



Secretaría de
Educación

2002 - 2008 Michoacán

GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN DE OCAMPO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 161



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
DESARROLLO CURRICULAR**

**“ EL TRABAJO COLABORATIVO: UNA OPCIÓN PARA EL
MEJORAMIENTO PROFESIONAL DE LAS PRÁCTICAS
DOCENTES DEL PROFESOR DE SECUNDARIA Y SU
IMPLICACION CURRICULAR ”
ESTUDIO DE CASO**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
DESARROLLO CURRICULAR**

PRESENTA:
VALDEMAR CONEJO LEÓN

ASESORA:
DRA. LETICIA RUBIO PANTOJA



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

MORELIA, MICHOACÁN, AGOSTO DEL 2007.

DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA PARA LA OBTENCION DE GRADO

Morelia Mich., a 11 de Agosto de 2007.

C. VALDEMAR CONEJO LEON.

PRESENTE.

En mi calidad de Director de la Unidad 161 de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del Trabajo denominado **"EL TRABAJO COLABORATIVO: UNA OPCION PARA EL MEJORAMIENTO PROFESIONAL DE LAS PRACTICAS DOCENTES DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA Y SU IMPLICACION CURRICULAR: ESTUDIO DE CASO"**, el cual fue realizado bajo la tutoría de la **DOCTORA LETICIA RUBIO PANTOJA**, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorable y se autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.

ATENTAMENTE

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



see

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 161
MORELIA

DR. ROGELIO SOSA PULIDO

DIRECTOR

AGRADECIMIENTOS

A mis compañeras y compañeros docentes de la Escuela Secundaria General “Vasco de Quiroga” Clave 16DES0036F, entre quienes fui uno mas entre mis iguales.

A la Doctora Leticia Rubio Pantoja, en atención a su gran profesionalismo y calidad humana.

DEDICATORIA

A quienes con su presencia transformaron mi existencia: Socorro, Jonatan, Edgar y Valdemar.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

ÍNDICE

Introducción. -----	6
CAPÍTULO 1 -----	13
LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DEL PROFESOR DE SECUNDARIA. ----	13
1.1. La necesidad de realizar investigación educativa para lograr el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria.-----	13
1.2. La importancia de la investigación – acción en la evolución de las prácticas educativas. -----	16
1.3. Una reconceptualización de la práctica docente rumbo a la innovación. -----	18
1.4. La función epistemológica de la reconstrucción de las prácticas investigadas. -----	20
1.5. La conceptualización y función del proceso de teorización. -----	22
CAPÍTULO 2 -----	28
EL CURRÍCULUM Y SU IMPACTO REAL EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. -----	28
2.1. Conceptualización de la realidad social y educativa. -----	28
2.2. El currículum centrado en los objetivos de aprendizaje y su aplicación en la educación secundaria. -----	29
2.3. Las prácticas docentes en la educación secundaria vistas desde el currículum vigente y sus implicaciones en el aula. -----	32
2.4. La transformación de las prácticas docentes del profesor de secundaria a partir de una propuesta curricular crítica. -----	36
CAPÍTULO 3 -----	42
FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS QUE PERMITEN CONOCER LA REALIDAD EDUCATIVA Y LA INVESTIGACIÓN MISMA. -----	42
3.1. El paradigma de la complejidad y su utilidad en el campo educativo. -----	42
3.2. Diseño de la investigación. -----	47
3.3. El enfoque cualitativo de la investigación. -----	50
3.4. Los métodos de investigación. -----	51
3.5. Los métodos de investigación cualitativa. -----	52
3.5.1. La etnografía educativa.-----	53
La investigación – acción crítica: El investigador externo y su papel dentro del proceso investigativo. -----	53
3.5.3. El estudio de caso. -----	56
3.6. La muestra en el enfoque cualitativo. -----	59
3.7. Las técnicas de recolección de datos. -----	60
3.7.1. La observación participante.-----	61
3.7.2. La entrevista a profundidad.-----	62
3.7.3. La encuesta. -----	63
3.8. Instrumentos para el registro de datos. -----	64
3.8.1. El diario de campo. -----	64
3.8.2. El guión de entrevista.-----	65
3.8.3. El cuestionario-----	65
3.10. Interpretación y análisis de los datos. -----	66
3.11. El proceso de reducción de datos. -----	67
3.12. Técnicas de análisis de datos. -----	68

