado de laboratorio de informática Orlando entra a las 10 a.m., Don Ale (el intendente) es quien tiene que abrirnos y como cada martes, no lo recuerda, así que le pido de favor a Ángel por ser al primero que encuentro, lo busque y le pida que nos abra, así que mientras el va a buscarlo todos esperamos afuera, unos sentados en la banqueta bajo la sombra de una higuera sembrada justo frente a la puerta de laboratorio (MIEG:R.O.No.1:280208:P.1)

Siempre que me toca ingresar a laboratorio cuando Orlando no está, es batallar para encontrar al conserje del turno debido a que el plantel cuenta con dos uno por turno que van intercambiando, situación que complica el ingreso al laboratorio de cómputo a pesar de que el reporte se ha pasado en tiempo y forma con los directivos. Una de las responsabilidades que tienen los administrativos es abrir el laboratorio cuando el encargado no está. Trabajo que han delegado a otras personas más, que no muestran interés por hacerlo a tiempo, tal vez no lo considera como parte de su trabajo o de su responsabilidad.

La importancia que tiene contar con un laboratorio de cómputo en condiciones que permitan la generación de destrezas y aptitudes que den vida a la RIEMS, es de vital importancia, no sólo por estar trabajando con un sistema educativo basado en

competencias, es por el hecho de que en los módulos de la capacitación para el trabajo es indispensable operar las computadoras para resolver problemáticas que simulan cuestiones reales, basados en un equipo de cómputo para poder darles respuesta. De tal forma que el apartado muestra el funcionamiento que en verdad tiene en nuestro plantel este espacio de formación que debería velar por cumplir el objetivo de acercar al alumnado en la mayor medida posible al desarrollo de habilidades y destrezas que sólo se pueden obtener a partir de la práctica, si bien es cierto que no es determinante si se constituye en un elemento de peso que no impide pero que si limita cumplir este objetivo de manera satisfactoria, por eso parte de los quehaceres docentes es solventar todas estas problemáticas que se presentan para desarrollar nuestro trabajo de la mejor manera y siempre en pro de cambiar para beneficiar a nuestros alumnos.

II.4. EL DESENCANTO DEL CURRÍCULUM DESDE LA MIRADA DE LOS ALUMNOS

Uno de los factores importantes que sobresalen en la perspectiva que los alumnos tienen respecto a la asignatura de informática, es lo referente a los contenidos programáticos que se abordan durante el semestre, es decir, currículum formal. Abordar este tema es algo complicado ya que *“para estudiar el currículum es deseable una actitud abierta y exploratoria”* (Casarini, 2007, p. 48) para poder reconstruir la postura o concepción que se puede tener del mismo, entendiendo que implica distintas dimensiones, en este caso el énfasis estará puesto en cómo perciben los alumnos el currículum oficial.

Constantemente se considera currículum sólo como sinónimo de planes o programas de estudio o contenidos educativos, limitándolo considerablemente, pues hablar de currículum es aludir a un entramado de elementos que lo constituyen con su correspondiente afectación. Por lo anterior el currículum tiene una multiplicidad de sentidos y en consecuencia se pueden interpretar muchos significados dependiendo de los adjetivos que se utilicen para precisarlo como pueden ser: oculto, formal, vivido, procesual (Díaz, 2003).

Defendiendo la idea de currículum como plan de estudios (racionalista) están: SCHUBERT en (Gómez, 1991) que lo refiere como *conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de la enseñanza*, Tyler que lo equipara con planes y programas de estudio, (Jhonson, 1967) *Serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr*, entre otros. Desde esa postura lo vinculan a un proyecto educativo expresado a través de la elaboración de planes y programas de estudio, que permitan cubrir los fines educativos mismos que a su vez pretenden satisfacer las necesidades de la sociedad, obedeciendo a las políticas educativas que configuran el Sistema Educativo Mexicano.

En COBAEH respecto al currículum formal, constantemente los alumnos expresan, cierto descontento por los temas que se abordan en la asignatura de Informática I, así como en los submódulos de la capacitación de informática. Lo anterior al observar que les gustaría estar siempre frente a la computadora practicando, mostrando así una predilección por las cosas dinámicas, prácticas. Esta idea se reafirma a partir de encuestas realizadas en las que manifiestan que les parece deberían aprender cosas diferentes, que sean de su agrado y a lo que le encuentren mayor utilidad o simplemente algo que sea diferente a los conocimientos informáticos que ya traen como antecedente, que incluso han aprendido con el uso frecuente de las computadoras.

La siguiente respuesta corresponde a un alumno de informática, mismo que al contestar unas preguntas donde debía expresar si había algo que no fuera de su agrado en la asignatura de informática, respondió:

“la verdad me gusta mover la compu, pero lo que no me gusta es sobre el desarrollo de estas, ni su historia, la teoría” (MIEG: C. No.1, SEP09, p. 42)

Al parecer el currículum no cubre las expectativas de los alumnos, es por eso que van perdiendo el encanto, pues no les son significativos para lograr un mejor aprendizaje sobre todo aquél que les permita realizar un vínculo con su vida cotidiana, diaria.

Y es que “el currículum pasa a considerarse como una invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad” (Whitty, 1985) estos grupos

dominantes a los que hace referencia Whitty muchas veces son los que planean tras un escritorio sin conocer la realidad de las aulas, mucho menos de las inquietudes de los jóvenes o bien de los contextos en los que se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los alumnos constantemente solicitan que los contenidos de informática se actualicen a pesar de que en la diversidad de alumnos que se tienen en el COBAEH, por difícil que parezca existen aquellos que hasta este momento no manejaban una computadora, pero que del mismo modo apoyan esta idea de ver cosas nuevas, expresando:

“Que la información que se tenga acerca de los contenidos de Informática se actualice, para conocer más cosas de la actualidad”
(MIEG:C. No.3, NOV09, p.13)

Parece que para los alumnos es inquietante que los programas no manejen contenidos que sean y vayan acorde a sus intereses, les preocupa, no estar manipulando paquetería actual ya que el estar actualizados en lo que respecta a materias como la informática es importante, les agrada por ir acorde a los cambios tecnológicos y estar al día con lo nuevo en cuanto software se refiere.

A decir de (Casarini, 2007, p. 49) *el alumno “tamiza” mensajes, valores, ideas, propósitos, etc., en función de su perfil cognitivo y emocional, su historia personal, sus aprendizajes previos, etc. y hasta de sus preferencias, gustos, etc. pues finalmente sólo dejarán pasar aquello que consideren útil y práctico a su vida, por eso el reclamo constante de la actualización de contenidos que les permita abordar cosas que para ellos resultan más actuales, útiles y de importancia.*

En parte esto se debe a la idea que regularmente tienen respecto a la Informática, pues los alumnos piensan que siempre estarán frente a una computadora; manipulándola, realizando actividades prácticas. Olvidan que para desarrollar la práctica es importante tener referentes teóricos, y saber algunas cuestiones que son importantes y básicas en el área de Informática. Cuando se encuentran con contenidos teóricos que sirven de base para entender estos aspectos, expresan:

“No me gusta todo lo de seguridad e higiene, la verdad es que me dio flojera, deberían abordarse otros temas más padres.” (MIEG:C. No.3, NOV09, p.24)

Parece que los contenidos de naturaleza muy teórica, es difícil que los relacionen como la base para la realización de prácticas, pues esperan que todo lo teórico se vea reflejado de forma inmediata en la computadora a través de su manipulación de lo contrario le restan importancia. Otros motivos son:

“Los aspectos teóricos son importantes, pero a mí me gusta más la práctica, además eso de reglas y otras cosas que tienen que ver con nuestras conductas como que se me hacen poco interesantes.” (MIEG:C. No.3, NOV09, p.33)

Creo que los aspectos teóricos que hablan sobre responsabilidad y reglas que se deben de cuidar al manejar cualquier equipo de cómputo, pueden ser aburridos para ellos, no es que le resten importancia, pero como se refiere a regular su conducta no es agradable encontrarse con las normativas que indican las cosas que deben hacer y cómo las deben de hacer.

En este sentido es que (Sacristan, 1984, p. 20) expresa que *“un punto débil de ciertas teorizaciones sobre el currículum reside en el puente que han de establecer entre la práctica escolar y el mundo del conocimiento”* y no sólo entre estos dos, sino además el propio mundo del estudiante que es finalmente quien habrá de interiorizar los conocimientos tratados en los salones de clase a partir de teoría y práctica para lograr articularlos a su vida diaria, a su mundo y al contexto en donde se desarrolla. Ya que cuando no encuentra este vínculo entre estas dos vertientes, termina por demeritarse los contenidos o sentir que simplemente no se le proporcionan elementos nuevos, pues de alguna manera para algunos de ellos son temáticas que han tratado desde la secundaria, algunos más incluso en escuelas comerciales donde a la par de la educación básica, se van formando en aspectos complementarios, específicamente en el idioma inglés y la computación, por ello piden cosas diferentes:

“Que nos enseñaran más cosas como programar, cosas como dibujar caricaturas por medio de la computadora”. (MIEG:C. No.3, NOV09, p. 40)

Al parecer para los alumnos no siempre es defendible la idea de estar y permanecer en la zona de confort, podría pensarse que están dispuestos a perder esta comodidad de trabajar con temas sobre los que tienen nociones y que hasta cierto punto les da ventaja en la materia, pues reclaman contenidos que implican un grado mayor de complejidad, volviéndose inclusive un reto para ellos.

Esto refleja el hecho de que los contenidos propuestos para distribuirse entre los jóvenes no logra cubrir sus demandas y expectativas, quedando sólo como un medio de distribución de conocimientos por ello que (Young, 1980, p. 25) afirma “el currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente”, ignorando todo esto que surge de la puesta en práctica de estos contenidos.

Una de las cosas que se han generado a partir de que los estudiantes han ido cambiando su actitud pasiva respecto al currículum y en general acerca de educación, (especialmente los estudiantes de media superior y superior) es cuando realizan críticas respecto a los contenidos programáticos que se les ofertan, se atreven a expresarlo y sobre todo a solicitar se cubra parte de sus demandas e inquietudes sobre los contenidos que les gustaría se abordaran dentro de los cursos que se les imparten en sus escuelas.

Cuando los alumnos egresan de COBAEH e ingresan en alguna escuela de nivel superior, al encontrarlos y platicar con ellos de cómo les va en sus nuevas escuelas, la respuesta más común entre ellos es que les está costando mucho adaptarse al ritmo de trabajo y exigencias de su nueva escuela, que les hizo falta ver algunas cosas en COBAEH y sobre todo aprovechar sus clases porque lo que les sirve de base para algunas de sus materias actuales cuando lo vieron en bachiller, no le dieron la importancia que debían y sólo hicieron lo posible por pasar la materia sin preocuparse demasiado por lo que estaban aprendiendo y ahora están pagando las consecuencias, el siguiente fragmento de una entrevista realizada con exalumnos de COBAEH ponen de manifiesto:

Deberían enseñar programas que no conozcamos y que sean de utilidad para la Universidad pues lo de Office es sencillo, aunque se requiere asistencia para dominarlo, debería complementarse con otras cosas.

Que aprendamos cosas nuevas, siempre lo mismo office, en el Tec. lo que sirve es la programación, algo de redes y en eso vamos en blanco, en serio que deberían de actualizar sus programas Miss. (MIEG: E. No. 1, JUL08, p. 2-3)

Creo que no importa que ya no sean alumnos del COBAEH, aun perteneciendo a otras escuelas una parte de ellos se siente aún como elemento de la institución y reclaman carencias en las bases académicas que les permitan articularlo con sus nuevas materias en una escuela diferente, pero que finalmente el reclamo versa en lo mismo, el currículum en cuanto a Informática, pidiendo que se les enseñe algo que les sea útil, que encuentren significativo y de apoyo para estudios posteriores o en su vida misma. Incluso los alumnos desacreditan algunos contenidos, que no resultan valiosos para ellos tal vez por el hecho de tener algún referente al respecto.

El currículum que habla del manejo de la tecnología constantemente despierta grandes expectativas a decir de *(Burbules, 2008, p. 33)* *“los desafíos que las escuelas enfrentan hoy son tan complejos que es lógico que surjan grandes esperanzas ante máquinas y redes que prometen aportar enormes cantidades de información y de oportunidades de aprendizaje a las personas, de un modo inimaginable”*, a tal sentido que los alumnos esperan mucho más en cuanto a los contenidos de esta materia, sobre todo de cosas que suelen utilizar más constantemente como el Internet, animaciones y demás aplicaciones que ellos mismos van buscando, pero que les agradecería pudieran verse como parte de los planes de estudio del bachillerato.

Referente a la actualización de currículum en el COBAEH a pesar de estar enfrentando una reforma educativa (RIEMS), no se vislumbra un cambio en los contenidos programáticos de las asignaturas. Lo que hemos logrado y eso a través de las juntas de academia es trabajar con Office 2007 en algunas computadoras puesto que no se tienen licencias suficientes para equipar a todas las máquinas con esta versión o simplemente las características de las computadoras no soportarían su instalación por no contar con los recursos necesarios y suficientes.

Además durante el semestre 2010-B COBAEH Zimapán está funcionando como plantel piloto para el manejo de software libre n este caso se trata de Open Office⁶⁰, trabaja con una plataforma diferente a Windows, en este caso es un sistema operativo llamado Unix que está orientado al manejo de redes, esto ha despertado un poco de interés en los alumnos, y aunque las aplicaciones son muy similares a las de Microsoft el hecho de no haberlo operado antes le imprime un extra, los alumnos comentan:

Es chido trabajar con Writer, porque no lo conocíamos

Me gusta que estemos viendo algo nuevo, este procesador me gusta más que Word ”(MIEG: C. No.4, FEB10, p. 22)

No importa que se trate de programas que tienen la misma función lo que les gusta es manejar programas diferentes, el estar manipulando otro programa que igual les permita realizar textos, por ser un entorno distinto se vuelve interesante para ellos y un reto sobre todo porque sus guías se basan en Word. Todo el referente teórico que vemos en el salón previo a las prácticas es sobre Word, así que implica un reto para ellos encontrar su equivalencia en un editor de textos distinto.

El desarrollo de este capítulo brinda la posibilidad de entender una parcela de la realidad de COBAEH plantel Zimapán al mostrar elementos de su dinámica institucional y de su contexto que hacen de esta escuela la primera opción educativa para continuar con estudios de nivel medio superior en el municipio.

Caracteriza algunos elementos de cambio en el trabajo de los docentes que han transformado poco a poco a partir de modificaciones derivadas de la RIEMS las funciones del personal en aras de mayor carga de trabajo, papeleo y demás, que reduce considerablemente el tiempo para dedicarlo a la profesionalización del personal.

Parte de la realidad que impacta mi labor docente, tiene que ver con la forma en que opera el laboratorio de cómputo, desde la infraestructura y equipamiento: parte central para acercar a los alumnos con el desarrollo de competencias que establece la RIEMS, las implicaciones que tiene en mi plantel poder entrar a este espacio, así como el papel que juega una figura importante de este espacio que es el encargado de laboratorio.

⁶⁰ Es un programa equivalente a Office de Microsoft, se denomina libre precisamente porque su uso no implica el pago de licencias como en el caso de Microsoft.

Es evidente como el currículum oficial influye en la forma que ven la asignatura y el desarrollo de la misma a partir de los elementos fundamentales para esta, como lo son la teoría y la práctica. Encontrando que no es necesario un cambio radical para lograr que los alumnos se interesen más en los contenidos. Una propuesta para enriquecer el contenido de los programas sería una buena alternativa al momento de la intervención.

Ser autor y actor de versiones sobre mí misma, al vivir *in situ* mi existencia, para dar cuenta de mis vivencias, que se oscurecen en media de las premuras y rutinas de la vida cotidiana. Las narrativas de esa vida contribuyen a momentos de lucidez sobre experiencias pasadas, al reconocimiento de los hilos conductores de la misma, determinantes culturales, gremiales, sociales que viven en mi orientando mi ser y hacer educativo, y ante todo reconociendo, al saberme en la posibilidad de resolver de otra forma la vida profesional. Tener presente la posibilidad de resolver situaciones difíciles de mi actuación docente, es parte de lo que se trabaja en el siguiente capítulo. Para poder cerrar con la intervención dentro de mi aula.

CAPITULO III

PREVALENCIA DE LA PRÁCTICA SOBRE LA TEORÍA ¿POSIBILIDADES DE MEJORA?

Asumirme como un profesional de la educación me demandó asumir una lectura crítica sobre mi práctica (Stenhouse,1999). Por ello, resultó relevante recuperar las voces de los alumnos, reconocer las prácticas educativas que me impulsaron y el impacto que éstas tienen en los sujetos en formación. Entender su perspectiva en las materias de informática I y II así como Capacitación para el trabajo me permitió identificar como núcleo problemático la relación desequilibrada entre la teoría y la práctica.

Este ejercicio me demandó en el trabajo de investigación documentar con mayor detalle los procesos y las interacciones que se establecen entre mi desempeño docente, los alumnos y el contenido. Dada la necesidad de confrontar mis puntos de vista, supuestos e ideas que he conformado sobre mi desempeño profesional es que recupero la visión que tienen los alumnos en la puesta en práctica del currículum. La voz de los alumnos fue un referente determinante en la comprensión de esta relación.

En esta lógica, este capítulo tiene la intención de mostrar en primer término las reflexiones sobre mi actuar docente y el impacto que tiene en el comportamiento que presentan los alumnos en los dos espacios privilegiados donde desarrollo mi práctica: el aula y el laboratorio de informática. Reflexiono sobre algunas adecuaciones que me han permitido desarrollar mi práctica con los recursos disponibles, diseñar estrategias de planeación, enseñanza y de evaluación tratando de ajustar estos procesos con la demanda institucional. Su revisión y análisis es lo que me permite advertir que hay elementos de mejora, sobre los cuales incidir y que se materializan en el capítulo siguiente.

III.1. UNA MIRADA CRÍTICA A MI FUNCIÓN DOCENTE

En la intención de mejorar mi labor docente, fue menester darme cuenta de lo que hacía, pero sobre todo de los fundamentos que sustentan la manera de proceder y la toma de decisiones en mi práctica. Definitivamente fue un ejercicio complicado y difícil de realizar, pues se trataba de revisar críticamente mi propio trabajo, de mirar lo

que realizaba en el aula. Reflexioné que llevaba implícito el trabajo que desarrollo desde antes, fuera del salón de clase y que invariablemente se muestra durante el seguimiento de las sesiones, me refiero a la planeación; *“toda persona que haya enseñado sabe que no se trata de una actividad improvisada, sin orientación. Dado que la enseñanza es una actividad dirigida por una intención (hacer aprender las cosas necesarias), necesita, al menos, una preparación, la relación con los alumnos y una evaluación de los resultados”* (Saint-Onge, 2000, p.151). Esto pude identificarlo al interior de mi práctica, como se muestra en el siguiente fragmento del diario del docente:

El manejo de software libre en el laboratorio de cómputo, lo tengo que considerar al realizar mi secuencia formativa, y para la dosificación es importante conocer fechas de todas las actividades extra-clase y suspensiones para poder programar bien los tiempos ⁶¹

El trabajo de planeación que se realiza para cada asignatura antes de iniciar el semestre, tiene que esperar a que se tomen acuerdos en cuanto al manejo del software en las juntas de academia correspondientes. Además de conocer en la primera reunión del semestre las fechas de las actividades que la dirección tiene previstas, así como suspensiones porque esto afecta en los tiempos que se tienen destinados para abordar el temario al momento de hacer la dosificación programática⁶² y considerar el tiempo real para trabajar el curso.

Muchas de las actividades que realizo a lo largo del semestre en la asignatura de Informática I, derivan de acuerdos que se toman en las academias estatales correspondientes a cada una de las asignaturas del currículo. Mismas que se realizan cada inicio de semestre, estableciendo una guía (lo instituido para la asignatura) de actividades que el docente debe realizar durante el semestre. Muchas ocasiones sólo queda en el deber ser, pues en la enseñanza real la mayoría de los profesores no aplicamos estas evidencias y trabajamos con actividades distintas. En el mejor de los casos se modifican las prácticas y demás evidencias a trabajar en el semestre (lo

⁶¹ Diario del docente Junio 2009

⁶² Formato en donde se van anotando los temas, las fechas en las que se trabajaran y el porcentaje de avance del temario

instituyente) a pesar de que cuando llega una supervisión pide los formatos y aplicación de evidencias que se acordaron en la reunión de academia. (Remedi, 1999)

Indiscutiblemente tengo que hacer una serie de adecuaciones⁶³ al momento de planear las actividades a realizar durante el semestre, pues no sólo se trata de calendarizar los temas, además debo considerar las condiciones bajo las que puedo trabajar, debido a que este tipo de materias invariablemente requieren la realización de prácticas en el laboratorio de cómputo, por lo que me tengo que ajustar a los recursos con los que contamos para poder desarrollarlas, así lo muestra el siguiente fragmento de un registro de observación de una sesión de clases:

los chicos que están más cercanos a la puerta del laboratorio de cómputo son los primeros en entrar, lo hacen en pequeños grupos platicando o riendo, mientras que van buscando su lugar, (*éste es designado para todo el semestre, trabajan en una computadora que se les va asignando en orden descendente alfabéticamente así por ejemplo Trejo García Saúl que es el último de la lista tiene la computadora 1, Sierra Monroy Fernando Arturo, trabaja en la computadora 2 y así sucesivamente, como sólo son 28 computadoras las que funcionan a partir de García González Francisco se les ubica con otro compañero y trabajan 2 en una máquina alternándolos para que no estén muy saturados en el espacio*) para ubicarse en el, ya que al entrar al laboratorio se pueden ver de frente filas dobles de computadoras, cada fila está conformada a su vez de 2 filas de 5 computadoras, haciendo que los alumnos al sentarse frente a sus equipos queden de cara a sus compañeros de la fila de atrás, a la derecha detrás de la puerta de localiza el escritorio del encargado del laboratorio y a la izquierda al fondo se ve una mesa con un equipo para uso del docente y un pizarrón blanco (MIEG:R.O.No.1:280208:P.2)

⁶³ Los cambios que realizo obedecen a las inquietudes de los alumnos y con la intención de mejorar mi práctica docente, sobre todo porque una de las demandas de los alumnos es ya no trabajar con las guías que propone la DG B, porque son propuestas que terminan cayendo en la rutina.