3.12.1. La triangulación.-----	68
3.12.2. La categorización.-----	69
3.13. La validación de los resultados.-----	70
CAPÍTULO 4-----	72
LA CONTEXTUALIZACIÓN Y EL DIAGNÓSTICO DE LA INVESTIGACIÓN.-----	72
4.1. El contexto comunitario e institucional de la investigación.-----	72
4.2. La puesta en marcha del proceso investigativo.-----	74
4.3. La función de las categorías recuperadas en el proceso investigativo.-----	77
4.4. El análisis de los datos del diagnóstico.-----	78
4.4.1. El proceso de interacción profesor / alumno, elemento indispensable del proceso educativo.-----	79
4.4.2. La recuperación de las ideas en torno al proceso de enseñanza / aprendizaje de las prácticas investigadas.-----	83
4.4.3. Los obstáculos que dificultan el proceso de enseñanza / aprendizaje.-----	86
4.4.4. El desconocimiento de los propósitos de la educación secundaria y su importancia para el desarrollo del proceso educativo.-----	90
4.4.5. La planeación didáctica y sus implicaciones para la realización de las prácticas docentes.-----	92
4.5. El planteamiento del problema de investigación.-----	96
4.6. La caracterización del problema de investigación.-----	97
4.7. La necesidad de romper con los condicionamientos de la formación profesional inicial del profesor de secundaria.-----	98
4.8. La importancia del perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria.-----	99
4.9. El planteamiento de la pregunta de investigación.-----	100
4.10. Hacia una propuesta de diseño curricular para el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria.-----	102
CAPÍTULO 5-----	105
PROPUESTA DE DISEÑO CURRICULAR DESDE LA RACIONALIDAD CRÍTICA A PARTIR DEL TRABAJO COLABORATIVO.-----	105
5.1. El diseño curricular desde la teoría crítica.-----	105
5.2. La construcción del currículum desde la investigación – acción crítica.-----	108
5.3. Antecedentes históricos del trabajo colaborativo.-----	110
5.4. Trabajo colaborativo o trabajo cooperativo.-----	111
5.5. El trabajo colaborativo en la normatividad de la educación secundaria.-----	115
5.6. Hacia una propuesta de diseño curricular alternativa.-----	118
5.6.1. Presentación de la propuesta.-----	119
5.6.2. Desarrollo de la propuesta.-----	123
5.6.3. Las categorías de análisis recuperadas del desarrollo de la propuesta.-----	141
5.6.4. Caracterización de la evaluación del currículum.-----	142
5.6.5. La evaluación de la propuesta.-----	144
5.7. La teorización del proceso investigativo.-----	149
5.7.1. La relación teoría – práctica curricular.-----	151
5.7.2. La práctica docente.-----	153
5.7.3. El objeto de investigación: El trabajo colaborativo.-----	155
5.8. La prospectiva del objeto de investigación. Una intervención educativa necesaria en el contexto educativo actual.-----	156
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES-----	159

Bibliografía. -----	164
ANEXO 1-----	171
INSTRUMENTOS DEL DIAGNOSTICO DE RECONSTRUCCIÓN -----	171
ANEXO 2-----	186
INSTRUMENTOS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE ACCIÓN. -----	186
Autorreflexión de la práctica docente. -----	196
ANEXO 3-----	223
INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO Y SU PROPUESTA DE ACCIÓN. -----	223

INTRODUCCIÓN

Introducción.

En la actualidad, la sociedad demanda docentes de educación secundaria que a partir del conocimiento de su realidad educativa sean capaces de diseñar y desarrollar estrategias de intervención educativa significativas que mejoren sus prácticas profesionales y éstas respondan a las exigencias de una realidad social compleja y en constante transformación, así como de los intereses y necesidades de los sujetos de la relación pedagógica. El presente documento titulado: **“El trabajo colaborativo: una opción para el mejoramiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria y su implicación curricular”**. Estudio de caso. Es el resultado de un proceso de investigación educativa. En él se argumenta y desarrolla la tesis que muestra al trabajo colaborativo del colectivo docente investigado como la mejor opción que puede utilizar el profesor de educación secundaria para su actualización, capacitación y mejoramiento profesional permanente, ya que representa un proceso de autoformación en colaboración. Dicha tesis está fundamentada en un proceso investigativo que no solo ilustra teóricamente la manera en que se realizó la investigación, sino también la forma en que se diseñó, se llevó a la práctica y fue evaluada una propuesta de diseño curricular pensada desde la racionalidad crítica del currículum, encaminada a contribuir al perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria.

La estructura del documento se encuentra organizada en cinco capítulos, concluye con un apartado de conclusiones y recomendaciones. En el primer capítulo se aborda la situación actual de la investigación educativa y su importancia para el mejoramiento e innovación de las actividades que realizan los profesores de educación básica en México al interior de las aulas. Se reconoce la necesidad de realizar investigación en el campo educativo y por tanto la de formar profesores – investigadores de sus propias prácticas y de otras que se realizan en el nivel de la educación básica a la que pertenece la educación secundaria. Se expone cómo la práctica docente ha sido conceptualizada en distintos momentos históricos para comprender en que estado se encuentra y hacia donde dirigir acciones intencionadas

para ser mejores profesionales de la educación. Para lograrlo se requiere reconocer la importancia epistemológica que para el conocimiento de la realidad educativa concreta tiene la reconstrucción de las prácticas docentes y en particular las que dieron origen a la presente investigación, sin dejar de lado el papel que cumple el proceso de teorización en la producción de conocimiento teórico.

En el segundo capítulo se encuentra la argumentación de lo que se entiende por realidad social y realidad educativa dentro de la cual tienen lugar las prácticas docentes, las que se realizan o deberían realizarse, siempre desde una concepción de currículum que en el discurso de cada momento socio - histórico dice responder a las necesidades de la sociedad, porque constituye el proyecto de educación formal ideal implementado por el Estado para por medio de él formar a la sociedad del futuro.

Según Kemmis (1998) y otros teóricos del currículum, afirman que existen tres corrientes de teoría curricular que responden a los planteamientos sobre los intereses cognitivos que desarrolló Jurgen Habermas (1971), (1985), son las teorías técnica, práctica y crítica, ellas darán sustento teórico para el desarrollo de este momento del proceso investigativo, ya que cristalizaron en modelos curriculares a partir de los cuales se pueden organizar y desarrollar las prácticas docentes. Éstos modelos curriculares se diferencian unos de los otros, tanto en cuestiones de forma como en aspectos de fondo, permiten caracterizar desde distintas visiones a los elementos de las prácticas docentes entre los cuales se encuentran: los roles de los sujetos, el aprendizaje y la enseñanza, la visión de lo que es el diseño y el desarrollo del currículum entre otros, por tanto se podrá responder de acuerdo a la realidad investigada a cuestiones como: ¿Ante qué tipo de prácticas docentes se encuentran los alumnos en la actualidad?, ¿Qué papel le corresponde desempeñar al profesor de secundaria ante las distintas visiones curriculares?, ¿Cómo impacta a la práctica docente realizarla desde uno u otro enfoque curricular?.

En el capítulo tres se encuentran los sustentos teórico – metodológicos que permiten organizar y sistematizar la relación de conocimiento que se establece con la realidad educativa específica que se investigó. Se parte de la caracterización del paradigma de la complejidad porque al reconocer que todo paradigma investigativo tiene sus propios razonamientos o propuestas sobre la forma en que un sujeto piensa el ser y existir de la realidad, la forma en que se concibe que un sujeto se apropia de la realidad, los criterios que legitimarán a un conocimiento como científico y la intencionalidad que se tiene al construir conocimiento científico permite dotar de cimientos sólidos al proceso investigativo. Se consideró pertinente contrastarlo con el paradigma de investigación positivista para fundamentar la elección del paradigma idóneo para realizar investigación educativa. De igual manera se eligió un diseño de investigación acorde al paradigma de la complejidad, como es el diseño de investigación: crítico, abierto, flexible y recursivo que se mueve en torno a distintas fases apropiadas al proceso, estructuradas a partir de ciclos en espiral que siempre se mantienen abiertos a nuevas formas de razonamiento que emergen durante el desarrollo de la investigación.

En el mismo capítulo se encuentra el enfoque de la investigación de corte cualitativo puesto que sus métodos ofrecen la posibilidad de realizar investigación educativa desde dentro de la escuela para que el investigador recupere lo individual y subjetivo del contexto escolar donde se encuentra interactuando. Dicho enfoque determina el tratamiento de los datos en forma categorías en oposición a los métodos cuantitativos que lo realizan en forma numérica, se describen los métodos de investigación. Se habla de métodos porque el paradigma de la complejidad permite la pluralidad metodológica para estudiar a los fenómenos sociales de los cuales forman parte los educativos, en este caso particular son la etnografía educativa, la investigación - acción crítica y el estudio de caso; se acentúa el papel de la investigación - acción crítica como el recurso metodológico que permitió intervenir en la realidad educativa para intentar el mejoramiento profesional de las prácticas docentes de los profesores de la escuela secundaria donde se llevó a cabo la investigación.

Para cuidar su coherencia interna se eligieron las técnicas de recogida de datos afines a los métodos y se descartó su aplicación a muestras probabilistas, éstas se aplicaron a los sujetos que se requirieron durante el proceso investigativo de acuerdo a las necesidades investigativas, para tal fin se empleó la observación participante, la encuesta y la entrevista en profundidad. En ésta última se utilizó como instrumento para el registro de datos el guión de entrevista, para la encuesta el cuestionario de preguntas abiertas y para la observación participante el diario de campo éstos instrumentos fueron validados por expertos en investigación cualitativa para asegurar su pertinencia y la confiabilidad de la información recabada a lo largo de la investigación. Para realizar el análisis de los datos se realizó un proceso de reducción y análisis que permite recuperar las cualidades de la subjetividad de los sujetos, sistematizarlos y codificarlos gracias a los procesos de categorización y triangulación.

El cuarto capítulo del documento contiene un ejercicio de reconstrucción de la realidad educativa concreta, a partir del diagnóstico de las prácticas docentes que realizan los profesores de la Escuela Secundaria Federal "Vasco de Quiroga" clave 16 DES0036F de la población de Ziracuaretiro, Michoacán en donde se desarrolló la investigación de campo, articulando las categorías afines en ejes de análisis y reconstrucción para recuperar los significados y la subjetividad que subyace en los discursos de los profesores sobre sus prácticas profesionales, dicho diagnóstico de reconstrucción si bien describe una realidad educativa, busca potenciar lo existente para transformarlo y mejorarlo.

Ese capítulo inicia con la descripción del contexto comunitario e institucional de los sujetos del lugar, donde se llevó a cabo la investigación, caracterizando a los adolescentes, que son a quienes va dirigido el servicio educativo, al personal docente y a la estructura administrativa del plantel escolar. Se establece como fue la implementación del proceso investigativo en el contexto institucional y se precisa la importancia del pensamiento categorial para reconstruir las prácticas docentes posibles de ser e en el futuro.

El análisis de los datos permite la reconstrucción de las prácticas docentes y la recuperación de la problemática educativa para estar en condiciones de plantear el problema de investigación que se encuentra en el siguiente enunciado: **“Los conocimientos teórico – prácticos adquiridos por medio de la formación profesional inicial del profesor (a) de la escuela secundaria “Vasco de Quiroga” son insuficientes, condicionan y limitan su capacidad para diseñar y llevar a la práctica estrategias de intervención curricular que logren desarrollar su pensamiento reflexivo y el perfeccionamiento de su práctica docente”.**

Al delimitar el problema de investigación se realizó un análisis del cual surge una propuesta que toma al trabajo colaborativo como medio para contribuir a su solución, dando lugar a la siguiente pregunta de investigación, **“Cómo contribuye el trabajo colaborativo del colectivo docente de la Escuela Secundaria General “Vasco de Quiroga”, clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán en la adquisición de los conocimientos que le permitan superar de los condicionamientos teórico – prácticos de la formación profesional inicial del profesor de secundaria?.**