Como se pudo observar las condiciones de infraestructura del laboratorio de cómputo no permiten el trabajo individual, pues el número de equipos que existe es insuficiente. La distribución del equipo en las mesas y el tamaño reducido de las mismas impide que se trabaje en parejas en lugares consecutivos situación que obliga alternar la asignación de computadoras en las que estarán trabajando dos alumnos. Parte de los cambios que he realizado a lo largo de mi trabajo es con la finalidad de mejorar el trabajo en binas así trato que en las parejas que se integran quede un alumno de los que van mejor y otro de los últimos lugares de avance académico como estrategia que les permita a los más desaventajados irse regularizando. Los resultados han sido graduales y satisfactorios, los alumnos expresan:

Me gusta trabajar en binas en el laboratorio, para mí ha sido muy bueno porque mi compañera me explica las cosas que a mí se me complican y siento que aprendo más.

Trabajar en parejas dentro de las prácticas permite que exista buena comunicación entre los alumnos y se ayuden a realizar sus trabajos, incluso dejando claros algunos conceptos. Una de las cosas que noté dentro de las clases en salón es que cuando inicio con la sesión hago una recuperación de lo que se vio la clase anterior ya que me permite tener un panorama general del grupo y la asimilación que tuvieron de la última clase, tal como se puede apreciar en el siguiente fragmento de un registro de observación

comienzo haciendo una recuperación de lo que se vio la clase anterior, <<yo>> Flor que vimos la clase pasada?
<<Flor>> Vimos los comando de MS-DOS, mientras ella responde algunos levantan la mano para poder participar entre ellos Edgardo, Arantza, Dulce, Fernando y Jesús Eduardo, por lo que al término de la intervención de Flor
<<yo>> Fernando que más vimos?
<<Fernando>> hicimos ejercicios con los comandos del Ms-Dos
<<yo>> si muy bien! Qué más Dulce?
<<Dulce>> mmmmm... es que ya lo dijeron todo, pero empleamos el CD, MD aunque hay otros más que van levantando la mano sólo tomo una participación más para no extendernos mucho con el tiempo (MIEG:R.O.No.3:130308:P.1)

No sólo el tema, sino las actividades que se hacen al interior de la clase es lo que se prevé en ese trabajo de planeación. Además creo que para mí es importante ir recuperando lo que se trabajó la clase anterior y al mismo tiempo es una forma de evaluar lo que van entendiendo del tema o si hay dudas aún; aunque también es para iniciar con el control de la clase y atraer su atención, pues todos al momento en que los empiezo a cuestionar se quedan callados y en orden en sus lugares como confiando en la suerte de que no les vaya a preguntar.

Para trabajar con los temas teóricos constantemente busco actividades que permitan el manejo de los temas dentro del aula

Miriam: Bueno entonces les voy a dictar un cuestionario, que van a contestar leyendo sus copias tienen 25 minutos para resolverlo y después intercambiamos libretas para calificarlo y comentar sobre el tema.

El cuestionario es individual, por eso es importante que tengan sus copias para poder resolverlo.

Anotan por favor, cuestionario sobre Programas de Consulta, la fecha y su nombre.
(MIEG:R.O.No.4:150408:P.2)

Creo que para que los alumnos realicen la lectura del tema es necesario complementar con algunas actividades que tengan como requisito previa revisión del material, una de las actividades que me ha dado resultado es a partir de cuestionarios que los obligue a leer con mayor detenimiento para que puedan contestar cada ítem, además vaya quedando más claro y a la hora de comentarlo puedan expresar sus ideas. No se resuelve por completo la problemática de lectura y comprensión del tema, sin embargo les permite identificar la importancia de entender cuando se lee. Al parecer no siempre se trabaja en equipos a pesar de que es una de las formas de trabajo que más les agrada a los alumnos, pero el trabajo no es igual aún les cuesta mucho realizarlo de forma colaborativa.

Otras de las actividades realizadas en los tratamientos teóricos que tienen como finalidad ser la base e hilo conductor que permita a los alumnos el desarrollo de las prácticas de laboratorio, dichas actividades se muestran en el siguiente fragmento de registro de observación:

- Miriam: Bueno, por favor se integran en los equipos que están contestando el manual. Con la primera parte que revisamos hacen una sopa de letras de 20 palabras y con la segunda parte hacen un crucigrama de 15 horizontales y 15 verticales.
(MIEG:R.O.No.5:150508:P.1)



En la imagen se puede observar el trabajo en equipos dentro del salón de clase.

Las actividades didácticas que se dejan permiten que los alumnos diseñen algunos juegos didácticos a través de trabajo colaborativo como complemento de los manuales que se tienen que llevar en la capacitación de informática, donde viene el desarrollo teórico y una serie de actividades para que los alumnos las vayan realizando, pero me parece que se puede complementar así que aparte de lo que sugiere el manual a la par voy aplicando algunas actividades más con los grupos.

la maestra nos hizo hacer un crucigrama y una sopa de letras en equipo, pero se terminó una hora y nos fuimos a laboratorio así que no acabamos y la otra hora trabajamos en la práctica que ya tenemos que terminar porque hay que entregarla⁶⁴

No todas las clases que se dividen en teórica y práctica se aprovechan, ya que no se termina ni la actividad que se tiene planeada para la cuestión teórica y mucho menos la práctica programada en laboratorio, que además si se inicia desde una clase atrás y si las actividades que llevan continuidad durante una sesión de clase de dos horas, es difícil mantenerla durante la sesión, entonces hacerlo en varias se complica.

En cuanto a las clases prácticas no puede variar mucho la actividad definitivamente tiene que ser una práctica en la computadora que les permita aplicar y articular lo que en

⁶⁴ Diario del alumno, 17-febrero-09

teoría se ha visto previamente. Así lo muestra el siguiente fragmento de un registro de clase:

escribo en el pizarrón el No. de la práctica, nombre, objetivo y los pasos que deben desarrollar, en este caso Práctica 4 Recuperación de archivos con Utilerías de Norton, el objetivo de esta práctica fue: al finalizar la práctica el alumno sabrá cómo recuperar archivos borrados, usando la utilería de norton adecuada. Cuando termino de anotar en el pizarrón, saco mi fólger amarillo tamaño oficio, de mi mochila para extraer la lista del 6103 y pasar lista (MIEG:R.O.No.1:280208:P.1)

A diferencia del laboratorio de Química o Física el de Cómputo no tiene un manual impreso y establecido para todo el semestre en sus diferentes asignaturas y semestre a semestre las prácticas van cambiando de acuerdo a las academias o a lo que el docente determine cuando planea su curso.

En los módulos de la capacitación de Informática existen guías para los alumnos que traen tanto la teoría correspondiente a los temas así como una serie de actividades definidas que los alumnos deben ir realizando. El complemento es una guía para el profesor: que es una serie de sugerencias con actividades para abordar el curso. Inclusive el proceso de evaluación ya está diseñado y establecido, sin que se le pueda cambiar.

Todas las evidencias que realizan durante un semestre sólo les da derecho a presentar una evaluación; que se enfoca en aspectos de conocimiento (evaluación escrita), desempeño (en la realización de una práctica que se evalúa a través de una guía de observación) y producto (realización y entrega de una impresión o algún otro elemento que sea prueba de que se están aplicando las competencias adquiridas durante el módulo). Tienen que acreditar con un mínimo del 75% del total, para poder demostrar que son competentes, de lo contrario son todavía no competentes y deben desarrollar un proceso de regularización, para volver a presentar el proceso de acreditación y ser competentes.

Esto es algo que los chicos consideran muy injusto, expresan:

“Miss. no es justo que todo el semestre estemos trabajando para que no nos cuente, y que tal si en el examen nos ganan los nervios y sacamos 7 ya no pasamos aunque en todo el módulo se trabajó”

... como que la forma de trabajo de las otras asignaturas y esta de capacitación se contradicen, entonces que caso hacer evidencias

... no se vale, es como perder todo lo que se gana durante el semestre

No se valora el trabajo realizado⁶⁵

Para los alumnos es importante que se realice una evaluación sumativa. Para ellos es desmotivante el saber que todo lo que trabajan durante el módulo sólo les sirve como pase para realizar un examen. Se les hace complicado entender una evaluación así cuando en todas sus materias las evidencias que trabajan a lo largo del semestre forman un porcentaje de su calificación final.

En cuanto a evaluación en las asignaturas de Informática I y II durante el semestre se tienen que desarrollar las evidencias acordadas en academia o bien modificarlas. Las actividades que me permiten realizar este proceso de evaluación son: trabajos en equipo, prácticas, evaluaciones teórico – prácticas; todo esto tiene un valor del 80% de la calificación final, el 20% restante corresponde a la calificación que se obtenga a partir de un examen departamental que se aplica al final de semestre.

Lo que corresponde al examen global, es realizado en Pachuca en dirección general; de ahí lo envían con su respectiva hoja de respuestas a todos los planteles del estado. Una vez que se aplica el examen, lo que se regresa a dirección general para que lo califiquen solamente es la hoja de respuestas misma que leen a través de un lector óptico, para regresar el resultado casi 8 días después de la aplicación. Durante las juntas de academia la realización de los reactivos para este examen es uno de los puntos de la sesión de trabajo, nos hacen realizarlos, aunque casi nunca lo aplican como se propone, finalmente hacen el que quieren sin tomar en consideración el trabajo

⁶⁵ Diario del docente, febrero 2009

de academia. Incluso abarcando temas que no se consideran en el temario o que se ven pero no tan a detalle como para poder resolver algunos reactivos en estos exámenes que además rompen el esquema del modelo educativo, que pretende tomar un enfoque en competencias.

El reconocimiento de estos elementos genéricos que pude reflexionar en la planeación, desarrollo y evaluación me obligó a afinar más la mirada. En la lógica de desenredar para comprender y así rehacer críticamente mi práctica es que pude identificar el comportamiento que presentaba los alumnos según el lugar donde trabajábamos.

III.2. COMPORTAMIENTO DE LOS ALUMNOS SEGÚN EL ESCENARIO DE CLASE.

El comportamiento que podemos conceptualizar como *“la manera de conducirse las personas u organismos, en relación con su entorno o mundo de estímulos. El comportamiento puede ser consciente o inconsciente, voluntario o involuntario, público o privado, según las circunstancias que lo afecten”*. En este caso las circunstancias particulares del lugar en donde tendrá efecto el desarrollo de la clase, así como el tipo de actividades que se realizan en el aula o laboratorio de cómputo configuran el comportamiento de los alumnos.

Los escenarios los conceptualizo como los lugares o espacios en donde tiene lugar el desarrollo de las clases; en el caso de esta asignatura se cuenta con el salón de clases que es donde se realizan las sesiones teóricas, el laboratorio de cómputo invariablemente el espacio para la realización de sesiones prácticas y el aula de “medios” que brinda la posibilidad de interactuar con la computadora para cumplir con el desarrollo de la sesión.

Regularmente cuando es inicio de semestre, los alumnos no sólo traen consigo conocimientos previos básicos para sus asignaturas, sino sobre el comportamiento en los escenarios que ocupaban en sus escuelas anteriores; en todo esto no debe olvidarse que los principales implicados son los actores (alumnos, docentes),

actividades, etc. que influyen para la configuración de los grupos; así como su forma de responder ante las distintas actividades, docentes y asignaturas.

El ser humano por naturaleza es sociable y esto le permite tener la capacidad de adaptarse a distintos lugares, personas, etc. Que también dan la posibilidad de comportarse de formas diferentes ante la situación que se esté presentando.

En la asignatura de Informática I y II, las sesiones de clase se componen en un 66.6% de clases prácticas y un 33.4% de ellas son teóricas, en los módulos de la capacitación de Informática en un 60% son sesiones prácticas y 40% teóricas; en Mantenimiento de Software es de 40% de práctica contra 60% de teoría; razón por la que las clases deben compartirse para desarrollarse en diferentes escenarios siendo estos: el laboratorio de cómputo, aula multidisciplinaria, el salón de clase y el salón de medios. En el caso de COBAEH Zimapán; se cuenta con dos aulas denominadas de “medios”, que están equipadas con un pizarrón electrónico, proyector de datos móvil (cañón) y la computadora para la manipulación de los anteriores, así como cortinas en las ventanas para impedir la claridad y que las proyecciones puedan apreciarse sin ningún problema.

De acuerdo con esto he notado que en la clase teórica tienen una participación menor y regularmente los alumnos que participan constantemente son aquellos que no tienen problema con la asignatura; alumnos que sobresalen no sólo en mi asignatura sino en general en su rendimiento académico en COBAEH. Existen muchos alumnos que no participan durante la clase teórica, pero en contraste en el salón de medios su participación se vuelve más dinámica notándose mayor interés por pasar a realizar acciones en la computadora o resolver algunos problemas que se están proyectando al grupo. En laboratorio de cómputo su participación es todavía mayor, tal vez por qué se sienten con mayor libertad; comodidad para trabajar; comentar con los compañeros respecto al trabajo pues se levantan de sus lugares y van a comparar lo que hacen con lo de los demás para ver qué están realizando:

De repente voltean y comentan con los compañeros de lado, o se levantan a ver a sus amigos que están sentados

en filas diferentes, para ver cómo están resolviendo su práctica y comparar con lo que ellos están realizando ⁶⁶

Como se puede observar la dinámica dentro de las prácticas en laboratorio de cómputo, les da mayor libertad para trabajar. Tal vez influye que trabajan por parejas.

Algunas binas se integran perfectamente y trabajan bien, como puede constatarse en el siguiente fragmento de un registro de observación:

al final de la fila que por cierto, es la última del laboratorio, en la máquina 29 trabajan Analí y Yamileth que están buscando el programa para abrir las utilerías y tratan de trabajar en equipo a pesar de sus diferencias personales “Creo que es este”; “Cierra la pantalla anterior”; “Pero ese no es, porque es el de la práctica anterior”; “métete al explorador” “Cierto tienes toda la razón” (MIEG:R.O.No.1:280208:P.3)

Aunque no existe afinidad en todas las binas de trabajo, tienen disposición por dejar de lado sus diferencias para poder trabajar en las prácticas asignadas. Pero también encontramos otras que no se integran; por lo que limitan su trabajo e intentan interactuar con los compañeros de lado; de enfrente; menos con su pareja asignada.

Nelly y Ángel, ellos no logran integrarse del todo Ángel se sienta muy separado de Nelly, se puso sus audífonos y no intercambia opiniones, cuando paso por ahí le pido que guarde sus audífonos y se integre con su compañera a trabajar, él me indica “Es que ella trabaja la primera hora y yo la segunda”, a lo que respondo: pero si se ayudan entre los 2 para hacer su práctica terminan más rápido, así que no muy convencido y con gesticulación de desagrado se acerca con su compañera, para intentar trabajar juntos (MIEG:R.O.No.1:280208:P.4)

Lo anterior me permite identificar la recurrencia que se presenta de trabajo entre iguales, empatías, desavenencias, cooperación y ayuda mutua, entre otros comportamientos que los alumnos presentan según el lugar de trabajo en que se encuentran. En este caso el laboratorio de cómputo.

⁶⁶ Diario del docente, marzo 2009

Generalmente la mayoría de clases que se imparten, no sólo a nivel medio superior, sino a todos los niveles educativos utilizan como escenario principal un salón de clase. El caso del COBAEH no es la excepción por lo que lo abordaré como el primero de los espacios en donde tienen lugar las clases de Informática.

Para analizar cómo es que los alumnos reaccionan al estar dentro del aula, espacio al que regularmente vienen acostumbrados. Los alumnos que ingresan al COBAEH, traen consigo un historial a partir de su biografía estudiantil, es decir, del cúmulo de experiencias que han logrado reunir al transitar a través de distintas instituciones educativas que ahora les brindan la oportunidad de estar en esta escuela y contar con bases teóricas que les permite tener expectativas desde su primer día de clases. Lo mismo sucede con el resto del alumnado que conforma el COBAEH, sólo que ellos no toman como base sus vivencias de secundaria, sino las experiencias que les ha tocado desarrollar durante su estancia en él, además de las referencias que entre alumnos se van pasando respecto a los docentes, las materias, formas de trabajo, etc.

Por lo tanto comentaré que el comportamiento que toman los alumnos mientras esperan una clase para ser desarrollada dentro del aula es muy diferente a la que toman cuando la clase será en el laboratorio de informática y que más adelante detallaré

Por el momento daré cuenta de cómo reaccionan los alumnos de sexto semestre al iniciar una sesión teórica dentro del salón de clases, por lo que al llegar al aula encuentro que muy pocos están dentro, pues la mayoría anda afuera y conforme observan que me acerco empiezan a salir de distintos lugares (como dirección de los baños, de la cafetería, prefectura, la explanada, etc.) para irse integrando poco a poco, algunos de forma apresura, otros un tanto más calmados, dentro del salón los pocos que están se van integrando a sus lugares de trabajo.

El siguiente recorte de observación parecería dejar de manifiesto el desinterés de los alumnos hacia las clases teóricas:.

Es Jueves 13 de marzo, entro al salón de clases(que es taller de mantenimiento, y está habilitado como aula) con el grupo 6103 de

la capacitación de mantenimiento (que además es el único grupo que toma clases ahí), entrando a mano derecha al fondo se encuentra el escritorio y sobre la pared pintada de blanco dos pizarrones también blancos, sobre la orilla del salón se localizan mesas color café, con estructura metálica en color gris y la superficie de madera en color amarillo; de frente a la puerta del salón se puede observar una división con estructura de aluminio y micas blancas, que es en donde se resguarda el equipo para trabajar con materias de capacitación (monitores, cpu's, teclados, herramientas, etc.), sentados sobre las mesas se encuentran varios alumnos platicando como Lluvia, Edgardo, Angel, Esmeralda, cuando paso a un lado se bajan de la mesa y buscan sus butacas (que son cafés con estructura metálica en color negro y remaches en color plata) para sentarse, mientras les saludo: ¡Buenos Días!, ellos responden a distintos tiempos y expresan, maestra porque no tenemos la clase en laboratorio de informática, si maestra vámonos a laboratorio allá podemos ver lo teórico (MIEG:R.O.No.3:130308:P.1)

Al parecer, el propio salón de clases en el COBAEH, para los alumnos representa lo mismo que la explanada central: que es el centro de reunión entre iguales, la cafetería o cualquier otro lugar exterior, ya que sirve para la charla y el encuentro informal, cuando no hay maestro presente, además en cuanto es posible buscan la forma de cambiar de espacio para tomar la clase e ingresar al laboratorio de informática, como lo muestra el fragmento anterior que corresponde a un registro de observación.

Este espacio que es de los alumnos, parece que puede cambiar en cuanto entra en escena el docente, ya que en ese momento quienes están sentados en las mesas se bajan, como indicando al propio docente que le ceden el espacio para ahora sí, poder trabajar e iniciar con la sesión.

A pesar de que la minoría presente al momento de mi llegada al salón, intenta aparentar interés por iniciar la clase, haciendo contraste con su constante demanda de cambiar de escenario; el resto del grupo muestra un poco su resistencia a entrar por lo que demoran un poco sin exceder lo permitido para no quedarse afuera, pues esto sí que los perjudicaría, tanto en el contenido que se aborde junto con las actividades programadas como en la cuestión de asistencias, que es algo que deben cuidar

constantemente durante el semestre pues rebasar el 20% permitido les puede quitar el derecho a presentar sus exámenes ordinarios.

De acuerdo con ello: entender el comportamiento de los sujetos como actores sociales implicaría según (Schütz, 1974) tener presente los motivos que pueden orientar sus conductas, en este caso la preferencia por la práctica frente a la teoría. Considerando además las particularidades del contexto que perciben los alumnos: a partir de otros momentos académicos, del grupo social al que pertenecen, del lugar donde vienen, de su familia y el lugar que desempeñan en otros espacios sociales. Así los alumnos perciben la conveniencia o pertinencia de actuar o no en cierto sentido en un espacio y momento determinado, como las clases en el salón.

Pero este comportamiento no es exclusivo de los alumnos de semestres superiores como los de sexto, también los alumnos de primer semestre que son los de nuevo ingreso, muestran actitudes similares en cuanto a la entrada al salón de clase en una sesión teórica dentro del aula.

Es curioso cómo a pesar de ser otra asignatura, la actitud es muy parecida al momento de ocupar el mismo escenario para abordar la sesión, el comportamiento que toman al ingreso es como se percibe en el siguiente registro:

Entro al salón No.3 donde corresponde al grupo 1103 tomar clase, al entrar me llama la atención ver a pocos alumnos dentro del aula ya que como es un grupo grande de casi 50 alumnos 48 para ser precisos es notorio si no están en el salón. De los que se encuentran casi a la mitad del salón en la parte de enfrente se ve a un grupito de alumnos con las bancas en desorden formando un círculo integrado por Alejandro, Abel, Christian, José Guadalupe y Gregorio escribiendo de forma muy apresurada en sus libretas algún trabajo o tarea, mientras que Oscar está de pie cerca de ellos diciendo algo que no alcanzo a entender sólo escucho que comenta algo y está sonriendo.

Al fondo del salón en la última fila de la puerta hacia el interior se ve a Luis Antonio, Esmeralda y Jaqueline platicando y comiendo enchiladas parados junto a las bancas sobre las que están sus alimentos en un paquete envuelto en papel aluminio.

Algunos alumnos más sentados escribiendo algo en sus libretas, como Patricia, Isidoro, Zully, etc. (MIEG:R.O.No.5:221008:P.1)

Los tiempos libres entre clase y clase, permiten que las bancas se encuentren en desorden, sin integrarse en las filas que regularmente se forman para las sesiones de clase, adoptando incluso usos distintos a los académicos convirtiéndose en el espacio que permita poner el alimento de los alumnos mientras toman su almuerzo y charlan, funciona como centro de copiado para realizar tareas rápidas, haciendo evidente una vez más que el salón de clase puede convertirse en cualquier cosa que los alumnos decidan mientras no esté el docente, pues en cuanto hace acto de presencia saben que deben regresar a la normalidad para iniciar la clase.

Así el “no entrar a clases o no hacer las tareas es algo que se decide cotidianamente y, al parecer, es una condición institucional que se maneja en la organización de la enseñanza. Los estudiantes tienen la libertad de decidir acerca de su consistencia en el estudio” (Hernández, 2006, p. 472) y de su forma de actuar no sólo dentro del salón de clases, sino en la escuela y en cada una de las actividades que tienen en ella. Cabe mencionar que las actitudes comentadas en el salón de clases, no son las mismas que se realizan en las clases prácticas y que más adelante detallaré.

Pero no sólo es característico que sólo algunos estén dentro del salón de clase, sino que los que están fuera en los diferentes lugares de reunión y encuentro con alumnos de distintos semestres, en la cafetería, biblioteca, etc., aunque escuchen el toque habitual que cada hora les recuerda el inicio de la siguiente clase, no regresen al aula hasta que me ven rumbo a él y algunos todavía toman un poquito de tiempo para llegar corriendo tras de mí y entrar dentro de la tolerancia permitida:

Miriam: ¡Buenos Días!

El grupito de alumnos que se encuentra hasta enfrente al escucharme voltean a verme como sorprendidos por escucharme, y contestan:

- Abel: ¡Buenos Días Maestra!

- Alejandro: ¿Ya es hora?

- Christian: ¿Apoco ya tocaron?

- Oscar: ¡Teacher! (sonríe) ¿cómo está?

Los que están sentados en sus lugares voltean y saludan

- ¡Hola maestra!

- ¡Buenos Días!

Los que se encuentran comiendo solo mueven la cabeza, como respondiendo al saludo.

Enseguida escucho como llegan corriendo varios alumnos y se meten al salón cuando volteo ya están buscando sus lugares para sentarse. (MIEG:R.O.No.5:221008:P.2)

Tras unos minutos de haber llegado e iniciado la clase, llegan corriendo algunos alumnos:

-A1: Maestra, podemos pasar?

-A2: Hola maestra, nos da chance entrar?

-A3: es que no escuchamos el toque

(MIEG:R.O.No.3:130308:P.1)

Regularmente los alumnos necesitan escuchar el timbre que suena cada hora para validar el inicio de la siguiente hora de clase, como lo indica la actitud de los alumnos al preguntar ¿A poco ya tocaron? y es que el tiempo parece ir demasiado a prisa cuando se copian tareas, y están tan concentrados en otras cosas que no escuchan ni siquiera cuando la chicharra suena, y si la escuchan simulan no haberlo hecho, sobre todo cuando se encuentran en áreas exteriores y la plática de encuentro era muy agradable cuesta regresar al salón y sobre todo si se trata de una clase teórica.

Regularmente los chicos del COBAEH no realizan tareas y copian la de alguien más, comportamiento que se repite constantemente con las tareas escritas que se abordan dentro las clases teóricas, ya que las actividades prácticas aunque parecerían más simples de reproducirlas, el hecho de revisarlas durante la clase disminuye esta posibilidad, así que se esmeran más en este tipo de tareas. Por lo menos las que reviso en una sesión de clase.

Otro de los comportamientos marcados dentro del salón de clases en una sesión de teoría es que los alumnos hacen una serie de preguntas para tratar de distraer la atención del docente o realizan una serie de comentarios que se puedan abordar con la finalidad de retrasar lo más que se pueda la sesión, lo podemos constatar en el siguiente dato empírico:

Entro al taller de mantenimiento y como el escritorio se encuentra en el extremo opuesto a la puerta camino hasta allá, mientras tanto los alumnos van entrando al salón de manera desordenada, algunos comiendo algo, sonriendo, platicando entre murmullos y risas se van ubicando en sus lugares. Saludo:

- Miriam: "Buenos días!"

-A: Algunos contestan y se escucha a distintos tiempos “¡Buenos Días!”

Además se escuchan las siguientes cuestiones:

- A1- “Hola Maestra que bueno que ya vino!”
- A2- “Por qué no había venidos Miss”
- A3- “Maestra! Tenemos dudas sobre el trabajo”
- A4- “Para hoy es el trabajo?”
- A4- “Maestra nos va a revisar avance de lo de virus?”
- A5- “Maestra porque no había venido?”
- A6- “Que bueno que ya regreso!”
- A7- “Tengo dudas del trabajo”
- A8- “Nos puede explicar lo del trabajo, pero primero díganos por qué nos dejó estos días”
- A9- Platíquenos maestra!
- A10- Sí vamos a platicar, no hay que tener clase!

(MIEG:R.O.No.4:240408:P.1)

Parece que los alumnos buscan estrategias que les impidan iniciar con la clase y platicar de situaciones que no son académicas, tal vez piensan que si muestran interés por mi persona quedan bien, incluso que pueden ganar la oportunidad de entregar trabajos después, que la hora de clase se puede pasar mientras les platico el motivo de mi ausencia y ellos siguen mostrándose interesados y preguntando. Cuando el verdadero motivo es tratar de retrasar más y más el inicio de clase, así como el hecho de hacer evidente que no cumplieron con sus actividades. Estas acciones se repiten:

-A1 “Maestra, podemos ponernos de acuerdo para las actividades de la siguiente semana”

-A2 “ayúdenos, es más organícenos usted, por favor”

-VARIOS: Si maestra, por favor!

(MIEG:R.O.No.5:221008:P.1)

Quizá para los alumnos, cualquier excusa es buena para intentar provocar situaciones que distraigan la clase, así aunque no sea asesora del grupo me solicitan que los organice para actividades que promueve el COBAEH, pero que es función del maestro asesor coordinar y organizar con su grupo asesorado. Situación que repiten con el docente a quien en verdad le corresponde y así intentan perder tiempo en dos asignaturas:

- Buen día maestra, fuimos a ver si el laboratorio está disponible y Orlando nos comento que si. ¿Podemos irnos para allá?⁶⁷

Perder tiempo antes de iniciar clases, es uno de los comportamientos que los alumnos repiten en las sesiones teóricas, a diferencia de las clases prácticas donde por el contrario muestran interés por iniciar con el trabajo de la sesión.

En ocasiones el argumentar elementos para justificar que no avancen en sus actividades teóricas, tratar de negociar, platicar de algo externo a la materia, etc. dejan ver que no quieren clase indicando vamos a platicar, los demás alumnos aunque no lo expresan directamente, sus comentarios llevan esa doble intención, alargar el inicio de clase, esto es algo que no sucede en el laboratorio de cómputo, ahí en cuanto ingresan buscan su lugar e inmediatamente prenden su computadora para iniciar su práctica lo más pronto posible, en este escenario no hay esta serie de comentarios que usan de preámbulo en algunas clases teóricas.

El comportamiento de los alumnos en el salón de clases, como lo he señalado anteriormente cambia dependiendo de varios factores, en el fragmento del registro anterior, podemos observar que en cuanto entra el docente, el lenguaje de los alumnos se vuelve respetuoso “Buenos Días” parece sólo dar pie a un giro en la conversación, ya no hay groserías, ni insultos entre compañeros, cuando los alumnos se dirigen al docente parecería que consideran que la forma en que le hablan debe ser cortés, además el tema de conversación también se torna distinto. Parecerían hacer evidente lo que autores como Perinat señala :*“Para sacar ventajas en esa partida que es la vida cotidiana en clase, los alumnos echan mano de numerosos recursos”* (Perinat, 2003, p. 157)

Parte de los recursos que utilizan los alumnos, están las estrategias, no sólo de estudio para ir pasando los cursos, sino para ir perdiendo tiempo de clase, lo mismo cuando van a empezar a trabajar como ya lo comentaba así como al momento en que se van dando indicaciones o se les dicta algún ejercicio que deben realizar, empiezan con un comportamiento similar, simulando que no escuchan, preguntando qué fue lo que se

67 Diario del docente, febrero 2009

dijo, etc., así como muestra el fragmento de registro de observación citado a continuación.

- Miriam: Bueno entonces les voy a dictar un cuestionario, que van a contestar leyendo sus copias tienen 25 minutos para resolverlo y después intercambiamos libretas para calificarlo y comentar sobre el tema.
El cuestionario es individual, por eso es importante que tengan sus copias para poder resolverlo.

Anotan por favor, cuestionario sobre: Programas de Consulta, la fecha y su nombre.

- Rosa: ¡Espéreme maestra!
 - Ángel: ¿Programas de qué?
 - Alberto: ¿Cuestionario de qué?
 - Sonia: ¡Ya voy!
 - Alejandra: ¡Lo puede repetir por favor maestra!
- Miriam: No. 1 ¿En qué software puedes realizar

una investigación electrónica?

- Oscar: ¿Una?
- Simón: ¿En qué?
- Sonia: ¿Realizar?
- Saúl: ¿Cómo?
- Paty: Ya me quedé
(MIEG:R.O.No.5:221008:P.5)

La forma en que se comportan los alumnos, tiene ciertas coincidencias independientemente del semestre en que se encuentren, así en tanto los alumnos de sexto intentan ganar algo de tiempo al iniciar la clase, los chicos de primer semestre, lo hacen cuando se inicia con actividades, tal como se aprecia en el fragmento de registro de observación anterior, parecería buscar retrasar el inicio de actividades.

Siguiendo con estos comportamientos, los alumnos de sexto semestre reaccionan un tanto distinto cuando se les dicta un ejercicio para su resolución dentro de una clase teórica, tal como puede apreciarse en el siguiente fragmento extraído de un registro de observación:

Bueno chicos, el objetivo de la sesión es clarificar el uso de los comandos del ms-dos, y esto no se puede lograr de otra forma más que practicándolo así que vamos a realizar otro ejercicio, si

recuerdan el objetivo de la clase anterior fue que aprendieran a realizar estructuras de directorios con comandos, el de hoy es que aprendan como borrar de manera total o parcial esa estructura. Y el comando Rd funciona de manera semejante al Md sólo que este elimina directorios y el otro los crea, pero la lógica para usarlos es similar.

Anoten por favor: a partir de la estructura anterior borra el directorio Zimapán, de las dos formas posibles.

NOTA.- Para poder borrar un directorio este debe estar vacío. Usa el comando Rd y Cd.

Mientras les dicto el ejercicio, todos anotan en sus libretas en silencio, no se escucha más que mi voz, cuando terminan de anotar, van buscando en su libreta el ejercicio de la clase anterior para ver cómo empezar. (MIEG:R.O.No.3:140308:P.4)

Así como algunas conductas son parecidas al realizar algún ejercicio que se les tenga que dictar los de sexto a diferencia de los de primero no están pidiendo que se les repita varias veces lo que se está dictando, su comportamiento en este sentido es diferente, lo que a decir de autores como Hernández *“la madurez, permite definir prioridades y responsabilidades, asumir el trabajo”* (Hernández,2006, p. 478), en la medida que van avanzando en los semestres la actitud que van teniendo los alumnos va tomando tintes diferentes.

Otro tipo de conductas que se hacen presente en el salón de clases, es durante la realización de actividades, pues no sólo pueden identificarse aquellas que imperan antes de estas actividades, también las que realizan durante ellas, al menos es lo que puede encontrarse en el siguiente fragmento:

Al pasar entre la fila 3 y 4 de atrás hacia delante Saúl que está sentado hasta enfrente le pregunta a Abel que está sentado a su derecha

- Saúl: ¿Si te dijeran como qué científico quieres ser, quién te gustaría ser?

- Abel: (Voltea a verlo para contestarle y se da cuenta que vengo llegando hasta su lugar y solo dice) No sé ponte a trabajar.

- Saúl: a mí me gustaría ser como Einstein.

- Miriam: Saúl ¿Ya término?

Saúl: (sorprendido voltea a verme, ya que no se percató de mi cercanía a su lugar) hújole, no maestra. (MIEG:R.O.No.5:221008:P.7)

Parece que el comportamiento de los alumnos durante las actividades dentro del salón de clase, depende de la ubicación del docente, pues mientras no se sienten observados y escuchados comentan cosas que no tienen nada que ver con la clase y mucho menos con la escuela incluso para que los demás se den cuenta de que platican en lugar de trabajar, pero en cuanto perciben al docente incluso la expresión del rostro cambia, así como el comportamiento y lo que tenía en mente responder, como Abel cuando expresa “No sé ponte a trabajar”, obligado por la situación o incluso de asombro del mismo Saúl que no imagino ser sorprendido y expresa “híjole, no maestra”, y es que “La conducta del alumno en clase contribuye en gran medida a la reputación que logra entre los demás como listo o tonto, tímido o fanfarrón, favorito del profesor o chico normal, tramposo u honrado” (Jackson, 1991, p. 62)

Aunque es importante señalar también que “Cuando los intereses del alumno, no encuentran algún reflejo en la cultura escolar, se muestran refractarios a esta bajo múltiples reacciones: rechazo, enfrentamiento, desmotivación, huida, rebeldía, etc.” (Sacristan, 1984, p. 31) que puede terminar por expresarse a través de los distintos comportamientos que van adoptando los alumnos dentro del COBAEH.

Creo que en gran medida esa diferencia que se da entre el comportamiento que los alumnos manifiestan dentro de los escenarios de clase tiene como sustento el que no les agrada la teoría, así que en una encuesta que realicé con alumnos de primero y tercero algunas de sus respuestas cuando les cuestiono sobre lo que no les agrada de la asignatura responden lo siguiente:

Pues no sé realmente creo que trabajar con los temas de teoría, prefiero estar en las computas todo el tiempo, es más chido (MIEG:E2Infol 0908, A1)

Parece que para los alumnos es preferible estar interactuando con las computadoras es decir reflejan que les agrada aprender haciendo, es mejor trabajar con la computadora el mayor tiempo posible, además el trabajo con guías dentro de las aulas es otro de los aspectos que no les gusta:

Que las máquinas son lentas y no podemos trabajar al ritmo que quisiéramos, ni como nos gustaría (MIEG:E2Infol 0908, A9)

Trabajar con alguien en el taller donde vamos hacer las prácticas, sería más cold estar sólo.(MIEG:E2nfol 0908, A11)

En voz de los alumnos se hace evidente que hay limitantes en el laboratorio y que a pesar de ellas se trabaja y les gusta hacer sus prácticas aunque añoran tener las condiciones idóneas para su realización, así como poder trabajar en un equipo para ellos solos.

Cuando estamos en el salón y la Lic. Miriam nos da teoría no le entiendo nada (MIEG:E2Infol 0908, A16)

Otra de las razones por las que no les gusta la teoría, ha sido difícil de ver y sobre todo exponer, se trata de mi actuación docente, algunos de los alumnos no les agrada la forma en que trabajo la teoría, misma que planeó a partir de los lineamientos que se dan en las juntas de academia. Precisamente este tipo de hallazgo me permitió innovar mi actuación docente en busca de ese equilibrio entre la teoría y la práctica en mis asignaturas.

La teoría, prefiero la práctica (MIEG:E2Infol 0908, A25)

Exponer temas porque considero que no se aprende en lo personal yo no (MIEG:E2Infol 0908, A29)

Hacer cuestionarios, porque no encuentro la información, es que la teoría me desagrada, además no me gusta para nada leer, que flojera (MIEG:E2Infol 0908, A32)

Que no muy bien me gusta la teoría de los temas (MIEG:E2Infol 0908, A41)

Algunos temas en teoría (MIEG:E2InfolIII 0908, A7)

Falta tiempo de práctica, que se quite en teoría y se aumente en práctica (MIEG:E2InfolIII 0908, A9)

La descompresión y algunos aspectos teóricos (MIEG:E2InfolIII 0908, A13)

Estas son algunas de las respuestas, donde los alumnos hacen evidente cierto rechazo o desagrado de la teoría frente a la práctica, las razones son diversas y multifactoriales desde elementos que contiene el currículum que a los alumnos no les parecen interesantes; los temas a desarrollar no cubren con sus expectativas; la forma en que llevo la clase no es de su agrado; les gustaría que mis clases fueran más expositivas; a ellos no les agrada exponer; tampoco les agrada realizar lecturas donde se les obligue a comprender temas para poder realizar algunas actividades, estas son algunas de las razones que encontré al analizar y reflexionar algunos datos de la investigación que permiten dar cuenta de los principales motivos que han originado que los estudiantes se inclinen por la práctica más que por la teoría.

Ante esta tendencia tan marcada, es importante analizar este interés que muestran por la práctica, mismo que se trata en el siguiente apartado. Para mostrar que las actividades prácticas obviamente son diferentes a las del salón de clases, pero la actitud cambia considerablemente al hacerlo de escenario también.

III.3 EL INTERÉS POR LA PRÁCTICA: EL LABORATORIO DE CÓMPUTO COMO ESCENARIO PREFERIDO.

En contraste con la actitud que toman los alumnos cuando nos toca una clase en el aula y cuando es en el laboratorio es muy curioso, pues cuando es en aula la llegada al salón la van demorando lo más que se puede dentro del límite permitido, situación que se vuelve completamente distinta cuando se trata de una clase práctica, al respecto cabe citar el siguiente fragmento rescatado de un registro de observación:

Camino hacia el laboratorio de informática, puedo observar a lo lejos una bola de alumnos esperándome justamente frente a la puerta, como es temprano y aún oscuro no los alcanzo a distinguir, pero sé que están esperando que nos abran para poder entrar, entre risas, pláticas y temblores por el intenso frío que se sintió esta mañana llego y los saludo ¡Que tal el frío eh!, ¡Buen día! Todos contestan como si hubiesen ensayado en un solo tiempo ¡Buenos Días maestra!; hace mucho frío; ya fue el jefe de grupo a buscar a don Ale para que venga a abrir. Gracias chicos, de cualquier forma le dije a la prefecta cuando entré que si nos

venían a abrir y me dijo que nos mandaba a don Ale
(MIEG:R.O.No.1:280208:P.1)

Todo parece indicar que cuando el trabajo de la asignatura es en el laboratorio de cómputo, no se tiene que esperar pacientemente a que lleguen los alumnos al borde del tiempo límite y muchas veces hasta corriendo, pues ahora los alumnos ya están ahí, dispuestos a trabajar y entrar puntualmente, quizá un poco motivados por no hacerse acreedores de una falta, pero también porque al parecer las clases prácticas les interesan.

Esto sí que es algo gratamente sorprendente y con los demás grupos sucede algo similar incluso con los chicos de primer semestre que a veces son los que muestran mayor resistencia, la mayoría de las ocasiones en que tengo clases con ellos en el laboratorio cuando yo llego ya está todo el grupo o por lo menos un 80% esperando que llegue para que entren junto conmigo, o bien para esperar o buscar quien nos abra.