En el quinto capítulo del documento se encuentra el objeto de la investigación representado por una propuesta de diseño curricular, su desarrollo y evaluación, la cual se fundamenta en los principios de la teoría crítica de la educación. Al ser el trabajo colaborativo el eje de la propuesta de desarrollo curricular se consideró necesario abordarlo desde sus antecedentes históricos, ubicarlo en la normatividad vigente de las escuelas secundarias generales del país, y detenerse a diferenciar los conceptos y características del trabajo colaborativo y cooperativo que, aunque son formas de trabajo grupal, difieren en fondo y forma, destacando el valor del trabajo colaborativo como una opción pertinente para contribuir al perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria, sin olvidar incorporar la presentación, desarrollo de las sesiones y evaluación de la propuesta de trabajo encaminada al perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes.

El capítulo también tiene como objeto abordar el proceso de teorización, entendida como el proceso intelectual del investigador que le permite relacionar lo empírico con lo teórico en una reflexión propia articulada y viable de la práctica docente, potenciando las formas de razonamiento implícitos en los diferentes momentos del desarrollo de la investigación, organizado en diferentes apartados, que comprenden los siguientes ejes de análisis:

- El proceso investigativo, para establecer el papel que desempeñó la investigación acción crítica en el desarrollo del proceso investigativo.
- La relación teoría – práctica curricular, para analizar lo que es, lo que debe ser y lo que debiera ser, la relación teoría – práctica curricular, retomando para ello los conocimientos aportados por la racionalidad técnica, práctica y crítica.
- La práctica docente, para analizar hacia donde debe orientarse para romper con las concepciones prescriptivas de carácter teórico – metodológico de las racionalidades técnica y práctica del currículum.
- El trabajo colaborativo, que al ser el objeto de investigación busca resaltar su importancia como piedra angular en la que descansa la propuesta de diseño, desarrollo y evaluación curricular que se llevó a la práctica.
- La prospectiva del trabajo colaborativo, con ella se busca a través de un ejercicio de proyección al futuro de este método del trabajo grupal, establecer hacia donde se dirige como factor de perfeccionamiento profesional docente guiado por la acción intencionada de los profesores del colectivo docente.

El documento llega a su fin con un apartado en el que se encontrará una serie de conclusiones a partir de las concepciones teóricas que subyacen en el desarrollo del informe de la investigación como son: la teoría crítica del currículum, la investigación acción crítica y el trabajo colaborativo. En ese mismo sentido se encuentran las recomendaciones.

CAPÍTULO 1

CAPÍTULO 1

LA IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DEL PROFESOR DE SECUNDARIA.

1.1. La necesidad de realizar investigación educativa para lograr el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria.

En México uno de los grandes problemas que enfrenta la educación pública en el nivel básico, es la carencia de profesores investigadores de su propia práctica. Se considera a la investigación educativa como una actividad exclusiva de especialistas, por tanto divorciada de las prácticas docentes, inclusive en el Plan Nacional de Educación 2000 – 2006 no se le tiene considerada como una actividad prioritaria. Esta separación ha contribuido a dar las características distintivas a la actividad educativa que se puede observar en la mayoría de las aulas y de los roles que desempeñan los docentes y los alumnos. Así podemos observar que las prácticas tienden a ser reproductoras del currículum, aunque en la teoría se ofrece a los docentes de secundaria la oportunidad de contar con programas de estudio flexibles, el requerimiento oficial obligatorio remite a los docentes a realizar prácticas educativas rápidas y efectivas.

A partir de esta visión curricular los procesos de enseñanza – aprendizaje tienen como eje y fin los contenidos de los programas de estudio, por tanto el profesor es sólo transmisor de conocimientos y no determina qué enseñar. Desde dicha perspectiva el alumno ideal es caracterizado como una persona disciplinada, atenta a las indicaciones del profesor y receptor pasivo de un conocimiento que debe aprender con rapidez, memorizarlo y repetirlo para comprobar que sí aprendió. Esta situación puede cambiar si aceptamos la utilidad que la investigación educativa tiene para el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria y como consecuencia lograr que profesores y alumnos sean capaces de dominar los

procesos a través de los cuales se adquieren los conocimientos, al respecto se encuentra que en estos procesos: *“Destaca la importancia de la investigación como componente fundamental de la elaboración del saber, objetivo último de la educación”*. (HARGREAVES: 1997; 85).

La investigación constituye la base para el desarrollo del conocimiento crítico que se encuentra asociada a la capacidad reflexiva y se configura cuando el docente realiza un análisis de su propia práctica, valora los resultados de sus experiencias y los aplica para elaborar proyectos de intervención educativa significativos. En la actualidad es notoria la falta de un trabajo de autoformación continuo del personal de las escuelas públicas de educación básica, por ello se carece de los elementos teóricos y metodológicos para diseñar y poner en práctica proyectos educativos viables, compartidos, colectivos que logren despertar su pensamiento reflexivo y como consecuencia poder contribuir a despertar el interés y la motivación de sus alumnos.