Una vez dentro no es necesario andarlos sentando, entran directamente a su lugar y encienden el equipo, para después copiar su práctica e iniciar su trabajo, pues ellos saben que el tiempo es oro y sobre todo en el laboratorio de informática, donde no les importa ceder sus 20 minutos para quedarse a terminar la práctica, o bien tratar de terminarla pronto para gozar de tiempo después de una buena práctica

Al ingresar se sientan y lo primero que hacen es encender sus equipo y poner su mochila en el suelo a un lado de sus sillas, otros más las ponen en la mesas a un costado de las computadoras o simplemente en la estructura metálica de color negro que tienen las mesas blancas en la esquina inferior derecha
(MIEG:R.O.No.1:280208:P.2)

Es evidente en el extracto del registro de observación, como los alumnos al encontrarse en otro escenario cambian su comportamiento notablemente, pues están dispuestos a trabajar sin necesidad de que el docente les presione, incluso sin entretenerse para entrar y encender el equipo para comenzar su sesión de trabajo la forma de respuesta ante cada escenario es notablemente diferente, como diferente es la forma en que responden a cada una de las actividades que van enfrentando a lo largo del semestre en el desarrollo del curso, a decir de Porlan *“No responderá lo mismo una alumna en*

un examen, en una entrevista, o en un debate en clase, aun cuando en todas estas situaciones se aborde la misma problemática” (Porlán, 1989, p. 21)

Es notorio también como a pesar de contar con algunas limitantes dentro del laboratorio de cómputo del COBAEH Zimapán, los chicos tienen una actitud positiva para tratar de sacar su trabajo a tiempo, mostrando incluso algunas de las características que para autores como Eggleston forman parte del rol del buen alumno que “*se muestra interesado, entusiasta, alerta, amable, respetuoso*” (Eggleston, 1977, p. 127)

Creo que el hecho de que les agrade más estar en laboratorio que en el salón de clase se nota desde el momento en que se pasa lista y la actitud de ellos es visiblemente más relajada y esto se nota en las siguientes líneas que se tomaron de un registro de observación.

al tiempo que paso lista, se escucha

- A1: “cállate por qué si no me van a poner falta
- A2: ya pasaste
- A3: sí no manches di presente, etc”. Comentarios que sobresalen entre el murmullo generalizado que se escucha, en lo que esperan las instrucciones de la sesión. (MIEG:R.O.No.1:280208:P.4)

Parece que el hecho de encontrarse en un espacio distinto al salón de clases con actividades diferentes, los hace sentirse más cómodos, tal vez por la distribución de equipos y de ellos mismos, el hecho de compartir equipo para algunos resulta agradable, incluso el vocabulario se empieza a relajar notándose cuando A1 dice “no manches”, expresiones que dentro del salón de clase son más cuidadas y es que tal vez se debe a que “El pensamiento de la gente y su conducta cambian cuando varían sus circunstancias sociales” (Dreeben,1993, p. 77) que en este caso permiten una convivencia más cercana entre ellos.

Tal vez como lo había expresado anteriormente el estar distribuidos de manera diferente o incluso el hecho de trabajar en binas hacen que tengan un ambiente donde ellos se sienten mejor, o por lo menos así se percibe en el siguiente fragmento de un registro de observación:

Dulce y Ángel trabajan en la máquina 23 ellos se integran bien Dulce le explica a su compañero “Abrimos Norton System Information, ya viste, aquí nos da los datos que nos pide la maestra en el paso uno de la práctica anterior”, **continuo recorriendo el taller y contestando preguntas que tienen los alumnos o simplemente viendo como desarrollan su práctica**, en la máquina 25 Ana por su parte le explica a Liliana “Mira, debes presionar impr pant, y luego lo pegas aquí, seleccionas sólo la pantalla y la mandas a Word, así”, en la 27 trabaja Eduardo y Salma, sólo esta Eduardo esperando que Salma regrese de copiar su práctica, ella está copiando la práctica parada cerca del pizarrón que se encuentra en el extremo opuesto, ya que ellos se ubican la última fila del laboratorio y desde aquí no se ve muy bien el pizarrón, **¿Qué paso Lalo, ya encontró la aplicación correcta? , Es que estoy esperando que llegue Salma con la práctica, porque desde aquí no se ve bien, que flojo! No se quiere levantar de su lugar** (MIEG:R.O.No.1:280208:P.7)



En la imagen se puede apreciar la libertad que tienen en laboratorio de informática los alumnos para levantarse y ayudarse entre ellos.

Esto parece indicar que la forma en que se comportan para sacar adelante las actividades de práctica es de cooperación y ayuda entre las binas que les corresponde trabajar en una máquina, inclusive aunque no compartan equipo, pareciera que generan un ambiente de trabajo más agradable y tranquilo que el del aula. Pues “Las concepciones que los alumnos van expresando son fruto de la interacción entre los esquemas de conocimiento y el contexto concreto de activación” (Porlán, 1998, p. 21)

Además “aprender a vivir en el aula supone, aprender a vivir en el seno de una masa”, “La mayor parte de las actividades realizadas en la escuela se hacen con otros o, al menos, en presencia de otros y esto tienen profundas consecuencias para la determinación de la calidad de vida del alumno” (Jackson,1991, p. 50), por eso debe aprender a manejar estas situaciones que además en este escenario ha resultado en la mayoría de los casos aceptado por los alumnos, que lejos de verlo como una limitante, lo ven como una oportunidad de aprender junto con su compañero de equipo, realizando las prácticas entre los dos.

Contrastar el comportamiento que tienen los alumnos en dos espacios diferentes de la misma asignatura es parte de los hallazgos más destacados que encontré durante el proceso de investigación, toda vez que como profesional de la pedagogía, se cuenta con un saber, que es necesario formalizar: reflexionar sobre la práctica, recurrir a las teorías de las ciencias de la educación para reconfigurar este saber (Tenti, 2006), sería muy complicado pensar en cambios si antes no se da un proceso de profundo análisis que encierra la parte más dolorosa de todo este trabajo, ya que se trató de mirarme a detalle para meditar mi actuación; reconocer lo que hago pero sobre todo identificar y aceptar mis errores. Como (Elliot, 1990) cita a Popper cuando afirma que progresamos al reflexionar sobre nuestros errores, más que saborear nuestros éxitos.

Darme cuenta que la problemática central del conflicto entre la teoría vs práctica es multifactorial y que uno de esos factores que contribuyen a generarla es precisamente la forma en que doy mis clases; el desagrado por usar las guías que se proponen en las academias; el currículum que no es del agrado de los alumnos; una marcada preferencia por las prácticas dentro del laboratorio de cómputo; entre otros más que se hacen visibles a través de las conductas que manifiestan en los espacios donde se toma clase, así mientras en el salón no les preocupa estar a tiempo, buscan estrategias para perder el tiempo y retrasar la clase lo más que se pueda, la participación es poca y de los mismos estudiantes regularmente aquellos alumnos que son aventajados comparados con el resto. Lo anterior cambia totalmente en el laboratorio de cómputo a donde los alumnos procuran llegar a tiempo incluso minutos antes del toque, entran de inmediato y empiezan a trabajar, se da el trabajo entre iguales a través de cooperación

y ayuda mutua, existe empatía entre ellos así como desavenencias que les permite aprender haciendo, que es precisamente la parte que les gusta.

No hubiera sido posible identificar los aspectos a cambiar sin realizar un proceso de investigación-acción que tiene como principal objetivo generar mejoras en la práctica docente, así pude identificar por dónde empezar a realizar cambios, primero modificar la forma de trabajar las sesiones teóricas sustituyendo la guía por otras actividades que logren captar el interés de los alumnos, incorporando además trabajo colaborativo, algunas actividades lúdicas, articular estas actividades con las prácticas así como elementos del contexto, incluir contenidos que les interesa conocer y abordar al final de los módulos. Modificar dentro de mis posibilidades la forma de evaluar, todo esto es de lo que hablaré en el siguiente capítulo que es la parte de la innovación de mi práctica.

CAPÍTULO IV

LA INNOVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE INFORMÁTICA Y CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO

Los capítulos anteriores tuvieron intención de problematizar y contextualizar mi práctica docente. Este ejercicio analítico y reflexivo al que me sometí en el proceso de formación de la MERAPD, me permitió entre otras cosas, la re-significación de mi labor como profesional de la educación, al analizar críticamente lo que cotidianamente realizo. En esta indagación tuvo relevancia la voz de los alumnos en la intención de comprender algunas situaciones que se presentaban como problemáticas y sobre las cuales no tenía una respuesta clara. Uno de estos aspectos se relacionaba con el comportamiento que presentaban los alumnos en dos espacios privilegiados: el aula y el laboratorio de informática. Otro elemento se relacionaba con la desarticulación de la teoría y la práctica presente en el desarrollo de los cursos que atiendo, misma que se constituyó en el constructo analítico de la tesis.

Con base en lo anterior es que en este capítulo tengo la intención de sistematizar y concretar una serie de adecuaciones curriculares que he implementado de manera más consciente en la perspectiva de incidir favorablemente en la atención a estas situaciones problemáticas. Dichas adecuaciones atienden los tres momentos de la enseñanza: la planeación, el desarrollo y la evaluación. Cada uno de éstos me implicó atender la demanda institucional y valorar los hallazgos identificados en la problematización realizada. En esta lógica reconozco como posibilidad de mejora el tercer nivel de concreción del currículum referido a los procesos pedagógicos dentro del aula como el espacio donde es posible una intervención pensada, orientada hacia un fin específico (Stenhouse,1991).

La noción de intervención y gestión pedagógica que sustenta este capítulo se recupera de los planteamientos de Kennet (1999) y Namó de Mello (1998). Ambos me permiten asumir que el docente es un profesional de la educación capaz de analizar, reflexionar e incidir en su propia práctica.

Asumo que *“el proceso de comprensión y perfeccionamiento del propio ejercicio docente debe partir de la reflexión sobre la propia experiencia y que el tipo de sabiduría derivado de la experiencia de otros es pobre”* (Zeichner,1999, p.187). Por lo tanto el perfeccionamiento no deviene de un interventor externo, sino de la mejora razonada que pude hacer sobre mi propia práctica. En este ejercicio se hizo necesario un trabajo de reconocimiento, indagación, reflexión y crítica sobre la práctica en la perspectiva de incidir efectivamente en situaciones problemáticas. Coincido con Elliot cuando afirma que debe existir el entendimiento sobre nuestro quehacer docente para que entonces se pueda actuar en consecuencia dando seguimiento a un proceso de intervención continuo y progresivo (Elliot,1991). En este sentido la investigación realizada permitió pensar en procesos de mejora.

Mi intención no es generar una propuesta de intervención de gran magnitud o a gran escala sino mostrar la innovación realizada inherente a este proceso formativo donde recupero los resultados obtenidos; sin que ello me lleve a descartar la posibilidad para que en un futuro pueda sistematizarlo en una propuesta que incida de forma generalizada en el área de informática del plantel COBAEH Zimapán.

La noción de intervención que subyace a este ejercicio corresponde a la capacidad de cambiar alguna situación o problema que se ha identificado y por lo tanto se conoce a la perfección para *“incidir en un proceso de manera consciente e intencionada para la consecución de un cambio concreto”* (Fernández, 2006, p.6) que en este caso se ve reflejado en el mejoramiento de mi práctica docente. Este sentido de intervención como un proceso en el que pude recuperar, analizar, cuestionar, problematizar, contextualizar y confrontar mi práctica en la perspectiva de mejorarla.

Bajo esta lógica la intervención se hace presente al incorporar algunos elementos de orden didáctico que ayudan a modificar la conducta de los alumnos frente a los contenidos y que permiten potenciar la relación teoría-práctica, en las asignaturas señaladas. Su delimitación centrada en la dimensión didáctica de mi práctica la ubico en lo que se denomina modelos de intervención educativa entendidos como *“estrategias de enseñanza, como patrones más o menos estables de conducta que*

representen secuencias identificables de actividades docentes y discentes” (De la Orden, 1983, p.49)

Hablar de cambios como resultado de innovación, es afirmar una mejora significativa que responde a un proceso planeado, deliberativo, sistematizado e intencional; no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias. Este proceso implica la selección, organización y utilización creativa de recursos humanos y materiales, de formas novedosas y apropiadas que den como resultado el logro de objetivos previamente marcados en un período de tiempo propuesto. (Salinas, 2008)

La innovación educativa suele venir asociada, entre otras cosas, a la revisión de los materiales educativos. La producción de nuevos materiales siempre ha marchado paralelamente a las reformas educativas y movimientos de profesores innovadores, bien como objeto último de la innovación o bien como instrumento para alcanzarla. (Cebrián, 2004)

En este marco la RIEMS es una propuesta de innovación macro en la medida que propone una serie de cambios estructurales dentro del nivel medio superior a nivel nacional. Sin embargo no significa que necesariamente ocurran, ya que donde deben incidir es en la cotidianidad de las aulas. Como bien cita Antúnez (1998) la innovación sería un cambio exitoso que produce beneficios para los alumnos y alumnas. En coincidencia con lo anterior, González, Escudero (1987) lo refieren como una reforma es un cambio a gran escala, mientras que la innovación lo sería a un nivel más concreto y limitado. En este caso dentro de mi salón de clases.

Es evidente que la idea innovadora en materia de educación no surge de manera espontánea, sino que es el resultado de nuestro proceso donde los saberes docentes y las condiciones materiales y académicas en que desarrollamos nuestro trabajo en la escuela son claves y determinantes para identificar una problemática presente, que permita inventar, planificar instaurar y aplicar innovaciones a nuestro trabajo en la idea de mejora continua de la práctica docente. (UPN, 1996)

Con base en estos planteamientos advierto que la innovación juega un papel fundamental en la intervención. Richland (1999) la define como “*selección,*

organización y utilización creativa de recursos humanos y materiales de maneras nuevas y propias que den como resultado la conquista de un nivel más alto con respecto a las metas y objetivos previamente marcados". Coincidente con este planteamiento la OCDE (1985) la enuncia como *"un esfuerzo deliberado por mejorar una práctica con relación a ciertos objetivos deseados"*.

Bajo esta lógica asumo que el papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones, de la apertura y coherencia entre su discurso y su actuación, de la problematización y la reflexión crítica sobre su práctica.

IV.1. ALGUNOS ELEMENTOS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

Cada uno de los maestros que trabajamos en el COBAEH Zimapán realizamos gestión académica cuando *"desarrollamos actividades para satisfacer nuestras necesidades, intereses, expectativas individuales y colectivas, que tienen que ver con mejorar las condiciones de trabajo, de allegarnos de materiales y demás recursos que faciliten nuestro desempeño docente"*⁶⁸ que nos ayuden a mejorar los resultados del proceso enseñanza – aprendizaje deseados.

La gestión académica la desarrollamos desde el instante en que realizamos una secuencia formativa. Es decir, en la planeación de actividades y recursos didácticos que se emplearán para abordar cada uno de los bloques temáticos que integran el currículo de nuestras asignaturas o bien de los módulos correspondientes de acuerdo a las características y naturaleza de los grupos.

Asimismo al considerar los espacios físicos con que cuenta el plantel Zimapán para la atención de la asignatura de informática y capacitación. Ambas asignaturas las desarrollo en tres escenarios distintos: el aula que regularmente utilizo para las sesiones teóricas; el aula de medios que está equipada con un proyector de datos móvil y pizarrón electrónico, aula multidisciplinaria que está equipada con 40 estaciones de trabajo, proyector de datos móvil y pizarrón electrónico o bien en el laboratorio de

⁶⁸ Programa de Gestión Escolar. Secundarias Generales.

informática que sólo cuenta con 28 computadoras de las cuales al menos el 50% está en condiciones de obsolescencia. Por tanto, esta diversidad de espacios me implica prever con anticipación su utilización.

Mello advierte la importancia de *“una adecuada distribución del tiempo, del espacio físico, de los recursos humanos y materiales de la enseñanza a fin de incorporar los contenidos específicos”* (Mello, 1998, p.35). En ese sentido, además de la planeación didáctica tengo que gestionar la autorización de los espacios para que puedan estar listos sin ningún contratiempo en el día y la hora indicados para desarrollar mi sesión.

Aunado a lo anterior, me responsabilizo de gestionar tanto el mantenimiento como la dotación de los recursos materiales indispensables ya que sin éstos no es posible el desarrollo de los cursos. Por ejemplo el aula multidisciplinaria es prioritaria para la capacitación de informática por requerir un gran número de horas prácticas. Cabe advertir que a pesar de las gestiones realizadas identifiqué que los recursos en la institución resultan insuficientes para satisfacer las necesidades de los alumnos. En la indagación realizada pude recuperar algunas de las siguientes ideas que tienen relación con lo anterior:

“El equipo fuera un poco más avanzado ya que tarda mucho en realizar las tareas”, “Necesitamos equipo nuevo y programas recientes”, “Que las máquinas son lentas, que las cambien”, “Trabajar con alguien en el taller de cómputo”, “Cada alumno debería tener la opción de trabajar en una compu para él solito, sin compartirla” (MIEG: C. No.3, NOV 09, p. 44)

La atención a las demandas que expresan los alumnos, no siempre está al alcance de las funciones docentes, corresponde a la parte institucional realizar la gestión correspondiente para tratar de solventar estas problemáticas. Lo único que pude hacer al respecto fue la gestión con directivos del plantel para que se usaran las instalaciones recientemente acondicionadas lo más pronto posible.

Las gestiones realizadas en la dimensión didáctica, de previsión de espacios y recursos estuvieron orientadas en la atención de las necesidades identificadas como

problemáticas por los alumnos. Tuve particular interés en recuperar sus opiniones respecto al mejoramiento de la práctica en la que pude identificar necesidades formativas no previstas en el currículum prescrito

“Que nos enseñaran más cosas como programar, cosas como dibujar caricaturas por medio de la computadora”.

“No me gusta todo lo de seguridad e higiene, la verdad es que me dio flojera, deberían abordarse otros temas más padres, lo que lo salva es la forma en que vemos los temas” “Me gustaría que nos enseñaran otros programas”

“Sería genial que el laboratorio estuviera al 100 con internet y todo para trabajar mucho mejor con otros y con otros paquetes complementarios” (MIEG: C. No.3, NOV. 09, p. 11)

Como se puede observar las demandas anteriores no estaban al nivel áulico para poder darle respuesta, pues no depende de ninguna instancia del COBAEH Zimapán la modificación de los planes de estudio. Al respecto en las juntas de academia estatales, se gestionó incluir módulos complementarios que permitieran enriquecer la capacitación, con elementos de programación y algo de software para diseño.

La siguiente imagen muestra el mapa de los módulos que establece la DGB

MAPA DE LA CAPACITACIÓN				
El mapa de la capacitación está compuesto por submódulos, los cuales se dividen de la siguiente manera:				
3er semestre	4° semestre	5° semestre	6° semestre	
Operación del equipo de cómputo. (48 hrs.)	Resguardar la información y elaboración de documentos electrónicos, utilizando software de aplicación. (64 hrs.)	Hoja de cálculo y operaciones. (48 hrs.)	Producción de animaciones con elementos multimedia. (48 hrs.)	
Diferenciar las funciones del sistema operativo, insumos y mantenimiento del equipo de cómputo. (64 hrs.)	Desarrollo y características de documentos electrónicos. (48 hrs.)	Utilización de software de diseño para el manejo de gráficos. (64 hrs.)	Elaboración de páginas web. (64 hrs.)	

No se cambió la parte medular del programa, simplemente se anexaron nuevos contenidos con la finalidad de cubrir algunas de las inquietudes que los alumnos

expresaban sobre la capacitación, logrando enriquecer el mapa de la capacitación de la siguiente manera:



La gestión en esta dimensión de trabajo colegiado se hizo presente al pretender encarar los retos de mejora y responder a las necesidades de los alumnos (Ortega,2007). Con los módulos: lógica de programación y programación visual basic, se cubre parte de las demandas que los alumnos hacen al currículo. Se integran elementos de programación porque sin duda estos contenidos son de gran importancia para los alumnos que se deciden estudiar alguna ingeniería a nivel superior o bien carreras afines a la informática.

Otra de las necesidades atendidas a través de la gestión didáctica fue el uso de estrategias que permitieron diversificar las clases teóricas⁶⁹, ya que como resultado de la indagación realizada pude encontrar como un factor importante la preferencia que los alumnos tienen de la práctica frente a la teoría en Informática. Este hallazgo fue sumamente interesante ya que me permitió mirar mi práctica de forma crítica para intervenir buscando estrategias de trabajo que rompieron con la rutina identificada en mi práctica al abordar elementos teóricos.

⁶⁹ El desarrollo de las clases teóricas las hacía en base a las guías didácticas que son como un manual que integra elementos teóricos así como actividades a desarrollar con dichos elementos así como actividades para realizar en el laboratorio de cómputo, la estructura que proponen es repetitiva, cuando los jóvenes la identifican les aburre trabajar con ellas. Otras actividades que realizaba eran las que se acordaban durante las juntas de academia estatales.

Para la realización de cualquier innovación debe contarse con una actitud abierta al cambio y sobre todo la capacidad de mirar hacia el interior de nuestras aulas y de nuestras prácticas. Asumo que la *“planificación del aprendizaje debe superar al modelo tradicional, ya que el éxito o fracaso de los estudiantes dependerá de gran porción del patrón de gestión con que se planifique el aprendizaje... la visión del aprendizaje debe acompañarse de un cambio en la didáctica, para que el modelo de gestión responda a las necesidades de aprendizaje actuales y del futuro próximo”* (Mello, 1998, p. 38). Sobre todo para hacer frente a los cambios que demanda la RIEMS de modo que dotemos a nuestros alumnos de las herramientas necesarias para que puedan construir un aprendizaje significativo.

Por ello, es necesario que los docentes miremos críticamente nuestra actividad y reconozcamos la complejidad que le subyace para así tomar la mejor decisión para su mejoramiento. En cada uno de los momentos señalados para la concreción del currículum podemos incluir mejoras que tomen en cuenta tanto el contexto institucional y social inmediato como las necesidades reales que presentan los alumnos. Lo anterior dará como resultado un mejor aprovechamiento de los recursos, la optimización de los tiempos, una mayor participación en el aula y por tanto, el mejoramiento de los procesos educativos. Ningún cambio que se genere de forma aislada dará algún tipo de beneficio, por lo que no basta con cambios en el liderazgo o en el clima laboral, para alterar los procesos académicos (Estrada, 2007)

Con base a lo anterior empecé a realizar una serie de cambios en mi práctica docente, primero dejar de usar la guía didáctica para el desarrollo de las sesiones teóricas, a pesar de participar en las juntas de academia también dejé de lado la aplicación de actividades establecidas en ella. Una de las primeras estrategias que realizo con mis grupos cuándo aplico un examen diagnóstico para identificar los conocimientos previos de mis alumnos, es cuestionarles que temas les gustaría abordar como parte del curso. Esto me permite al momento de realizar mi planeación semestral, hacer un espacio para abordar algunos temas adicionales, que de acuerdo con el grupo y sus intereses llego a incluir entre tres a cinco temas, los más solicitados por cada grupo como parte extra a los temas incluidos en el programa.

Una de las formas de trabajo que utilicé al interior de las clases teóricas es en equipos de diferentes integrantes para que a lo largo del semestre puedan trabajar con la mayoría de sus compañeros, así a la vez que trabajan los aspectos teóricos fortalecen aspectos de convivencia. Es una de las formas de trabajo que a los alumnos más les agrada realizar, además la RIEMS también lo recomienda.

Al analizar los datos de la investigación que hice encontré que los alumnos demandaban actividades divertidas, como algunos juegos, por lo que al tratar de cubrir está demanda pensé en la elaboración de juegos didácticos como memoramas, crucigramas, sopas de letras, etc. que les permite el manejo de la información teórica para diseñar y realizar cada uno de ellos y al mismo tiempo al jugar o resolver cualquier material, como referente ya tienen el estudio del tema que les posibilita realizar el de ellos y ahora contestar el que alguien más hizo.

La solicitud previa de los temas que se trabajaran durante la clase es otro elemento que ha funcionado, anteriormente con las guías didácticas los alumnos no investigaban porque el 80% de la información ya venía ahí. Ahora les solicito que investiguen antes de la clase, al integrar equipos la riqueza de información debe ser mayor situación que les posibilita realizar sus actividades sin problemas, así lo van asimilando y ellos solos se han dado cuenta que si traen poca información, muy pobre o igual que sus compañeros realizar sus trabajos se complica o el resultado no es muy bueno.

Los resultados de estos cambios han sido notorios, ahora son más participativos, ya no buscan la forma de perder el tiempo de manera recurrente, cuando las actividades son para dos sesiones de clase; cuando llego al salón en la segunda sesión encuentro integrados los equipos de trabajo e inician para terminar sus actividades.

En los siguientes apartados habla con más detalle de estos cambios, su aplicación y el impacto que han tenido.

IV.2. LA PLANEACIÓN: ENTRE LA DEMANDA INSTITUCIONAL Y LA NECESIDAD REAL

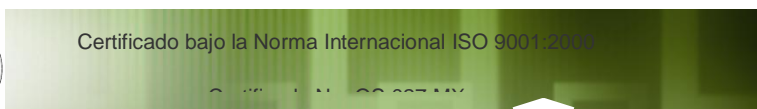
Una de las tareas que no puede faltar cada inicio de semestre, es la planeación que a decir de Agustín Reyes Ponce *“consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo, y la determinación de tiempo y recursos necesarios para su realización”*. (Reyes, 2004, p.181)

El trabajo de planeación implica cubrir en primera instancia la demanda institucional que se traduce en llenar y entregar un formato cada inicio de semestre por cada una de las asignaturas y grupos a los que se dará clase, con toda la información que muestre el tratamiento que se dará a cada una de las asignaturas, respetando los acuerdos que se establecieron durante las juntas de academia.

González menciona que la planeación es un proceso que permite imaginar, prever y organizar de manera sistemática, adecuada y coherente los componentes de la actividad educativa, evitando la improvisación, rutina y fracaso (González, 2008). Es decir, la planeación didáctica es la herramienta fundamental sobre la que descansa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo esta lógica COBAEH maneja en todos los planteles del estado, una serie de formatos con la intención de unificar la planeación didáctica. Estos han ido cambiando a lo largo de los años tanto en el diseño de la estructura como en nombre. Actualmente se denomina Secuencia Formativa.

La siguiente imagen muestra el formato correspondiente a una Secuencia Formativa, mismo que se emplea aproximadamente a partir del semestre 2010-A:



DIRECCIÓN ACADÉMICA
DESARROLLO ACADÉMICO

SECUENCIA FORMATIVA

Plantel:		Asignatura:		
Docente:		Semestre:	Periodo:	Fecha:
Bloque o Modulo		Tiempo Asignado:		Grupo:
Categorías:	Competencia Genérica:	Atributos:		
Competencias Disciplinarias:				
Elementos de la competencia:				
Relación de otras Asignaturas:				
Resultado de Aprendizaje:				
Contenidos:				

FASE DE INICIO

ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Material y recursos didácticos:				
Portafolio de evidencias:				

FASE DE DESARROLLO

ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Material y recursos didácticos:				
Portafolio de evidencias:				

FASE DE CIERRE

ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	EVIDENCIAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Material y recursos didácticos:				
Portafolio de evidencias:				

Como puede observarse el formato inicia con los datos básicos de identificación en los que incluyen entre otros el plantel, asignatura, nombre del docente, semestre, período, fecha, módulo, etc. Se complementa con los datos de reconocimiento de la asignatura con la denominación utilizada en la RIEMS: categorías de las competencias, competencias genéricas, competencias disciplinares, atributos, elementos de la competencia, además de identificar la transversalidad de la asignatura con las otras del mismo semestre o de otros semestres, así como los productos esperados.

Llenar este formato me permite analizar la relación vertical y horizontal que tiene la asignatura con las demás del plan de estudios, definir las competencias que se van a desarrollar durante el semestre. Así como establecer las actividades a realizar adecuadas a las características de los grupos, aplicando los recursos más apropiados, al tiempo que se establece el proceso de evaluación.

El formato plantea los tres momentos de la planeación: inicio, desarrollo y cierre. En cada uno de éstos se plasman los elementos de la competencia que habrá de desarrollarse para obtener ciertos resultados en el aprendizaje a partir de una serie de actividades propuestas que deben considerar la generación de evidencias sujetas a evaluación y así contar con elementos suficientes para determinar si va adquiriendo la competencia o aún no.

La subdirección académica⁷⁰ solicita todos los semestres al inicio, que se entreguen estos formatos, uno por grupo y por asignatura. Solicitud que sería pertinente por lo menos dos semanas posteriores al inicio del semestre, para que se pueda realizar un diagnóstico con el grupo y establecer actividades acordes a las características del grupo.

Lo anterior, debido a que durante el semestre lo más probables es que se realicen cambios en las actividades propuestas de acuerdo al contexto del grupo lo que genera conflicto con la subdirección académica; desde esta instancia se realizan supervisiones de clase donde se exige que se apliquen actividades y se generen evidencias de las secuencias formativas reportadas.

Otra desventaja en la puesta en práctica de las secuencias formativas, se da al momento de cotejar los tiempos estimados, porque la subdirección quiere que sean exactos de acuerdo al formato y lo verifican con los registros de asistencia.⁷¹. Por tanto, los ajustes de tiempo no son aceptados y son indicadores de que no se está llevando a cabo lo planeado.

Los elementos que considero al realizar mi planeación son: desempeños del estudiante al concluir el módulo, contenidos, metodología y evaluación. Los desempeños del estudiante al concluir el módulo nos permiten establecer qué queremos conseguir al finalizar el curso. En cada una de las planeaciones que realizamos lo primero que

⁷⁰ COBAEH tiene tres elementos en la parte directiva, el director del plantel y dos subdirectores: uno académico y otro educativo, el primero se encarga de todos los asuntos académicos como juntas de academia por área, proyectos integradores, planeaciones, horarios, permisos, autorizar pases de entrada o salida, etc. El segundo se encarga de coordinar el servicio social de los alumnos, presentaciones en eventos culturales, coordinar actividades paraescolares, organizar eventos de clausura, aniversarios, etc.

⁷¹ El registro de asistencia se realiza utilizando un folder por cada docente, al interior una hoja por cada asignatura que se imparte, que contiene el grupo, turno, horario y una cuadrícula con los espacios fecha, hora de entrada, firma de entrada, tema visto, hora de salida y firma de salida.

establecemos es lo que queremos lograr de acuerdo a la temporalidad establecida: curso, módulo o sesión.

Los contenidos abarcan todos sus tipos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). En su conjunto permiten establecer los elementos teóricos a trabajar, los procesos que deberán desarrollarse y los lineamientos que permitan una convivencia armónica durante el semestre. La correspondencia que guardan entre sí es fundamental para ser congruente con el enfoque basado en competencias, el cual requiere de trabajo colaborativo en equipo.

Un elemento más lo constituye la metodología que se aplicará para enseñar; es decir, la mediación que hacemos como maestros entre lo que queremos lograr (objetivos) con lo que se va a enseñar (contenido) a través de la forma que determine cómo se va a llevar a cabo. Lo anterior implica establecer: principios metodológicos; métodos, estrategias y técnicas didácticas; actividades y experiencias de aprendizaje; recursos y materiales didácticos.

Por último, la evaluación en sus modalidades diagnóstica, formativa y sumativa. Precisamente en este elemento es donde tengo mayor conflicto con el formato institucional establecido en el COBAEH. Sobre todo en las asignaturas correspondientes a la capacitación para el trabajo, ya que se omite la evaluación formativa al centrarse solamente en una evaluación sumativa a través de la cual se califica la competencia conceptual, procedimental y actitudinal del alumno. Según la norma un alumno es competente cuando obtenga como mínimo 7.5 y no es competente de 7.4 hacia abajo.

La planeación que realizo para aplicarla en mi salón de clases, tiene una variación con el formato que la dirección llama secuencia formativa, porque considero características del grupo que son importantes para poder definir la metodología de trabajo. El primer formato no lo considera. Se puede apreciar en la siguiente imagen:

Plantel:	Clave:	Asignatura:	Clave de la asignatura:
Docente:	Semestre:	Período	Fecha:
Módulo:	Tiempo asignado:	Grupo:	No. Alumnos:
Competencias disciplinares:			
Desempeños del estudiante al concluir el módulo:	Competencias genéricas:	Atributos de las competencias genéricas:	
Evidencias integradoras (entre asignaturas)			Ponderación
FASE DE INICIO:			Fecha probable/Tiempo
Actividades de contextualización:			
Docente	Estudiantes		
Características del grupo			Recursos
<p>A) Canal de procesamiento de información: No. Visuales: ____ No. Auditivos: ____ No. Kinestésicos: ____</p> <p>B) Estilos de aprendizaje: No. Activos: ____ No. Reflexivos: ____ No. Teóricos: ____ No. Pragmáticos: ____</p> <p>C) Inteligencias Múltiples No. Lógico-matemático: ____ No. Lingüístico-verbal: ____ No. Corporal-kinestésico: ____ No. Espacial: ____ No. Musical: ____ No. Interpersonal: ____ No. Intrapersonal: ____ No. Naturalista: ____</p>			


OBJETIVOS ¿Para qué enseñar y aprender?	CONTENIDOS ¿Qué enseñar y qué aprender?	APRENDIZAJES ESPERADOS ¿Qué se espera que aprendan?	ESTRATEGIAS ¿Cómo enseñar y cómo aprender?	EVALUACIÓN ¿Cómo, qué y con qué evaluar?
Comprende los VERTICALES y los TRANSVERSALES	<p>CONCEPTUAL (Concepto)</p> <p>PROCEDIMENTAL (habilidades)</p> <p>ACTITUDINAL (actitudes)</p>	Que pueden ser por clase, por unidad o por semestre.	Comprende las actividades del profesor y de los alumnos; la forma como se organizarán los alumnos (técnicas y recursos didácticos)	<p>CRITERIOS Comprende los propósitos evaluativos</p> <p>INDICADORES Son manifestaciones explícitas de los criterios</p> <p>INSTRUMENTOS Son variados, dependiendo de los procedimientos que se empleen.</p>

En los módulos de capacitación Informática, durante las juntas de academia previas al inicio de curso, se toman acuerdos para establecer actividades a realizar por cada uno con sus respectivas evidencias, así como los instrumentos de evaluación, aunque en su mayoría sólo es apearse a las guías de aprendizaje⁷².

⁷² Son manuales realizados específicamente para los módulos de la capacitación de informática, que cubre con lo que establece el programa, desarrollando los elementos teóricos y prácticos. Estas guías son propuestas por la DGB. Los planteles del estado que tienen la capacitación de informática trabajamos con estos materiales, que nos proporcionan en las juntas de academia. Para los módulos complementarios de la capacitación no hay guías didácticas, sólo el temario correspondiente a cada módulo, mismo que ha sido realizado por los docentes durante las juntas de academia estatales.

La siguiente imagen muestra un ejemplo del material que contienen estas guías:

DGC



ACTIVIDAD

1. Realiza una lista del equipo de cómputo que está en tu laboratorio de prácticas.

2. De la lista anterior, indica cuáles son dispositivos de entrada, salida o almacenamiento.

3. Selecciona de la lista anterior, uno de los dispositivos e investiga bibliográficamente sus características principales.

Operar las herramientas de Cómputo
Versión V2.0 validada

23

El manejo de los módulos a partir de estas guías de aprendizaje hace que las clases se tornen monótonas, eso expresan los alumnos:

- *“El trabajo con las guías es igual, o sea es lo mismo viene el tema desarrollado y luego nos pone actividades teóricas para realizarlas en el salón y también prácticas que se realizan dentro del laboratorio de cómputo”*
- *“Trabajar con las guías es aburrido ... sería interesante trabajar diferente”*
- *“Clase de Informática en el salón de clase es sinónimo de actividades repetitivas de un manual”*

- “Me aburre trabajar con las guías”
(MIEG: C. No.2, OCT 09, pp. 29-32)

El desagrado que muestran los alumnos hacia las guías se debe en parte al formato que utilizan, como medio para organizar y presentar todos los temas del módulo.

La lógica que siguen las guías didácticas: al inicio del cuadernillo plantean un diagnóstico⁷³ que aborda el contenido temático de todo el módulo, como se ve a continuación:



Instrucciones:

Contesta las siguientes preguntas para que autoevalúes tus conocimientos y habilidades. Más que saber cuántas respuestas afirmativas tienes, es importante que observes las actividades que te hace falta desarrollar. Marca con una **X** la opción que corresponda:

ELEMENTO 1: Emplear el sistema operativo y las utilerías para el manejo de aplicaciones de oficina.

Criterios de desempeño	Sí	No
¿Has realizado o realizas estas actividades?		
1. Ejecutas los comandos mediante los elementos de la interfaz del usuario.		
2. Realizas la administración de los archivos conforme a los requerimientos especificados.		
3. Configuras el ambiente de trabajo de acuerdo con los requerimientos especificados.		
4. Usas las herramientas de compresión y descompresión de archivos cuando lo requiera el almacenamiento y transferencia de la información.		
5. Realizas el mantenimiento al disco mediante las utilerías correspondientes.		
6. Proteges la integridad de la información y del software mediante el uso de utilerías.		
Campo de aplicación		
Operas para la administración de archivos		
7. Crear		
8. Copiar		
9. Mover		
10. Buscar		
11. Borrar		
12. Compartir		
13. Depurar		
14. Recuperar		
15. Organizar la estructura de directorios.		
Usas los aspectos del ambiente de trabajo		
16. Hora y fecha		
17. Protector de pantalla		

⁷³ Los diagnósticos que vienen al interior de las guías, tienen formato de cuestionario cerrado a partir de ítems, seguido de dos columnas que les permite responder con SI o NO, según corresponda. Cada alumno en su guía debe contestar estos diagnósticos que se supone le permiten saber al alumno y al docente de donde se parte para poder alcanzar ciertas competencias al final del módulo

Operas el mantenimiento al disco		
18. Formateo a discos flexibles		
19. Defragmentación del disco duro		
20. Verificación de errores lógicos y físicos		
21. Organización		
22. Depuración		

Anota en dónde has realizado estas actividades

Evidencias por producto	Sí	No
¿Has realizado o realizas estas actividades?		
23. La nueva hora y fecha		
24. El nuevo protector de pantalla		
25. Tres archivos comprimidos con parámetros distintos.		
26. Tres archivos descomprimidos con parámetros distintos.		
27. Los archivos organizados		
28. Los archivos depurados		

Anota si tienes documentos, fotografías, videos, trabajos, informes, reportes, etc. ¿Cuáles?

Después de estos formatos desarrollan el referente teórico que integra una serie de actividades como cuestionarios, y actividades que tienen que ver con el domino del tema que se está desarrollando. Además una serie de prácticas que permitan reforzar en una computadora lo que en teoría se ve partiendo de lo que en ella se establece para trabajar en el aula.

Se puede constatar en las siguientes imágenes:



1.2 La práctica y el conocimiento forman al experto

1.2.1 Descubre como soy...

Una vez que hayas encendido tu equipo, deberá aparecer el sistema operativo. Visualizarás directamente el escritorio del mismo.

El escritorio de Windows tiene varios componentes, que con sus aplicaciones facilitan tu trabajo. Por ello, revisaremos cada uno de ellos:

Escritorio

Es el área que ocupa todo el fondo de la pantalla y en él se encuentran los íconos. Estos últimos son las pequeñas figuras que aparecen en tu escritorio y dan acceso a ciertos programas y componentes de la computadora.

Los íconos permiten organizar tus programas (Microsoft Excel, Word, PowerPoint); los archivos (documentos, hojas de cálculos, gráficos); la información de la impresora (opciones de configuración, fuentes instaladas) e información de la computadora (unidades de disco duro, discos flexibles).

Elementos básicos

Dentro del escritorio se encuentra el apuntador que en primera instancia aparece como una flecha, éste permite seleccionar elementos y elegir comandos. Desplázala y selecciona cualquier elemento haciendo clic con el botón izquierdo. Si deseas ~~accesar~~ a un ícono, deberás efectuar un doble clic



ACTIVIDAD

1. De la barra de menú, identifica por lo menos 6 opciones o comandos que coinciden con los íconos de las barras de herramientas; anota el nombre y dibuja el ícono que le corresponda.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

1.2.1.1 Síntesis



PRÁCTICA

Realiza una práctica en la cual ejecutes las siguientes acciones:

- Abre una ventana
- Restáurala
- Minimízala
- Maximízala
- Ciérrala

El manual dota de elementos y actividades teóricas como prácticas que se deben desarrollar a lo largo del módulo, reduciendo la búsqueda de información por parte de los alumnos, así como la realización de otro tipo de actividades que hagan más dinámicas las sesiones y desarrollo de las clases.

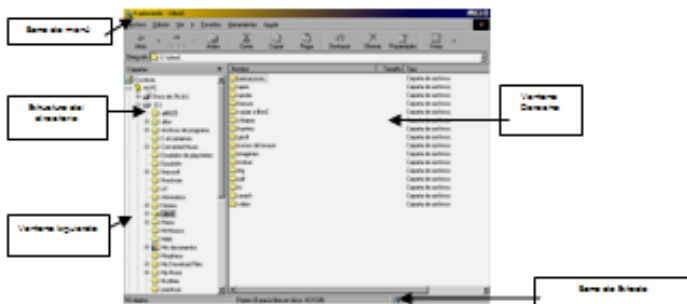
Me parece grave y preocupante el hecho de que estas guías se basen en una versión de Windows por demás obsoleta (Windows 98) cuando en este momento han pasado 3 o 4 versiones posteriores. Así que parte de la planeación que realizo al inicio del semestre es prever el manejo de información actual que corresponda por lo menos a una versión anterior a la que se usa en la mayoría de los equipos de los ciber o bien de

las computadoras personales de los mismos alumnos.

D68

Administración de archivos

Dentro de las funciones que tiene el **Windows 98** se encuentra el **Administrador de Archivos**, también conocido como **Explorador de Windows**. Para ejecutar este programa ve a **Inicio/Programas/Explorador de Windows** o la combinación de las siguientes teclas **+ E**, al seleccionarlo se presentará la pantalla del explorador:



Esta ventana además de contener las partes de una ventana de Windows contiene dos características propias:

- **Ventana izquierda** (Estructura de directorio o carpetas). Muestra los directorios del dispositivo que estás revisando (puede ser **a:**, **c:**, **d:**, entre otros) y te permite seleccionar cualquier directorio.
- **Ventana derecha** (ventana de archivos). Se despliega el contenido de carpetas.

Como parte de los cambios que implementé de acuerdo con lo que encontré, así mismo tratar de cubrir la demanda de los alumnos como el caso del trabajo en equipos, no limitarme a contestar las guías de aprendizaje, buscar actividades que permitan romper esta forma repetitiva y un tanto rígida de trabajo, incorporar la elaboración de juegos didácticos a partir de los contenidos de la materia, por ejemplo: memoramas, crucigramas, sopas de letras, serpientes y escaleras de esta forma abordan la teoría al tiempo que realizan un juego para después poder divertirse.

Un ejemplo de lo anterior lo muestro a partir del tema Tablas, que se desarrolla en la guía a partir de elementos teóricos, como se aprecia en la imagen de abajo:



1.2.10 Imagínatelo con tablas.

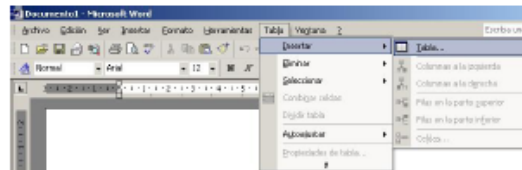


En numerosas ocasiones cuando se escribe un texto se plantea la dificultad de presentar la información en forma de tabla. Word permite crear y editar, de modo muy sencillo, tablas que ayudan a presentar la información en forma de cuadro, dar formato a las celdas, modificar el tamaño y la posición, aumentar número de filas y columnas, dividir una tabla, etc.