Ésta es una razón importante para incorporar la investigación de las prácticas docentes al trabajo cotidiano de los profesores de educación secundaria y de ésta manera impulsar la actualización profesional y el perfeccionamiento de la labor educativa al interior del aula. Los beneficios de la investigación educativa, como parte del trabajo diario de los profesores de secundaria, serán mayores que los objetivos que se pretenden alcanzar con los Talleres Generales de Actualización que cada ciclo escolar se implementan a nivel federal en el mes de agosto y que en la mayoría de las ocasiones solo ofrecen capacitación didáctica. Con la investigación como parte del trabajo cotidiano de los colectivos docentes se busca alcanzar la autoformación y autogestión educativa permanente en la escuela.

Es posible afirmar que la investigación educativa es la alternativa más valiosa para la transformación comprometida de las prácticas profesionales. Investida de las teorías críticas y de la complejidad la investigación educativa permite:

- Conocer la realidad educativa.
- Desarrollar la conciencia social.
- Producir conocimiento pedagógico.
- Elaborar propuestas para enfrentar de inmediato los problemas educativos.
- Superar los obstáculos que impiden el trabajo colaborativo dentro de los colectivos docentes.
- Diseñar y desarrollar propuestas curriculares a partir de las necesidades propias de cada escuela.
- Transformar la realidad educativa del contexto escolar específico.

“La formación para la investigación y concretamente la formación educativa necesita ser un objetivo que esté presente y sea atendido en todos los niveles educativos, aunque el énfasis puede irse enfocando a diversos propósitos tales como el de formar usuarios de investigación, formar personas que puedan incorporar la investigación como herramienta de trabajo para lograr un mejor desempeño de su práctica profesional y / o aplicar resultados de investigación o bien formar investigadores como tales.” (MORENO: 2003; 3)

La investigación educativa es la puerta de acceso a las herramientas teórico – metodológicas que permiten al profesor de secundaria aprehender, en el sentido de apropiarse de algo, de hacer suyo el conocimiento teórico y de producir conocimiento educativo nuevo para realizar prácticas docentes pertinentes a cada contexto escolar e impulsar una educación congruente con la cultura, valores y fines de la comunidad. Por medio a la intervención de profesores con gran ética profesional y conocedores de las teorías epistemológicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas que están detrás de los modelos curriculares y sus implicaciones sobre las prácticas educativas.

1.2. La importancia de la investigación – acción en la evolución de las prácticas educativas.

Si se acepta que la investigación educativa es necesaria para el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes se tendrá que pensar con detenimiento para elegir dentro de las distintas formas en que se puede realizar investigación de lo social, el tipo de paradigma de investigación más adecuado para el campo educativo en función de la intención que guía al investigador, para tenerlo claro se plantean las siguientes interrogantes:

¿Para qué se conoce?

- Explicar, describir y predecir.
- Interpretar y comprender.
- Cambiar y transformar.

¿Cuál es la finalidad de conocer?

- Explicar y describir las prácticas docentes.
- Interpretar y comprender los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Transformar la realidad educativa.

Si se optará por las dos primeras respuestas de cada cuestión se estaría ante un tipo de investigación que no se propone resolver nada, ni trascender, quedándose solo para el investigador que la realizó, como sucede en la investigación hipotético – deductiva de corte positivista, que busca probar o verificar teorías o constituirse en una interpretación de los procesos educativos como en las investigaciones de carácter hermenéutico.

En oposición a estos sistemas de investigación dentro del enfoque cualitativo se encuentra la investigación – acción crítica que al ser utilizada en educación permite ir más allá de la interpretación de la realidad, busca transformarla con la praxis de los sujetos en este caso con la actividad intencionada de profesores de educación secundaria. La investigación – acción crítica consiste en: *“Una forma de indagación*

autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones en orden de mejorar la racionalidad y justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales tienen lugar.” (KEMMIS y CARR : 1988 ; 174).

Es su finalidad principal lograr una transformación para mejorar las situaciones donde se actúa, de esa manera se vincula a la investigación con la escuela, el salón de clases y las prácticas profesionales de los profesores. Comprendida así la investigación – acción, constituye la alternativa más adecuada para transformar las prácticas docentes y avanzar en el perfeccionamiento profesional, los requisitos para el desarrollo de la investigación – acción requieren de la constitución de un grupo de profesores que han identificado necesidades o problemas educativos con los que se enfrenta en las aulas y desean resolver. La investigación – acción crítica configura un proceso investigativo compuesto de ciclos en espiral que comprende la observación, la reflexión, la planeación, la acción, y la evaluación de la realidad educativa que sirve de punto de partida para la reorganización del proceso. Según MacTaggart (1988), *“se construye desde y para la práctica”* partiendo de un diagnóstico, el cual presupone la formulación de un problema, la recogida de datos, trabajo de campo, análisis e interpretación de la información y la discusión de resultados y conclusiones, para pasar a otras etapas como son la observación, reflexión, planeación, acción y evaluación de la realidad educativa. La investigación – acción crítica se realiza desde la práctica y para intervenir en ella, buscando con ello, que su misión sea mejorar la práctica docente mediante su perfeccionamiento y transformación de las consecuencias producidas por los propios cambios.

Los responsables de llevar a cabo éste tipo de investigación son los propios docentes con el apoyo de uno o varios investigadores externos, que deben integrarse al grupo para ayudarlo a que en el futuro trabajen por si mismos y así demostrar que la investigación – acción es emancipadora porque: *“Todos participan en la investigación aprendiendo a adoptar un punto de vista crítico, a ver con mayor claridad, a pensar en un nivel superior y a percatarse del modo en que su conciencia es socialmente constituida”.* (KINCHELOE: 2001; 221).