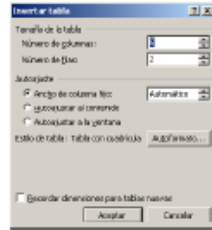
Una Tabla está formada por un conjunto de filas y columnas cuya intersección se llama celda y es el componente fundamental de la tabla.

Crear una tabla en Word es muy sencillo sólo tienes que hacer lo siguiente:

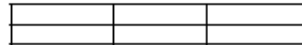
1. Sitúa el puntero dónde se requiere la tabla.
2. Selecciona el menú **Tabla/Insertar/Tabla**




3. Escribe el número de columnas y filas.



4. Haz clic en el botón **Aceptar** y aparecerá una cuadrícula.



Puedes utilizar el siguiente ícono  y realizas la operación de manera más rápida.

Para dibujar una tabla es necesario presionar en el menú **Tabla**

Una vez que finaliza la teoría solicita una práctica:



1.2.10 Síntesis

1. Abre el programa de Word
2. Crea una tabla con las siguientes características.

Meses				
Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo
200	100	500	259	243

3. Después la celda **Meses** divídela en 5 columnas.
4. Quita el autoformato.

M	e	s	e	s
Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo
200	100	500	259	243

5. Ahora elimina la columna 2 y 3
6. Sombrea de color rojo las celdas que forman la palabra **mes**.
7. La tabla debe quedar a dos líneas.

M	e	s	Para este espacio utiliza Dibujar tabla
Enero	Febrero	Marzo	
200	100	500	

El cambio que hago primero porque solicito a los alumnos investiguen el tema de tablas, que son las tablas, como se pueden realizar, formato a tablas, convertir texto en tabla y tabla en texto. Con la información que investigan les solicito realicen un crucigrama donde en lugar de elaborar una serie de preguntas, se apoyan de los iconos cuyo nombre deberá ir como respuesta dentro de los cuadros numerados horizontal o verticalmente.



Una vez que concluyen con sus materiales, los intercambian con otro de sus compañeros para que lo resuelva y se comente el tema una vez que terminan de resolverlos. Situación que permite la realización de una práctica en el laboratorio de informática.

La dinámica que sigo no es la misma para los juegos didácticos, pues en ocasiones les proporciono copias con la información suficiente o bien sugiero libros y direcciones electrónicas para que consulten la información que se requiere para la elaboración del material.

Además de la información, previo a clase les solicito llevar material como tijeras, hojas blancas o de color, plumones, colores, etc. En fin todo lo que ellos consideren necesario para realizar su trabajo.

La incorporación de la lúdica en los ambientes educativos, da lugar a procesos de construcción de identidad y pertenencia cognitiva, opción que se sustenta desde el reconocimiento de que lo lúdico también reside en el lenguaje y atraviesa los procesos educativos constituyéndose en medio y fuente que permite relacionar pensamientos para producir pensamientos nuevos. (Duarte, 2010)

A la hora de realizar práctica con tablas, los alumnos tenían claro que es una tabla, cómo la podían manipular en su práctica, dónde encontraban las opciones para crearla, darle formato, introducir funciones, etc. La diferencia es marcada cuando el tema se veía con la guía, al llegar a práctica tenían duda de cómo insertar la tabla, cómo darle formato y algunas otras dudas relacionadas al tema y práctica en concreto. Este es un ejemplo que permite identificar el resultado de uno de estos cambios y de cómo van modificando sus estructuras cognitivas a partir de un recurso que tiene que ver con el diseño, elaboración y uso de juegos didácticos.

Abordar temas nuevos hasta ahora ha dado buenos resultados, es decir, se cumple con lo que marca el programa y anexamos algunos que son de interés para los alumnos, pues el área de informática día a día sufre de innovaciones y cambios que nos van dejando relegados si no estamos actualizados e informados.

Al iniciar el semestre les aplico un pequeño cuestionario para saber cuáles son los temas que les interesa trabajar y la forma en que desean abordarlos.



1. Anota los temas que te gustaría trabajar en este semestre como complemento de los módulos
2. Sugiere la forma de trabajar estos temas

Una vez que hago el consenso de lo que les gustaría ver, realizo la contrastación con los resultados obtenidos en los otros dos grupos para homogenizar los temas adicionales que trataremos.

Realizar las adecuaciones necesarias en la planeación en cuanto tiempo, software y recursos que se requieran para desarrollar estos temas, sin perder de vista que primero debemos cubrir lo que establece la capacitación. En cada semestre es diferente los temas que se abordan y esto es lógico, ya que diario salen al mercado nuevos programas (software) y nuevo equipo (hardware) tecnológico que a los jóvenes les interesa comentar.

Parte del trabajo de planeación inicial que me toca realizar es en base a la programación el número de prácticas que se van hacer, ver con el encargado de laboratorio el software autorizado para cada semestre, las suspensiones que tenemos para quitar esas horas del total asignadas para el semestre. Todos los factores que tienen que ver de manera directa o indirecta para la realización de mis clases.



COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE HIDALGO
SUBDIRECCIÓN ACADÉMICA

DOSIFICACIÓN PROGRAMÁTICA 2010B



ASIGNATURA: CAPACITACIÓN DE INFORMÁTICA SUBMÓDULOS I Y II HRS./SEMANA: 7 HRS TOTALES: 112
 DOCENTE: LIC MIRIAM RAIS ELIZALDEG GRUPO: 3105 HORARIO: L 12-13; MA 7-8; MI 7-9; J 11-13; V 9-10

	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
AGOSTO	2	3	4	5	6	9	10	11	12	13	16	17	18	19	20	23	24	25	26	27	30	31			
TEMA	IC	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI			
AVANCE	0.9	1.8	3.6	5.4	6.25	7.1	8	9.8	12	13	13.4	14	16	18	19	20	21	22	24	25	26	27			
SESIÓN	1	2	4	6	7	8	9	11	13	14	15	16	18	20	21	22	23	25	27	28	29	30			
SEPTIEMBRE		1	2	3		6	7	8	9	10	13	14	15	16	17	20	21	22	23	24	27	28	29	30	
TEMA			SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	
AVANCE			2.9	3.0	31.3	32	33	35	37	38	38.4	39	41	42		43	44	46	47	48.2	49	50	52	54	
SESIÓN			32	34	35	36	37	39	41	42	43	44	46	47		48	49	51	53	54	55	56	58	60	
OCTUBRE					1	4	5	6	7	8	11	12	13	14	15	18	19	20	21	22	25	26	27	28	29
TEMA					SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI
AVANCE					54.5	55	56	58	60	61	61.6	63	64	66	67	68	69	71	72	73.2	74	75	77	79	79
SESIÓN					61	62	63	65	67	68	69	70	72	74	75	76	77	79	81	82	83	84	86	88	89
NOVIEMBRE	1	2	3	4	5	8	9	10	11	12	15	16	17	18	19	22	23	24	25	26	29	30			
TEMA	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI	SMI			
AVANCE	80	82	84	84.8		86	87	88	90	91	92	94	96	96		97	98	##							
SESIÓN	90		92	94	95	96	97	99	101	102	103	105	##	108		109	110	##	114	115					
DICIEMBRE		1	2	3		6	7	8	9	10	13	14	15	16	17	20	21	22	23	24	27	28	29	30	31
TEMA																									
AVANCE																									
SESIÓN																									

Periodo Vacacional

Reuniones de academia y formación docente

Suspensión de Clases

Periodo Especial

Inicio de curso

Examen global

Fin de curso

Periodo de recuperación

Como puede observarse en la imagen anterior, los formatos que complementan la planeación del curso y que se entregan a la dirección de la escuela, no llevan de forma

manifiesta la adecuación que realizo en cuanto a contenido se refiere. Pero es al final de los módulos cuando aprovecho para destinar tiempo a los nuevos contenidos.

IV.3 EL DESARROLLO: PUESTA EN PRÁCTICA DE LA INNOVACIÓN

En este apartado daré cuenta de la forma en que realizo lo que se plasmó en la planeación, es decir, la instrumentación y realización de la práctica docente. En capítulos anteriores destacaba la recurrencia con que los alumnos demandan desarrollar en clases contenidos curriculares diferentes, que sean de su agrado y que vayan acorde a la realidad. En este tenor es que durante el encuadre del módulo al inicio del semestre realizo una encuesta de las temáticas que les gustaría abordar durante el semestre misma que incluí en el apartado anterior.

Había mencionado que para el desarrollo de los módulos debemos usar la guía didáctica que es una especie de manual que brinda al alumno la información del contenido del módulo, además propone la realización de una serie de actividades individuales y en equipo para reforzar los elementos teóricos a través de cuestionarios, prácticas, etc.

Parte de las demandas que realizan los alumnos, consiste en no trabajar con las guías por resultarles un patrón que les indica clase tras clase lo que deben realizar regularmente con las mismas actividades durante todo el manual.

En una asignatura como lo es Informática, con un desarrollo y avance impresionante en cuanto a hardware⁷⁴ y software⁷⁵ se refiere, no se puede quedar al margen o relegados de estas actualizaciones.

Las situaciones anteriores han sido motivo suficiente para tomar la decisión de no utilizar más estas guías didácticas como material de apoyo y tratar de implementar actividades diferentes dentro del aula que permitan captar la atención e interés de los alumnos, para generar aprendizajes significativos.

⁷⁴ Se refiere a todas las partes físicas de la computadora, es decir, todo lo que podemos tocar.

⁷⁵ Se refiere a todos los componentes lógicos de una computadora, es decir, lo que no podemos tocar, como los programas que son necesarios para que los elementos físicos funcionen.

Parte de los cambios que exige la RIEMS es el trabajo colaborativo, además de que los mismos alumnos prefieren trabajar temas teóricos en equipos, que de forma individual, así que el trabajo en equipo ha sido fundamental en estos cambios.

“me gusta trabajar en equipo, ahora si todos ayudamos”

“la nueva forma de trabajo me gusta, es mejor que el trabajar con las guías”

“definitivamente el trabajo en equipo es lo mejor”

“aprender que todos debemos colaborar en un equipo ha sido muy bueno para todos” (MIEG: C.No.4, FEB10, pp. 5-9)

Como se puede apreciar el trabajo en equipo les gusta y les permite trabajar en armonía en las fotos se puede apreciar la forma de trabajo que asumo con mis alumnos es en su mayoría el trabajo en equipo



Siguiendo la lógica que propone la RIEMS *para desarrollar las competencias: es necesario trabajar por problemas y por proyectos, proponer tareas complejas, retos, que inciten a los estudiantes a movilizar sus acervos de conocimientos y habilidades y, hasta cierto punto, a completarlos* (Perrenoud, 2000) a través de trabajo colaborativo.

Con la experiencia los alumnos han modificado la forma de investigar haciendo mejores tareas en cuanto al contenido se refiere, la manera en que les ha quedado claro, es porque al momento de realizar las actividades programadas para la clase teórica, aunque se integren en equipo de tres o cuatro alumnos, las investigaciones que traen no permiten que puedan encontrar todos los elementos que necesitan para realizar la

tarea del día, situación que resta valor a su trabajo, así que cada vez mejoran el contenido de la información que es su materia prima para trabajar durante la clase.

“las tareas que nos solicitan para poder trabajar en la clase, las hacemos lo más completas posibles, de la información que el equipo trae depende la calidad y calificación del trabajo”

“al principio todos los integrantes del equipo traíamos poca información, algunos la misma y nos atrasábamos con las actividades o sacábamos puntajes bajos”

“creo que entendimos la importancia de buscar información de calidad”

“me gusta porque aprendí a mejorar tareas y ayudar en los equipos que me toca trabajar” (MIEG: C.No.4, FEB10, pp. 14-18)

Hablar de trabajo colaborativo implica hacerlo también de ambiente de trabajo cooperativo que a decir de (Fernández, 2000) es donde las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuencias o logros de sus objetivos si y sólo si los otros participantes alcanzan el suyo. Situación que permite terminar con la tendencia a repartirse el trabajo entre todos para después juntarlo sin valorar de forma integral el contenido de los temas o bien de los resultados que están por entregar.

En uno de los módulos de capacitación para el trabajo se habla de las medidas de seguridad e higiene así como de todas las consideraciones a seguir que se deben cubrir para que un espacio se habilite como centro de cómputo, para trabajar este tema los integro en equipos de cuatro personas para que realicen una maqueta con todo lo que investigaron al respecto, misma que después exponen ante todo el grupo.

Esta actividad les agrada mucho a la vez que les da la posibilidad de entender cómo es que se debe preparar este espacio y cuáles son todos los aspectos que se deben de cubrir antes de habilitar lugares que tienen como finalidad cubrir este objetivo, además es un medio que les permite expresar la creatividad, ingenio, etc., que los caracteriza reflejándose en laboratorios a escala muy originales que les han permitido incluso montar una exposición con estos trabajos. El resultado de este trabajo es que los integra como parte de ese equipo donde todos colaboran con la intención de entregar

sus maquetas lo mejor que se pueda y sobre todo tomando en cuenta todas las medidas y recomendaciones necesarias para el óptimo funcionamiento del mismo.

“hacer trabajos donde se reflejen aspectos de teoría, es buen reto”

“creo que lo aprendí mejor por la forma en que se trabajo”

“me agrado hacer una maqueta donde se explicaba porque la hicimos de esa forma, si sólo hubiera leído el tema no me habría quedado claro” (MIEG: C.No.4, FEB10, p. 25-32)

Herramientas poderosas que permiten alcanzar este objetivo son las dinámicas y técnicas de grupo, ya que facilitan la interacción cooperativa. Las relaciones que se desprenden dentro del grupo tienen muchos efectos positivos sobre la educación en el campo de la motivación como en el del aprendizaje. (Fernández, 2000).

Parte de los cambios que he implementado en el salón de clase, es la rotación de alumnos al integrar equipos, cuando ellos los forman regularmente lo hacen por afinidad con los que se llevan bien, ellos quisieran siempre trabajar con el mismo equipo, la estrategia que he buscado para que vayan cambiando, es alternar la formación de equipos dejando que ellos decidan con quien desean trabajar, otras ocasiones más les asigno los equipos, hago énfasis en que no pueden repetirse los integrantes del equipo, de esta forma trabajan con algunos de sus compañeros con los que no lo habían hecho antes, entonces les permite tener mayor disposición para trabajar, se relacionan con todos y se fomentan la socialización entre el grupo, el respeto a la diversidad de ideas y creencias, fortaleciendo un trabajo en verdad colaborativo.

“no había trabajado con casi todos mis compañeros del grupo, eso me gusto porque me dio oportunidad de conocer mejor a otros de mis compañeros con quienes no había hecho equipo”

“trabajar así es mucho mejor, más dinámico que como lo hacíamos antes con las guías”

“antes sólo hacía equipo con mis cuates”

“aprender que todos debemos colaborar en un equipo ha sido muy bueno para todos” (MIEG: C.No.4, FEB10, pp. 35-42)

El aprendizaje colaborativo hace posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidades, pues permite descubrir el valor de trabajar juntos,

privilegia entre los estudiantes el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la habilidad de tomar decisiones, la autonomía y la autorregulación. Por lo tanto, el aprendizaje colaborativo se puede considerar como un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar lo que sucede en el aula e implica agrupar a los estudiantes en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno de éstos con la colaboración de los demás miembros del equipo. (Corredor, 2003).

Para el desarrollo de temas teóricos dentro del salón de clases he implementado diferentes actividades que si bien no son nuevas si son diferentes a lo que se solicita realizar en la academia, pero que al interior de mi grupo ha dado resultado, ya que el tratamiento de la teoría es sin duda parte de la problemática central presente en este trabajo.

La mayoría de las actividades que la guía didáctica establece para desarrollar la teoría es a partir de cuestionarios que deben contestarse antes y después de leer un tema de forma individual o bien en equipos.

En esta idea de conciliar la teoría con la práctica a través de actividades que les interesen, pero sobre todo que ellos mismos demandan a través de la información obtenida a partir de la recogida de datos durante la investigación, dejando expuesta la solicitud constante de clases divertidas, dinámicas, diferentes.

Para tratar de dar respuesta a estas inquietudes pensé en realizar material didáctico como crucigramas, sopas de letras, memoramas, loterías, etc. Juegos didácticos sobre temáticas de informática que sean diseñados por alumnos con la intención de intercambiarlos con sus compañeros para resolverlos, así mientras que le dan solución a este material, se divierten y aprenden a la vez que ponen a prueba sus habilidades, pero sobre todo en el manejo y entendimiento del tema que tuvieron que desarrollar al momento de realizar su propio material y que ahora les permite contestar el de alguien más, la siguiente imagen muestra uno de estos materiales que han realizado mis alumnos de la capacitación de informática:

humano y dar lugar a lo que más caracteriza al hombre: su capacidad para simbolizar el mundo: la "libertad simbólica". (Duarte, 2010)

Una de las actividades que realizo con la finalidad de cubrir la demanda de los alumnos es emplear algunas dinámicas grupales, que permitan jugar a partir del contenido del tema. Los alumnos van participando con la información del tema correspondiente mientras juegan, se divierten al tiempo que aprenden. Es una actividad que consume algo de tiempo por lo que la llevo a cabo una ocasión por módulo. Una de estas dinámicas es la papa caliente, los alumnos forman un círculo y se van pasando una pelota hecha con hojas de papel, alguien que no los está viendo dice la papa se quema, se quema, se quema, se quema, , se quemó; quien queda con la pelota en las manos pierde y le toca responder una pregunta inducida sobre el tema. Otra dinámica más es la de los múltiplos de números: se les indica el número con que se va a empezar el juego, así por ejemplo se inicia el conteo, si son múltiplos de dos o terminan en dos en lugar de decir el número aplauden y así nos seguimos hasta que alguien se equivoca para que empiece a contestar las preguntas.

Estudiosos del juego (Ferrari, 1994) destacan que puede empleársele con una variedad de propósitos dentro del contexto de aprendizaje. Señalan que dos de sus potencialidades básicas, las más importantes, son la posibilidad de construir autoconfianza e incrementar la motivación en el jugador. Es un método eficaz que posibilita una práctica significativa de aquello que se aprende; el juego en la educación ha servido como motivador y a veces como recurso didáctico.

Articular los elementos teóricos con las prácticas hace que los alumnos vean de manera distinta las clases dentro del aula, que se interesen más por las actividades del salón. En el afán de establecer una secuencia más congruente entre lo que se hace en el salón de clases con lo que se realiza en el laboratorio de informática, es que diseño prácticas de laboratorio que tengan como principal requisito para darles solución el tratamiento previo de la información.

Construir un fuerte nexo entre las actividades y los espacios de trabajo es fundamental en esta asignatura. Las siguientes imágenes permiten hacer un comparativo al

observar la práctica propuesta en la guía didáctica, y la práctica que en realidad realizo con mis alumnos:

DGB



ACTIVIDAD

1. De la barra de menú, identifica por lo menos 6 opciones o comandos que coinciden con los iconos de las barras de herramientas; anota el nombre y dibuja el ícono que le corresponda.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

1.2.1.1 Síntesis



PRÁCTICA

Realiza una práctica en la cual ejecutes las siguientes acciones:

- Abre una ventana
- Restáurala
- Minimízala
- Maximízala
- Ciérrala

30

Operar las herramientas de Cómputo
Versión V2.0 validada

MODULO 1 "OPERAR HERRAMIENTAS DE CÓMPUTO"

PRÁCTICA 1 "Identificación de los elementos del área de trabajo"

- 1.- Realiza un bosquejo que te permita identificar los elementos del entorno de trabajo de tu computadora, es decir, del escritorio.
- 2.- Abre la aplicación que prefieras e identifica las diferentes maneras que existen para crear un documento, cerrarlo y recuperarlo. Anótalas en tu libreta.
- 3.-Recupera un archivo que este almacenado en el equipo, minimiza el documento, después restáuralo anotando como puedes realizar estas acciones.
- 4.-Accesa a la aplicación que prefieras e identifica los elementos que configuran su área de trabajo y explóralos.
- 5.-Anota las diferencias y similitudes entre Windows y Ubuntu

Para trabajar el contenido temático adicional del módulo (propuestos por los alumnos)⁷⁶, reparto los temas en equipos de cuatro alumnos, que tendrán que realizar una exposición del software: abarcando qué es, los requerimientos necesarios para poder instalarlo, para que se utiliza pero sobre todo como funciona, para ello el equipo se encarga de conseguir e instalar el software en una de sus computadoras portátiles misma que les ayuda en el desarrollo de su tema sobre todo al momento de proyectar el software para mostrarle al grupo como funciona y ellos puedan ir siguiendo el desarrollo de la práctica.

Los que tienen computadora la llevan clases previas a la exposición para que le instalen el software que se va a trabajar, así durante las exposiciones se forman equipos con las máquinas disponibles en el salón para que sigan el desarrollo y explicación del programa viéndolo físicamente en una computadora, además de la proyección que realizan permitiendo ubicarlo más fácilmente. Si bien no dominan el uso de los programas adicionales, conocen una gama más completa de software y para qué lo pueden utilizar.