La emancipación en el campo educativo brinda a los profesores participantes la oportunidad de dejar de pensar desde los referentes de la racionalidad técnica del currículum para explorar las perspectivas de la racionalidad crítica, siempre abierta a lo emergente y a la formación de sujetos críticos, reflexivos y dispuestos a trabajar en colaboración que dejen de pensar desde el “yo” para hacerlo desde el “nosotros”. El método de investigación - acción permite la observación global de la problemática escolar y en la búsqueda de soluciones construir nuevos contextos de aprendizaje para transformar de raíz lo que se quiere cambiar.

1.3. Una reconceptualización de la práctica docente rumbo a la innovación.

“A través del tiempo se han elaborado diferentes concepciones de lo que se debe entender por práctica docente de acuerdo a teorías que en su momento se consideran adecuadas para desarrollar los procesos de enseñanza – aprendizaje”. (GIMENO SACRISTÁN Y PÉREZ GÓMEZ: 1995; 37). Al repensar la teoría educativa es posible afirmar que con Skinner (1968) se muestra un ejemplo de cómo la racionalidad técnica concibe a la práctica docente. De acuerdo a esta posición se señala que es la actividad que proporciona en el educando un sinnúmero de contingencias y refuerzos para que adquieran una conducta deseable con lo que se deja de lado sus deseos, posibilidades y necesidades, considera a la actividad profesional del docente como una actividad instrumental dirigida a la solución de problemas mediante la aplicación rigurosa de teorías técnicas científicas que condicionan el ejercicio mecanizado de la transmisión del conocimiento.

Piaget (1986), aporta los referentes psicológicos para que la pedagogía operatoria establezca que la práctica docente es un proceso para guiar con dirección intencionada y con fundamento en la realidad del sujeto y el sujeto mismo en su psicología, necesidades, intereses y posibilidades. En él se tiene un representante de la racionalidad práctica que parte de reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores cuando se enfrentan a los problemas complejos en el interior del aula para comprobar si utilizan sus conocimientos científicos y su

capacidad intelectual en la creación de estrategias y recursos que los lleven a enfrentar esos problemas. Según Piaget, citado por Labinowiks (1998), señala que la concepción de aprendizaje que subyace en ésta concepción de práctica docente, es la que debe tener presente el profesor de las escuelas secundarias públicas, presupone que los alumnos cuya edad comprende de los 12 a 16 años, están en condiciones de construir teorías, de pensar de manera concreta, interesándose por problemas actuales. Según su grado de madurez intelectual alcanzado en ésta edad, el alumno es capaz de desarrollar su pensamiento formal para ir de lo abstracto a lo concreto y viceversa.

La experiencia de trabajar en este nivel permite pensar de manera contraria y estar de acuerdo con que: *“El pensamiento formal en el campo de la historia (y en todas las asignaturas) se desarrolla relativamente tarde”*. (COLL: 1987; 167), lo que representa un obstáculo que dificulta el aprendizaje del conocimiento abstracto en los alumnos de secundaria en los primeros grados de la misma. La educación secundaria, aunque no es apreciada por los estudiantes de este nivel tiene gran importancia para ellos, para muchos alumnos constituye el último nivel educativo al que accederán antes de incorporarse al mundo laboral y en ningún otro momento de su vida se encuentran tan poco preparados para enfrentar los problemas de la vida diaria.

Se requiere una adecuada formación profesional de los profesores, es una necesidad que debe satisfacerse para ayudar a los alumnos a enfrentar un mundo que les exige mayor preparación y mayores conocimientos para dar solución a los problemas de la vida su cotidiana, deduciéndose de ello la gran importancia que tiene la educación formal cuyo papel es irremplazable:

“Para poder aprender es necesario enseñar, quien enseña ha de tener la capacidad de aprender. El proceso de aprendizaje de los seres humanos forma, junto con el proceso de enseñanza, un sistema vivo, este sistema está formado por acciones recíprocas y complementarias, las cuales

muestran su carácter fundamental de colaboración". (FICHTNER: 2002; 9).

Por su parte con el enfoque sociopolítico – reconceptualista del currículum iniciado por Stenhouse, aparece la racionalidad crítica que ve a la práctica docente como una actividad investigadora a través de la cual el profesor conoce su realidad y encuentra el vínculo que ésta tiene con la escuela. Ésta postura teórica permite organizar el trabajo escolar en relación a las necesidades que se encuentran en su contexto y entender al trabajo del profesor dentro y fuera del aula como una actividad de equipo y colaboración para compartir inquietudes, encontrar soluciones a la problemática escolar y recuperar el papel protagónico del docente como diseñador de su propia práctica en un acto de perfeccionamiento profesional permanente.

Conocer la realidad educativa brinda la oportunidad de descubrir, reflexionar y abordar la problemática predominante en la prácticas docentes que se realizan en un lugar concreto y en un tiempo determinado para de esta manera diseñar las propuestas de diseño y desarrollo curricular que lleven a lograr las transformaciones necesarias para obtener mejores resultados en el trabajo escolar.

1.4. La función epistemológica de la reconstrucción de las prácticas investigadas.

El proceso de reconstrucción de las prácticas docentes constituye un instrumento de razonamiento con que cuenta el investigador para reconstruir una realidad educativa concreta, al organizarla en categorías de análisis que se convierten en universos de reflexión. Para recuperar elementos que permitan apropiarse del conocimiento y proyectarlo hacia una nueva dirección para darle un sentido diferente a las relaciones que configuran a las prácticas docentes investigadas, a partir de las cuales se llevan a cabo determinados procesos de enseñanza – aprendizaje. La función epistemológica de la reconstrucción es la de abrir la razón para delimitar distintos ejes de análisis de la práctica docente articulados en el contexto de relaciones de la

realidad educativa. *“La estructuración de las relaciones, la designación de la centralidad y su contexto, son actos de reflexión y análisis, tanto del sentido de relaciones como del conocimiento conceptual de las situaciones que se relacionen”*. (HIDALGO: 1996; 86).