“que bueno ver temas de programas recientes”

“Muy bien destinar tiempo para ver cosas que nos interesan, aunque no sea parte de nuestra calificación”

“me gusto ver temas extras, son interesantes”

“atender nuestras inquietudes en programas es algo muy bueno en la capacitación” (MIEG: C.No.4, FEB10, pp. 2--10)

Un aspecto que es de suma importancia en el desarrollo de los cursos, es lograr contextualizar las prácticas resolviendo algunas situaciones que se les presentan en la vida real de manera cotidiana, con las cosas que les agrada realizar así como las posibilidades que les brinda la tecnología para desarrollar un número infinito de actividades haciendo más fácil el día a día.

Una de las actividades que realizo en mis grupos para cubrir esta parte es integrar equipos de cuatro o cinco integrantes según el total del grupo; les asigno por equipo uno de los centros de cómputo con que cuenta el municipio, al que tendrán que acudir

⁷⁶ Diseño de páginas Web(Kompozer, Dreamweaver, Webpage maker); Programas para descargar videos (aTube Catcher,VDownloader); programas para bajar música (Ares, Kazaa, iTunes), lenguaje de programación (Visual Basic)

para realizar una entrevista al encargado, solicitar permiso para grabar y que ellos nos puedan explicar de todas las recomendaciones que se dan para la instalación y operación de un centro de cómputo, cuáles son las que cumple este lugar, que es lo que pudieron observar, el resultado de la entrevista que hacen al responsable o encargado y las conclusiones a las que llegan como equipo, indicar las medidas de seguridad que se siguen, si hay o no un reglamento así como los lineamientos, las medidas que se consideraron para la distribución y equipamiento del mismo, etc.

La investigación en los centros de cómputo del municipio otorga a los alumnos una visión diferente respecto a los referentes teóricos que hablan de las instalaciones, condiciones de seguridad e higiene, reglamentos, uso, software utilizado, etc. de esta manera lo articulan con las aplicaciones reales que tiene en su entorno, en la vida real.

Deja de ser algo aislado que ven plasmado en teoría pero que no alcanzan a dimensionar sólo con nuestro laboratorio de cómputo, cuando ellos salen a investigar todo respecto al funcionamiento y demás temas teóricos que al momento de compartir los resultados en plenaria con ayuda de un video que muestra el trabajo de investigación que realizaron se muestran entusiasmados de su experiencia, realizan críticas de los lineamientos que no se están cumpliendo pero sobre todo entienden la importancia que implica seguirlos por seguridad de todos. A diferencia de la forma en que se trabajaba de acuerdo con la guía este tema sólo pedía contestar un cuestionario referente al tema. Situación que no permitía a los alumnos ver en la realidad que se aplica en estos lugares y entender mejor a lo que se refieren estas medidas de seguridad en la realidad, además el resultado ha sido favorable ya que están realizando trabajo colaborativo dentro de los equipos.

“realmente aprendí mucho con la visita al centro de cómputo de salubridad y compararlo con los demás que se visitaron”

“estamos trabajando mejor así y todos en beneficio del equipo, me gusto ir a la uni, ni siquiera la conocía”

“no tenía idea de lo importante que son todos estos aspectos para que un laboratorio funcione, pensaba que sólo era de tener equipos listos para trabajar y ya vi que es más complejo que eso”

“no me imaginaba todo lo que implica el establecimiento y funcionamiento de un laboratorio de cómputo” (MIEG: C. No.4, FEB10, pp. 42-46)

Además de contextualizar nuestras clases, hay un factor que es imprescindible no sólo para el desarrollo de la teoría sino de los cursos en general: se trata de la motivación, que a decir de (CIDE, 2008) para obtener buenos resultados de aprendizaje los alumnos deben tener capacidades suficientes y ponerlas en práctica, utilizar estrategias de aprendizaje eficaces, y estar motivados. Existe una estrecha relación entre motivación y rendimiento escolar. La motivación influye directamente en el tipo de procesos cognitivos y en las estrategias de aprendizaje que el estudiante pone en marcha cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje (González, 1997)

Uno de los factores importantes en la motivación, es el hecho de que se les hable por su nombre. Para aprenderme los nombres de 40 alumnos que tengo por grupo al revisarles sus investigaciones o trabajos anoto nombre, fecha a un lado del revisado. La identificación permite en breve dirigirme a ellos por su nombre. Reconocer cuando están haciendo bien su trabajo, tomar algunos minutos de la clase para hablar de algunas situaciones ajenas a la materia, pero importantes para ellos, es algo que los motiva para echarle ganas en clases pues se sienten contentos porque saben que se les considera como personas y no solo como alumnos.

Es por ello que resulta imprescindible otorgar el significado real al factor humano que en el caso del sector educativo se vuelve punto clave al ser nuestra materia prima, es decir, recordar que no trabajamos con matrículas sino con recurso humano (nuestros alumnos) para quienes la motivación se ha convertido en aspecto fundamental y obligado. Esto se puede constatar en el siguiente fragmento de escrito libre:

- “Nos late que reconozca nuestro avance, nuestro trabajo, que se revise todo lo que se hace en clase y fuera de, eso nos motiva a realizar las cosas pero sobre todo hacerlas bien, porque cuando ni te revisan, la neta te desmoralizas y da igual copiar las cosas al fin que ni las van a leer”
- “Se sabe mi nombre”

- “Algunos maestros, termina el semestre y jamás supieron mi nombre o por lo menos apellido”, “creo que algunos profesores ni siquiera se dan cuenta que existo en su clase” (MIEG: C.No.4, FEB10, pp. 28-33)

Creo parte de la motivación que encuentran en las cuestiones académicas es que el maestro se tome el tiempo para hacer un reconocimiento de su trabajo a través de notas, o dentro del grupo es algo que los motiva para hacer mejor las cosas.

Al parecer otra de las cosas que los motiva es el hecho de que sean tratados como personas y no como un número más, ya que no es lo mismo ser alguien X que no tiene nombre ni apellido, a ser alguien a quien se reconoce e identifica por su nombre, abriendo la posibilidad de registrar comportamiento, forma de trabajo en el salón, etc.

IV.4 LA EVALUACIÓN: ENTRE EL DEBERSER Y EL SER

La evaluación no es algo que se hace una vez y se acaba para siempre. En muchos casos, es un proceso progresivo, incluso un proceso cotidiano, para el conocimiento de la situación actual, la toma de decisiones o para la solución de un problema (Trull y Phares, 2003). Ante esta concepción resulta difícil para los alumnos entender el proceso de evaluación que se sigue en los módulos de la capacitación de informática.

Donde el portafolio de evidencias⁷⁷ que generan en el transcurso del módulo durante el semestre, sólo les sirve como medio que posibilite lograr el derecho para presentar un examen que determine si es competente o aún no lo es. La evaluación diagnóstica forma parte de este portafolio, misma que se realiza al inicio del semestre y módulo para identificar que es lo que conoce el alumno y cuáles son los conocimientos y habilidades que todavía no ha desarrollado.

Todo lo que se realiza durante el semestre trabajos, tareas, prácticas, etc. son denominados evidencias y se lleva un registro de las calificaciones que obtienen en cada una de ellas, mismas que se evalúan usando instrumentos de evaluación como

⁷⁷ Se refiere a un elemento que pueda contener todos los productos realizados durante el módulo, es decir, las evidencias que permitan constatar el desempeño que han tenido en cada uno de estos, inicialmente se solicitaba un folder con broche baco, ahora se considera la libreta normal que los alumnos utilizan durante el semestre.

listas de cotejo, guías de observación o rubricas que permiten a los alumnos saber los aspectos y el puntaje que se calificará de cada una de ellas, de tal forma que el seguimiento continuo corresponde a la evaluación formativa. Pero de acuerdo con la normativa que seguimos esto sólo permite tener pruebas de que se han generado habilidades y destrezas que les permitan a través de una evaluación demostrarlas.

El total de evidencias generadas durante el módulo deberá promediar como puntaje mínimo 7.5. En caso de no lograr este puntaje, se tendrán que realizar aquellas evidencias que obtuvieron una calificación menor a la considerada como mínima, en un trabajo de recuperación que les permita presentar nuevamente el portafolio de evidencias y lograr reunir el mínimo requerido de 7.5 de tal forma que logren su pase a la evaluación. La imagen muestra el control que se lleva de las evidencias trabajadas en el módulo.

		DIAGNOSTICO	CUESTIONARIO	PRACTICAS 12	MAPAS	PRACTICAS 3,4,5	PRAC CONTEXTO WF	sisntesis	cuadro sinoptico	memorama	diferencias y similitudes
1	ABREU MARTINEZ SOFIA GUADALUPE	10	10	10	9	8	10	8	8	9	8
2	ALVARADO AGUILAR YAZMIN	10	8	10	9	8	10	9	9	9	9
3	ALVARADO CONTRERAS DEISY	10	8	10	9	8	9	7	9	8	8
4	CASTILLO GOMEZ LORENA	10	9	10	10	10	10	10	10	9	8
5	CASTILLO HERNANDEZ JORGE AARON	10	9	10	10	10	8	8	9	7	5
6	CHORA MARTINEZ ROCIO	10	9	10	9	5	10	9	9	9	8
7	CLEMENTE RAMOS CESAR	10	7	10	9	7.5	10	9	9	10	
8	CONTRERAS TREJO FABIAN	10	7	10	9	8	9	9	10	7	8
9	DAMASO SANCHEZ MARIANA	10	8	10	9	7	9	8	9	5	9
10	FRANCISCO MARTINEZ ISAMAR	10	9	10	8	7	9	8	5	5	8
11	GARCIA ANGELES VIANEITH YOANA	10	9	10	9	7	9	5	5	10	8
12	GARCIA RAMIREZ DIANA LAURA	10	9	6.6	8	8	9	10	9	7	9
13	GERARDO HERNANDEZ BERENICE	9	8	10	9	8	9	9	9	8	8
14	GONZALEZ SALAS BETZY ALEJANDRA	8	0	5	10	8	9	8	10	5	8
15	GUERRERO TREJO JANETH	10	9	10	9	8	9	9	9	9	9
16	HERNANDEZ ROJAS FANY ISELA	10	9	9	9	8	9	9	10	10	8
17	LOPEZ CONTRERAS ELIZABETH	5	5	5	10	5	10	5	5	9	8
18	MARTINEZ ZUÑIGA JOEL	9	7	10	10	8	10	8	9	7	5

Situación por demás desmoralizadora para los alumnos, pues sienten que todo el trabajo que realizaron durante el semestre no sirvió de mucho, que todo su esfuerzo no es considerado en su acreditación. Cuando se realiza el cierre de los módulos es inevitable que los alumnos se sientan desmotivados porque no se les considere su trabajo como parte de su calificación, con la intención de ver lo que sucedía, por ser una queja que encontré de forma recurrente en los datos que investigué decidí modificar un poco la forma de evaluarlos.

Después de platicar con los grupos explicando cómo es que el sistema de evaluación obedece a los lineamientos que nos marca la institución, enfatice el hecho que como docente no tengo injerencia para poder cambiar este proceso pero existe la posibilidad de modificar los porcentajes para darle peso en su calificación a todo el trabajo que realizan durante el semestre.

A pesar de que en realidad no hay apertura de dirección general para mover la evaluación de los módulos, sí he realizado algunas variaciones al respecto porque he comprobado que los resultados mejoran considerablemente cuando los alumnos sienten que se les considera todo el trabajo que realizaron previo al examen, en la siguiente imagen se puede observar que 15% del grupo reprueba por no alcanzar 7.5 de calificación final como mínimo

ELABORAR DOCUMENTOS MEDIANTE PRODUCTO DE TEXTO.						
No.	Nombre Estudiante (Apellido Materno Nombre)	REACTIVOS			Calificación final	ACREDITACIÓN
		Conocimiento	Desempeño	Producto		
1	ACOSTA CANTERA LETICIA	16	29	15	8	acreditado y competente
2	ARTEAGA RESENDIZ YUTZELI YESENIA	12	35	17	9	acreditado y competente
3	BELTRAN CRUZ ANA MIREYA	16	37	18	10	acreditado y competente
4	BETANCOURT RANGEL MARCOS ANTONIO	12	33	15	8	acreditado y competente
5	BUSTILLO BARRON ARI JOSYMAR	11	32	14	8	acreditado y competente
6	CABRERA VALENCIANA ANA ZULEIMA	13	30	13	8	acreditado y competente
7	CAMARGO MARTINEZ ABRAHAM ALFREDO	11	36	18	9	acreditado y competente
8	CANTERA RAMOS GAMALIEL	4	10	5	5	no acreditado y aun no competente
9	CEDRO GARCIA MAGALY	13	30	13	8	acreditado y competente
10	CHAVEZ BUENO SAIRA VICTORIA	15	25	14	8	acreditado y competente
11	ESPIÑO RAMÍREZ LIZNEYMA	16	25	12	8	acreditado y competente
12	FUENTES DE LA CRUZ MAYRA	16	36	18	10	acreditado y competente
13	GARCIA HERNANDEZ MARIA FERNANDA	15	36	15	9	acreditado y competente
14	GARCIA SINCO SAMUEL	13	30	13	8	acreditado y competente
15	GARNICA FUENTES RAUL	14	37	18	9	acreditado y competente
16	GONZALEZ FRANCO ALICIA	11	30	15	8	acreditado y competente
17	HIMENEZ TREJO JESUS	16	34	16	9	acreditado y competente
18	LEAL ZUÑIGA ALAN MISSAEL	12	27	15	8	acreditado y competente
19	LOPEZ OLGUIN DIANA GUADALUPE	10	30	16	8	acreditado y competente
20	LORA CRUZ MARITZA	11	30	17	8	acreditado y competente
21	MALDONADO MARTINEZ JOSE GREGORIO	11	36	15	8	acreditado y competente
22	MARTINEZ PEREZ NESTOR	16	35	18	10	acreditado y competente
23	MARTINEZ RESENDIZ MAURICIO	9	30	10	5	no acreditado y aun no competente
24	MOCTEZUMA ACOSTA CARLOS ARTURO	14	30	15	8	acreditado y competente
25	PIÑA MARTINEZ BRENDA	12	32	14	8	acreditado y competente
26	RAMIREZ TREJO ANDRES	10	32	15	8	acreditado y competente
27	RESENDIZ GARCIA ALEJANDRO	10	22	18	5	no acreditado y aun no competente
28	ROSALES CANTERA ITZAYANA YARETZI	11	30	15	8	acreditado y competente
29	TREJO BELTRAN DEYANIRA	16	22	14	8	acreditado y competente
30	TREJO CANTERA JESSICA	13	35	16	9	acreditado y competente
31	TREJO LORA SONIA	12	27	15	8	acreditado y competente
32	TREJO TREJO LEONEL	9	30	12	5	no acreditado y aun no competente
33	TREJO ZUÑIGA ERICK ALBERTO	13	30	17	8	acreditado y competente
34	VILLA PIÑA ROSA ICELA	14	30	12	8	acreditado y competente
35	VILLANUEVA RIVERA KAREN ABRIL	11	39	15	8	acreditado y competente
36	VIVEROS MARTINEZ ALFONSO	10	30	16	8	acreditado y competente
37	VIZUETH TREJO LUCERO	11	30	15	8	acreditado y competente
38	ZENIL BADILLO GERARDO	11	33	16	5	no acreditado y aun no competente
39	LEAL TREJO MAYDELIN	8	30	12	5	no acreditado y aun no competente

Sin embargo cuando se les toma en cuenta las evidencias como parte de su calificación el porcentaje de alumnos reprobados disminuye en más del 50%, quedando sólo 5.12% el nivel de reprobación, tal como se aprecia en la siguiente imagen (el porcentaje que le

asigné a las evidencias es de 20% de la calificación final repartido 5 en conocimiento, 10 en desempeño y 5 en producto, para que lo pueda promediar con el valor de su evaluación y de esta manera seguir trabajando con el formato establecido para calcular calificaciones finales del módulo, es decir, respetar el formato que viene establecido desde dirección general, sin que sea notorio que se dio un cambio al interior de los grupos para poder determinar la calificación final)

Elaborar documentos mediante procesadores de texto						
No.	Nombre Estudiante (Paterno Materno Nombre)	REACTIVOS			Calificación	Calificación Final
		Conocimiento	Desempeño	Producto		
1	AGUILAR MARTINEZ ELIZABETH	16	48	17	9.8	10
2	BARBERA BARBERA ROSAURA	12	49	17	9.1	9
3	BETANCOURT CANTERA LUIS GERARDO	15	43	14	8.6	9
4	CANTERA RESENDIZ LILIANA	12	44	16	8.6	9
5	CANTERA VELAZQUEZ IDHYAM	16	51	17	10.0	10
6	CARAVANTES PEREZ DAANA AMAIRAM	10	45	8	6.6	5
7	CHAVEZ AGUILAR LAURA	12	38	16	8.1	8
8	CHAVEZ OLIVARES AUGUSTO ANTONIO	13	49	17	9.3	9
9	COVARRUBIAS AVILA JOSE MIGUEL	12	48	17	9.0	9
10	ESTRADA PEREZ PATRICIA THALIA	12	51	17	9.2	9
11	GARCIA HERNANDEZ ARELI GRITZEL	9	34	15	7.1	8
12	GOMEZ HERNANDEZ ADZEL ARIEL	8	50	17	8.4	8
13	GONZALEZ GARCIA JANET	8	35	16	7.2	8
14	GONZALEZ GONZALEZ ALONSO	16	49	17	9.9	10
15	GUTIERREZ BELTRAN JESUS ABISAI	15	50	17	9.7	10
16	HERNANDEZ VILLEDA DANIELA	12	32	15	7.5	8
17	IGLESIAS CANTERA DAYRA YANNIN	13	51	17	9.4	9
18	LOZANO QUINTERO DAVID EMMANUEL	10	40	12	7.1	5
19	LUGO LOZANO MIROSLAVA	14	50	17	9.6	10
20	MARTINEZ APARICIO OMAR	13	51	17	9.4	9
21	MARTINEZ MARTINEZ MARIA DE LOURDES	12	50	17	9.2	9
22	MARTINEZ REYES JAIRD	10	48	17	8.7	9
23	PALMAS CRUZ MIGUEL ESPARTACO	11	47	17	8.8	9
24	QUINTERO COVARRUBIAS NAHUM	11	44	16	8.4	8
25	RAMIREZ MUÑOZ ELIZABETH	14	40	15	8.5	9
26	RAMIREZ TREJO GERARDO ALEXIS	12	49	17	9.1	9
27	RANGEL FUENTES ARENDY	10	42	17	8.3	8
28	RESENDIZ ALVAREZ JOSE DANIEL	16	48	16	9.6	10
29	RESENDIZ RESENDIZ RUBEN OMAR	16	46	16	9.4	9
30	ROJO ORTIZ RAUL	14	49	17	9.5	10
31	ROJO ORTIZ CRISTIAN ALEXIS	10	44	17	8.4	8
32	SALINAS PEREZ ALEJANDRA	14	45	17	9.2	9
33	SANCHEZ LORA RUBEN OMAR	13	49	17	9.3	9
34	SANCHEZ RESENDIZ ALEJANDRO	11	49	17	8.9	9
35	TREJO GONZALEZ KENIA PAMELA	13	38	16	8.3	8
36	VILLA TREJO LUIS ENRIQUE	13	49	17	9.3	9
37	VILLEDA VILLEDA ERIK	12	48	17	9.0	9
38	ZUÑIGA CAMACHO ERNESTO	11	50	16	8.8	9
39	ZUÑIGA TREJO NOHEMI	12	41	14	7.9	8

Esto no quiere decir que la forma de evaluación sea mala, lo único que puedo comentar en base a la experiencia con mis grupos, es cómo la respuesta a un ligero cambio en los aspectos a evaluar ha dado resultados favorables al disminuir el índice de reprobación y aumentar la motivación que tienen los alumnos al sentir que el trabajo que hicieron durante el módulo es tomado en cuenta, ya que en realidad el examen sigue con un valor superior a estas evidencias, pero es el sólo hecho de saber que todo el empeño y esfuerzo que realizaron durante el semestre tiene un valor en su

calificación, que es tomado en cuenta, incluso sus calificaciones en la evaluación mejoraron respecto a semestres anteriores.

“algo que me gusto, es lo que hoy dijo la maestra en clase: sobre tomarnos en cuenta la calificación de las evidencias”

“es chido ver que la maestra se preocupe por valorar nuestro trabajo como parte de la calificación”

“todo lo que nos esforzamos por fin va ser tomado en cuenta, eso me super gusta”⁷⁸

La evaluación oficial considera dos exámenes uno para evaluar la parte cognoscitiva que se refiere a una prueba escrita de opción múltiple que valora la adquisición de conocimientos; otro examen de naturaleza práctica que pretende verificar el desarrollo de habilidades así como destrezas adquiridas que se califican a partir de desempeños y productos que den oportunidad a la parte procedimental.

Aplico estos exámenes tal como están programados la variación que aplico va en el porcentaje que se asigna, originalmente a la evaluación práctica se le da un peso alrededor del 70% y 30% para el teórico, aunque escapan algunos factores que la RIEMS considera como parte importante de las competencias, lo actitudinal que limitan al referirse a la conducta que muestre el alumno durante el proceso de evaluación, cuando tiene detrás todo un curso que denota el verdadero desarrollo actitudinal.