La reconstrucción permite conformar un amplio panorama que enmarca a la realidad educativa, es como una gran red que contiene la totalidad de los problemas de un contexto educativo concreto. Del análisis de las prácticas docentes que se realiza mediante la reconstrucción, se identifican las diferentes problemáticas que se vinculan con la función de los profesores y las formas de intervención educativa, por ello se afirma que la reconstrucción es un recurso valioso con que cuenta el profesor, recurso que le permite tomar las medidas necesarias para transformar y mejorar sus prácticas. Ayudándole a recuperar la experiencia y retomar los aportes de la teoría para la elaboración de proyectos educativos que surgen de una problemática real que se puede abordar en los procesos educativos.

“A través de la reconstrucción se efectúa un diagnóstico cualitativo del contexto donde se interactúa, es el punto de partida para transformar diferentes prácticas, permitiendo determinar un campo de posibilidades, en lugar de restringirse a un conocimiento de las condiciones para la instrumentación de una meta definida”. (ZEMELMAM: 1987; 64).

La reconstrucción de las prácticas docentes es una experiencia novedosa que se puede aplicar para lograr el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria, le permite situarse en una posición reflexiva y asumir el conocimiento de sus prácticas cotidianas. Realizar un ejercicio de reconstrucción supone que el profesor asuma una postura de apertura que le permita lograr la comprensión completa y profunda de las prácticas docentes investigadas, de ésta manera se encontrará en condiciones de centrar su atención sobre su propio desempeño y obtener un panorama de los logros y dificultades en la perspectiva de comprender y mejorar su quehacer pedagógico. El ejercicio constante de esta actitud

le permitirá reconocer la importancia de la toma de conciencia y la necesidad de poner en acción cambios para mejorar su actuación en el aula.

1.5. La conceptualización y función del proceso de teorización.

Los seres humanos son los únicos seres del planeta que están capacitados para pensar y razonar. Lo que les permite producir conocimiento teórico sobre la realidad física y por supuesto de la realidad social, es decir, del conjunto de procesos sociales en que se interactúa. Es importante determinar bajo qué visión teórica se comprende el concepto de teoría y como consecuencia el proceso de teorización que se ha seguido en el proceso investigativo realizado, para ello se parte de la idea que:

“A diferencia de algunas visiones que caracterizan a la teoría de las siguientes formas: Como referida al deber ser de los objetos, o al de los sujetos; o la que se identifica con sistemas filosóficos abstractos y que hipotéticamente asume que, los discursos racionales explicativos concretos, no son teóricos; aquí se asume que la teoría no es más que un producto de un modo específico de apropiarse de lo real: el modo teórico.” (COVARRUBIAS: 1998; 145).

Como consecuencia, todo objeto de estudio e investigación que aborda a la realidad educativa es una construcción teórica que busca comprender la conducta de los sujetos: profesores y alumnos desde su contexto de referencia, vistos como actores protagónicos de los procesos educativos. El proceso de teorización, se comprende como una construcción intelectual a través de la cual es posible establecer la relación entre los principios de actuación de los profesores y las consecuencias que se derivan de ella, la idea siguiente apoya para diferenciar los conceptos de teoría y proceso de teorización:

“El objeto de la teoría consiste en comprender, y la teorización es el proceso social humano y humanizador característico mediante el cual nos

comprendemos a nosotros mismos y al mundo social en que vivimos. Así el hecho de teorizar forma parte del proceso dialéctico de autotransformación y de cambio social; el proceso a través del cual los individuos se rehacen a sí mismos y al mismo tiempo, rehacen su vida social.” (CARR: 1995; 15).

Por medio de la teorización se puede considerar que en el campo educativo la teoría es un conjunto de conocimientos, construcciones y proposiciones que le sirven al profesor para comprender y transformar su práctica docente. El profesor debe reconocerse como un profesional de la educación capaz de teorizar sobre el proceso educativo, dirigido por su experiencia y orientado con la teoría. Con el proceso de teorización el investigador es consciente de los nuevos conocimientos a los que ha accedido y hecho suyos lo cual dará lugar al aprendizaje y a la realización de nuevas prácticas en las cuales actuará diferente de como lo había hecho anteriormente, le ofrece apertura para razonar y articular lo que hará en el futuro.

Se acepta que es posible teorizar sobre distintos aspectos como son el desenvolvimiento de los sujetos, la teoría y su sentido. Requiriendo para ello asumir una actitud reflexiva, racional y consciente de la realidad educativa concreta donde se interviene, para conocer nuestros propios límites y poder recuperar referentes teóricos y prácticos emanados de la experiencia que servirán de base a nuevas relaciones de conocimiento con el objeto de investigación.

En el capítulo correspondiente de este trabajo de tesis se teorizará sobre los siguientes ejes de análisis:

- El proceso investigativo, para vincular los momentos del proceso investigativo, establecer conclusiones personales y detectar las posibilidades de transformación del objeto de investigación dentro de su propio contexto socioeducativo.