El ajuste que apliqué es en función a los porcentajes: 60% para la evaluación práctica, 20% la teórica y 20% el portafolio de evidencias. Los resultados obtenidos fueron por demás satisfactorios en base a estimación de acuerdo a los últimos grupos, el registro que tenía de reprobados con la forma de evaluación anterior se redujo en un poco más del 50% situación que me ha sorprendido, ya que no significa lo que puede aportar el portafolio de evidencias como el sentido que para ellos tiene sentir o saber que todo el trabajo que realizaron durante el semestre es tomado en cuenta y se les considera como parte de su evaluación.

La intención primera de toda innovación es precisamente lograr una mejora significativa, hablando de lo que representan estos cambios dentro mi salón de clase

⁷⁸ Diario del alumno julio 2009

puedo verlo reflejado en esta disminución de reprobados al momento de obtener los resultados de evaluación del módulo que es el reflejo de la suma de cambios no sólo en el proceso de evaluación sino del curso en general, al tratar de atender las demandas mismas de mis alumnos.

En cuanto a la forma de evaluar las asignaturas de informática, es un proceso totalmente distinto al de capacitación para el trabajo, aquí sí puedo llevar a cabo las tres formas de evaluar al inicio a partir de un examen diagnóstico que me permita identificar las áreas de mayor trabajo, a lo largo del semestre a partir de las distintas actividades que vamos realizando de forma individual y/o colaborativa a través de las distintas evidencias permiten la evaluación formativa, que se refleja en el 80% de su calificación final, el 20% restante corresponde a la calificación que obtienen de un examen global que realizan en dirección general y se aplica al final del semestre, la evaluación sumativa es la calificación final que se obtiene sumando lo que tenían correspondiente al ochenta y el resultado del global.

El inicio de la transformación es como una semilla que germina con el tiempo, de tal forma que una vez identificados los aspectos a partir de los cuales innovar, inicié aplicándolo desde el proceso de planeación didáctica para poder atender los tiempos necesarios para cubrir temas que no vienen en los programas, es decir por un lado cumplir con lo que la institución demanda, al mismo tiempo también con que la propia materia y estudiantes exigen, que debe contemplarse desde el momento de realizar la planeación.

Aplicar cambios adoptando el trabajo colaborativo, realización de juegos didácticos, investigaciones fuera de la escuela, modificar porcentajes en la evaluación, fueron algunas actividades que trabajé con mis grupos, al cierre de este capítulo me deja contenta con los resultados obtenidos pues es la consolidación de todo el trabajo que el proceso de maestría me posibilitó realizar. Sobre todo la conciencia de la importancia que implica ser un profesional reflexivo de mi propio quehacer, pues sólo esto me permitirá seguir en una renovación constante, porque todos estamos en constante transformación y esto es sólo el fin del principio de una serie de reflexiones que me permitan innovar en beneficio de mi práctica docente.

REFLEXIONES FINALES

Las prácticas de los docentes en Educación Media Superior (EMS), enfrentan hoy en día una serie de demandas que nos colocan ante varios retos. Por un lado, la necesidad de pensarlas como resultado de un proceso histórico que resume experiencias sociales, políticas y culturales, que sin duda configuran y estructuran la vida educativa. Por otro aplicar las nuevas políticas del modelo educativo en vigor que demanda un sistema educativo basado en competencias que desemboca en la RIEMS.

La reforma educativa que obedece a las políticas de orden internacional a través de organismos como la OCDE, Banco Mundial entre otros, que persiguen la denominada “Economía del conocimiento”, ha llevado a la implementación de reformas basadas en competencias que busca la capacitación de mano de obra técnicamente calificada para la producción y no como se dice en el discurso para la formación de seres humanos integrales.

Las políticas curriculares en las que estamos inmersos hoy en día, demandan una renovación curricular que obedece a la exigencia de transformar el paradigma didáctico centrado en la enseñanza hacia otro cuyo fin es el auto-aprendizaje, esto inevitablemente perturba las formas habitadas de docencia, lleva a modificar conceptos y prácticas arraigadas en los maestros, sin duda también en los esquemas de nuestros alumnos. Todos los cambios acorde al desarrollo económico-social.

La profesión docente, va más allá de la concepción inicial de la identidad, los saberes, las certezas. Los sentidos hacia los cuales caminar se esfuman, la realidad nos cuestiona y sin mediar excusas, reclama procesos de resignificación, actualización, anticipación pues se trata de sortear el futuro que se abre y reclama nuestras eficientes competencias, que deben estar a la altura de las exigencias de la globalización del mundo.

El docente como cualquier individuo social, es alguien que emerge alienado, sujetado a los parámetros ideológicos y valóricos de una profesión socio-históricamente construida, de la que respira sus sentidos en el proceso de socialización al que se adhiere, y le dictan modos de pensarla, sentirla y transformarla. Un sujeto atado a sentidos

instituidos de los que se ha perdido su huella, sujetado a mitos, tradiciones y costumbres que se viven como únicas, inexorables, eternas, por el fundamento incuestionable que representa (Castoriadis, 2002, p. 108)

Por tanto es indiscutible el hecho de que la práctica docente es un entramado complejo, una práctica social, que se configura a luz de las diferentes dimensiones que la cruzan y que determinan en gran medida nuestro ser docente. La responsabilidad que implica la docencia es muy grande, debemos estar conscientes de ese gran compromiso al tener en nuestras manos la formación de jóvenes, que son el futuro de nuestro país. No son una matrícula más, un número; son factor humano. Por lo tanto es importante que dimensionemos este hecho de vital importancia, para tornar nuestra práctica con un tinte de humanismo.

Mi experiencia está inscrita en una identidad social producto un momento histórico determinado y que no puedo ignorar; de ahí la importancia de contextualizar, al COBAEH plantel Zimapán, para reconocer, comprender y expresar ese micro-mundo donde soy y estoy así como el contexto en que está inscrito y a su vez configurado por las políticas educativas al margen de la modernidad y globalización económica.

Reconocer al docente como un sujeto para entender que es un ser único e irrepetible, con necesidades únicas, problemas únicos, etc. Consideraciones para tener presentes antes de pensar en cambios que se pueden realizar en la actuación docente, para ello primero debe existir un reconocimiento pleno del docente por el mismo docente para que pueda contribuir de forma favorable en el aula. Esto sólo se logra con un proceso de investigación-acción.

Gran reto que necesitó una mirada diferente, ir contra la forma de asumirme para problematizar mi realidad, como lo dijo Bourdieu, cuando el hombre piensa sobre los problemas del hombre, éste necesita vigilar sus pensamientos, poner atención a su trabajo de reflexión y tratar de ver distinto, cuando la subjetividad de quien produce conocimiento social está inmersa en esos mundos (Bourdieu, 1999).

La transformación que deja en mi la formación de la MERAPD es muy importante, ya que logro tocar fibras que posibilitaron: un reconocimiento de mí misma como docente,

una reflexión de ¿Qué es lo que hago?, ¿Cómo lo hago? pero sobre todo ¿Para qué lo hago?. Muchas interrogantes, mismas que en la búsqueda de su respuesta me permitieron problematizar mi labor docente y encontrarme con hallazgos que pusieron a la vista una serie de problemáticas en mi trabajo.

Lo anterior implicó mucho trabajo, nada fácil, incluso doloroso, ya que se trató de verme a mí misma, pero sobre todo exponer lo que cotidianamente realizo e identificar mis errores. La voz de los otros fue un insumo crucial en el proceso de investigación-acción, pues aportaron elementos centrales que me ayudaron a asomarme en mi espacio íntimo para poder reconocer los focos rojos de mi actuación docente. Cada docente vivimos a nuestro modo la docencia pese a tener los mismos dictados sociales sobre función y sentido, pero cada cual, con su carga a cuestas, se adentra por su realidad educativa donde cree que hace bien su trabajo, sólo elementos externos ayudan a realizar alto total y escudriñar nuestra labor, con puntos estratégicos que derivan de la voz de los otros que de forma directa y hasta cruel nos revelan las deficiencias de nuestra actuación.

Una vez que comencé a hacerme de información sobre lo ocurría en mis clases, en mi tiempo, con mis alumnos, en clases teóricas, en laboratorio de informática, etc. Es que pude iniciar con el trabajo de análisis y reflexión de mi práctica, así como la búsqueda de significados, la construcción de un entender mi hacer para que después diera paso a la búsqueda de formas distintas e innovadoras de ejercer mi labor y subsanar las fallas encontradas.

Llegar a intervenir en la práctica docente, necesitó sin duda un trabajo arduo de análisis y reflexión que se vio reflejado en el diagnóstico de la problemática más sentida de mi trabajo: en este caso el desequilibrio entre la relación teoría – práctica. Dejando claro que es multifactorial al incidir: el currículo poco atractivo para los alumnos, la forma de trabajo que tengo en las sesiones de teoría, desarticulación entre teoría y práctica, el uso de guías didácticas como recurso central de trabajo, etc. De tal forma que si se conoce perfectamente lo que sucede, entonces existe la posibilidad de sugerir acciones que solventen los problemas, a través de innovación en el aula.

Enfrentar la preferencia que los alumnos muestran por la práctica frente a la teoría, me llevó a buscar estrategias que pudiera aplicar dentro del aula que permitieran trabajo colaborativo, integración en equipos, desarrollo de actividades lúdicas.

Identificar que existe una estrecha relación entre motivación y rendimiento escolar. La motivación influye directamente en el tipo de procesos cognitivos y en las estrategias de aprendizaje que el estudiante pone en marcha cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje. Situación que lo vuelve prioritario en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Así encontré que un factor que parece insignificante motiva a mis alumnos, me refiero al sólo hecho de llamarlos por su nombre, reconocer cuando están trabajando bien y alentarlos a salir adelante cuando están bajando su rendimiento escolar.

Otro elemento que tiene que ver con motivación es que sepan que su trabajo y esfuerzo es reconocido al final del semestre, resultado que observé después de aplicarlo en mis grupos como parte de los cambios que realicé, pero sobre todo que dieron buenos resultados.

El trabajo colaborativo fue otra estrategia que utilicé para trabajar mis sesiones teóricas, poco a poco fui viendo los resultados que originaron un cambio en la forma de trabajar que inició repartiéndose las actividades y ha terminado en interés por participar con el equipo y ayudar a obtener buena calificación. La forma de evaluar este tipo de trabajo es complicada: arroja mejores resultados si se califica de forma individual y por equipo, así como en los equipos heterogéneos que en aquellos que son homogéneos regularmente integrados por afinidad entre estudiantes.

La demanda constante de clases dinámicas, divertidas, diferentes; me llevó a pensar el uso de actividades lúdicas como una estrategia que me permitiera atraer la atención de mis alumnos y lograr una participación más activa, el reto fue superado a través de juegos didácticos que diseñaron y crearon para después intercambiar con alguien más y responderlo al tiempo que se divierten aprenden algún tema.

La investigación física visitando lugares, entrevistando personas, filmando lugares e identificando elementos que en teoría leyeron fue una de las actividades que resulto de

mucho provecho con mis alumnos. En los temas que más les disgustan, por ser muy teóricos y trabajarlos con las guías didácticas.

Esta experiencia me deja la enseñanza que cada docente vivimos a nuestro modo la docencia, a pesar de tener los mismos dictados sociales sobre la función y sentido de la misma, de modo que cada quien nos adentramos en nuestra realidad educativa que dinámica y veloz pone en crisis el acervo heredado y ahí no hay tiempo para entender para comprender lo que sucede

Cada docente vive situaciones inéditas a las que responde desde capacidades inusitadas e inesperadas, ya que nadie nos dice que aplicaremos ciertas habilidades que requieren sensibilidad, creatividad y esperanza, situaciones que muchas veces se traducen en las innovaciones realizadas dentro del aula.

Los impactos de la experiencia educativa tallan de manera distinta la personalidad de cada profesor, dando posibilidad de construirse y entenderse con la ayuda de los demás. Los resultados obtenidos en esta tesis me dejan satisfecha, pues es la consolidación de todo el trabajo que el proceso de maestría me posibilitó realizar. Sembrando en mí la semilla de que la intervención y los cambios a partir de la innovación se pueden realizar.

Pero sobre todo la conciencia de la importancia que implica el ser un profesional reflexivo de mi propio quehacer, pues sólo esto me permitirá seguir en una renovación constante, porque todos estamos constante transformación.

Dejando claro que sólo es el principio de un gran trabajo que hay por realizar en mi práctica docente, en busca de ser mejor en esta noble labor que es la docencia.

BIBLIOGRAFÍA

Aznar, 1992; Cooper, 1993; Wilson, 1995; Marchesi, A. y Martín E., 1998
“*Constructivismo y Educación*”. Valencia:Tirant lo Blanch.

Bachelard, Gaston.(1991) *La formación del espíritu científico*. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México, D.F. 17ª edición: Siglo XXI, p. 285

Bertely, M. (2000). “Construcción de un objeto etnográfico en educación”. En: Conociendo nuestras escuelas. Una aproximación etnográfica a la cultura escolar. Editorial Paidós, México. pp. 67

Bisquerra, R. (Coord). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bourdieu, Pierre (1999). *El oficio de Sociólogo*. Madrid, Siglo XXI

Brown, P. y Lauder, H. (1996). *Educación, globalización y desarrollo económico*. Revista de Educación, pp 1-24

Buenfil, Burgos Rosa Nidia(2001), “Globalización y Localidad en las políticas educativas. Un encuentro entre universales y particulares”, en Marcela Gómez Sollano y Bertha Orozco (coords.), Pensar lo Educativo. Tejidos Conceptuales. México: Plaza Véldez, p.35

Carrillo V. L. (2009) *Gestión Escolar en las instituciones educativas*. Facultad de Filosofía y Letras/Universidad Autónoma de Chihuahua. Revista Synthesis. Punto de vista.

Casarini, Martha (2007) “Un acercamiento al currículum”, pp 3-22 en Teoría y diseño curricular, Trillas, México

Cassany, Daniel (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, Anagrama.

Carr, W. (1995). *Una teoría para la educación*. Hacia una investigación educativa crítica. 3ª edición. Morata: Madrid

Cebrián, d. I. (2004). *Diseño y producción de materiales didácticos por profesores y estudiantes para la innovación educativa*. Madrid, España: Alianza.

CIDE. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Secretaría General Técnica.

COBAEH. “Antecedentes” “Marco Normativo I” y “Marco Conceptual II”, en Modelo Educativo del COBAEH, 2000

Corredor, M. (2003). *Aula virtual: una alternativa en Educación Superior*. Bucaramanga: UIS.

Curso de inducción: identidad institucional

Diario Oficial de la Federación 2008. Acuerdo 444

De la Orden, A. (1983). *III Cngreso Latinoamericano de la Educación*. Buenos Aires. P. 83

Delamont, Sara (1985) “4. Los protagonistas alumnos” *La interacción didáctica* Madrid: Cincel-Kapelusz Pp. 90 – 126.

Díaz Barriga. A. (2003). Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2) consultado en: http://redie.uabcc.mx/vol5no2/contenido_díazbarriga.html

Duarte, J. (2010). *Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación real*. Recuperado el Abril de 2010, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF>

Eggleston, John (1997) “Organización del currículo en la escuela”, 95-122 “Los alumnos y el currículum” 123-144. En Eggleston Johon *Sociología del currículum escolar*, Troquel, Buenos Aires.

Elliot, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. 3ª edición. Morata: Madrid.

Enriquez, Eugene (2000) “Implicación y distancia”. *La intervención*. París 8 Université. pp. 5

Fierro Cecilia, Bertha Fortoul, Lesvia Rosas (2003), “Transformando la práctica docente”. Una propuesta basada en investigación acción. Paidós: México. pp. 29

Fernández G. Fabiola (2006) “Qué se entiende por un proyecto de intervención”. En: *Especialidad en cultura de la Legalidad Guía de Intervención*. FLACSO-México pp 6.

Fernández, Lidia (2001). Parte 2. “Introducción. El establecimiento escolar. Campo de trabajo e interacción y campo dramático” y “Alternativas dramáticas en el suceder de la situación crítica”. En *Instituciones educativas dinámicas Institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós. Pp 218

Fernández Pérez, Miguel (1998) “*La profesionalización del docente*”. Escuela Española: Madrid. Pp 2

Fernández Prados, J. S. (2000). Sociología de los grupos escolares: sociometría y dinámica de grupos.

Ferrari, C. (1994). ¿Qué es el juego? Alrededor del fútbol. *Universidad de Antioquia*. LXIII. 236, 47-49.

García –Castro, Guadalupe y Jorge Bartolucci (2007). “Aspiraciones educativas y logro académico”. En revista Mexicana de Investigación Educativa, México: COMIE, vol. 12, núm. 35, octubre-diciembre. Pp. 1267-1288.

Geertz, Clifford (1973) “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura” En: La interpretación de las culturas. España: Gedisa, pp. 19-40.

Gimeno, Sacristán, (1984) Aproximación al concepto de currículum, en El currículum, una reflexión sobre la práctica. Morata Madrid.

Gimeno Sacristán, José Ángel y Pérez Gómez, (1991) “Aproximación al concepto del currículum” pp. 13-22, en El currículum una reflexión sobre la práctica. España, Morata.

González Manjón, D. (2008). *Fuentes y elementos básicos del currículum*. México, D.F.: Editado por Esmeralda Viñals Garmendia para el programa Especialidad Competencias Docentes, UPN-SEMS.

Hargreaves, A. (1998) “Capítulo IV. Intensificación. El trabajo de los profesores, ¿mejor o peor?”. En Hargreaves, A.. Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata. Pp 145-164

Hernández González, Joaquín (2006) “Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur”. En revista Mexicana de Investigación Educativa, México: COMIE, Vol. 11, Núm. 29, enero-marzo. Pp. 459-481.

http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/programasdeestudio/cfb_1ersem/INFORMTICA-I.pdf

Jackson, Ph. W. (1991) “Los afanes cotidianos”, En Jackson, Ph. “La vida en las aulas”, Morata Madrid. Pp. 50-62

Jares R., Xesús (1999). “Contexto organizativo y resolución de conflictos en los centros educativos”. AA. VV. Volver a pensar la educación. Prácticas y discursos educativos (Congreso Internacional de didáctica) Vol. III. Madrid: Morata

Latapí, Pablo (1995). *La SEP por dentro*. Las políticas de la secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004). Fondo de Cultura Económica. México, D.F.

Mastache, Anahí. *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires / México. 2007.

Namo de Mello, G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. SEP Biblioteca del normalista

Ortega Estrada F. (2007) *Tendencias en la gestión de centros educativos*. Revista Iberoamericana de educación. ISSN: 1681 -5653. No. 44/2 – 10 de octubre de 2007. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Perrenoud, P. (Septiembre de 2000). *El Arte de Construir Competencias*. (U. d. Ginebra, Entrevistador)

Perrenoud, Philippe. *“Construir competencias desde la escuela”* Ediciones dolmen, Santiago de Chile

Perinat, Adolfo (2003) *“Adolescentes escolares”*. Perinat, Adolfo (comp.) *Los adolescentes en el siglo XXI* Barcelona: UOC Pp. 141-157.

Porlán, Rafael, (1998) *“Qué y Cómo enseñar desde una perspectiva constructivista”*, en Mariño S., Germán, *Constructivismo y Didáctica, Colombia, dimensión educativa*.

Postic, Marcel (1982). *Relación educativa y psicoanálisis*. En *investigar el arte de la enseñanza*.

Programa de Gestión Escolar. Secundarias Generales

Remedi, Eduardo (1999) *“El trabajo institucional y la formación docente”*, En: *Encuentro de la investigación educativa 95-98*. México:Plaza y Valdés.

Salinas, J. (2008). *Los recursos didácticos y la innovación educativa*. España.
UPN. (1996). *Antología Básica: Hacia la innovación. Licenciatura en Educación Plan 1994*. México.

Sánchez Martínez, Luisa (2008). *Estrategias de intervención en la institución educativa para la resolución de conflictos: mediación escolar*. Departamento de Educación de AAIEEF de Madrid.

Stenhouse, Lawrence (1984) *Definición del problema*. 93-99 *Un concepto de currículum* 101-110, En Stenhouse Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum, Morata: Madrid.

Stenhouse, Lawrence (1981) *Un concepto de investigación del currículo, el profesor y el arte de enseñar*. 133-156. En Stenhouse Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum, Morata: Madrid.

Schon, D. (1992) “La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción”. En: La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño en la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona. Paidós. pp. 2-48

Schütz 1974, citado en García-Castro y Bartolucci 2007, p. 12-68

U. de G. (2007). Competencias que expresan el perfil del docente de la educación media superior. P. 2

Villarreal Ramos E. (2008) La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Woods, Peter (1987). “Redacción” En: La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós pp. 183-201.

Woods, Peter (1985). “La observación participante” y “Técnicas de observación y notas de campo”. En : La escuela por dentro. México: Paidós, pp. 50-76.

Woods, Peter (1987) “Análisis” y “Teoría”. En : La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós pp. 135-160 y 161-182

www.cobaeh.edu.mx/antecedentes.html

Zabala Vidiela, A. (1995). “La práctica educativa. Unidades de Análisis”. En: La Práctica Educativa. Cómo enseñar. GRAO: Barcelona

Zeichner M., Kenneth (1999). “Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar”. AA. VV. Volver a pensar la educación. Prácticas y discurso educativos (Congreso Internacional de didáctica) Vol. III. Madrid: Morata.384-398.

.