- La relación teoría – práctica curricular, para explicar la articulación entre los referentes empíricos y teóricos que se recuperan de la práctica docente y establecer una nueva relación de conocimiento sobre el objeto de investigación.
- La práctica docente, que al ser entendida como una totalidad concreta permite vincular el objeto de investigación con la práctica docente particular que se realiza actualmente en la Escuela Secundaria General “Vasco de Quiroga”, clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán de Ocampo.
- La pertinencia del objeto de investigación, al constituir el trabajo colaborativo una propuesta pedagógica intencionada y con propósitos a lograr en el futuro, como son el perfeccionamiento profesional y la transformación de las prácticas docentes.
- La prospectiva del objeto de investigación, entendida como el conocimiento de posibles escenarios futuros, sobre el trabajo colaborativo y sus propósitos de contribuir al perfeccionamiento profesional de profesor de secundaria y la transformación de sus prácticas docentes.

1.6. La importancia actual del objeto de investigación. El estado de la cuestión.

Es necesario realizar una revisión sobre el estado de la cuestión en torno a informes de investigación que abordan al trabajo colaborativo, como una opción para el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes de los profesores de educación secundaria y sus implicaciones en el diseño y desarrollo curricular. Para obtener una visualización amplia y actual que permite aseverar que en los últimos años, ha surgido un movimiento importante de investigaciones centradas en la especificación de la investigación – acción crítica o desarrollada en torno a ella, que tienen por finalidad lograr el perfeccionamiento profesional de los profesores mediante el trabajo colaborativo de los colectivos docentes de diferentes niveles educativos.

Dentro de ésta línea de investigación novedosa, destacan trabajos como el titulado "Investigación y experiencia de trabajo colaborativo con profesores: Un seguimiento de los alumnos", de Enrique Orellana Etchevers y Luis Bravo Valdivieso, publicado en la revista Estudios Pedagógicos No. 26, Valdivia, 2000, pp. 79 – 89. En la cual se sostiene la hipótesis general de que, mediante una colaboración entre investigadores y profesoras de jardín de niños se logra una mejor comprensión lectora y un desarrollo armónico de los procesos psicolingüísticos.

Otro trabajo en el mismo sentido es el desarrollado en el GIAE, Grupo de Investigación – Acción y Evaluación en lenguas extranjeras, coordinados por María Elena Ardile y Luz María Orrego, de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, publicados en 2003. En el se muestra al trabajo colaborativo como modelo de aprendizaje, aplicado al ámbito pedagógico, se argumenta como la acción integrada de profesores frente a grupo y facilitadores externos logran mejoras en los procesos de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras, introduciéndolos en la manera de detectar los problemas de la práctica docente cotidiana a los que se busca dar solución mediante estrategias de acción llevadas a cabo y evaluadas sistemáticamente en el marco de un trabajo colaborativo con los profesores afectados.

Por su parte Cipriano Romero Cerezo, de la Universidad de Granada, en un trabajo publicado en, Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, año 1 / Vol. 8, número 001 del 2004, desarrolla esquemas para la participación del profesor de secundaria de la asignatura de física, en proyectos de trabajo colaborativo, dando argumentos sobre la importancia de perfeccionar la formación profesional inicial del profesor de dicha asignatura.

Es importante destacar que en el Volumen 7 del 2006 de la revista Colombiana Docencia Universitaria, CEDEDUIS de la Universidad Industrial de Santander aparece publicado el trabajo de la Doctora Leticia Rubio Pantoja, docente de la UPN Unidad 161 de Morelia, Michoacán. En el se describe la investigación realizada en

esta ciudad, en el nivel básico en la que se establece cómo debe realizarse el trabajo colaborativo en y para la escuela, apoyado en el método de la investigación - acción y del cual se deriva la línea de investigación universitaria que se sigue en este proceso investigativo en el cual generosamente aceptó participar como asesora del mismo.

Se han presentado cuatro ejemplos de proyectos investigativos encontrados en los informes sobre investigación educativa que se pueden consultar en las revistas especializadas y que nos sirven de apoyo para destacar la importancia de la investigación realizada. Es de gran importancia para la comunidad escolar participante porque busca ayudar a fortalecer el trabajo educativo y ha contribuido en parte fundamental para que los profesores de la Escuela Secundaria General "Vasco de Quiroga" clave 16DESOO36F de Ziracuaretiro, Michoacán tengan un conocimiento de su realidad educativa. El impacto derivado de la investigación repercute en la formación permanente de los profesores integrantes del centro de trabajo y en la transformación de las prácticas que realizan con sus alumnos quienes así se convierten en beneficiarios del proceso investigativo. Además con ella se inicia un proceso de transformación y mejoramiento profesional, constituye un respaldo valioso y versátil para diseñar y desarrollar procesos completos de aprendizaje de profesores y alumnos. La investigación se ubica en una línea novedosa y pertinente para superar las distintas problemáticas a que se enfrentan los profesores de secundaria en sus prácticas diarias, gracias a que en ella se colabora para abordar problemas comunes y aplicar soluciones que surgen del consenso logrado entre los propios profesores.

CAPÍTULO 2

CAPÍTULO 2

EL CURRÍCULUM Y SU IMPACTO REAL EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

2.1. Conceptualización de la realidad social y educativa.

Se considera a la realidad social como el ámbito donde el hombre vive, convive y desarrolla su praxis, que comprende la serie de acciones que los sujetos llevan a la práctica en base a un plan intencionado para transformar su realidad. Tal realidad social está integrada por la totalidad de procesos sociales en los que el hombre interviene directa o indirectamente, dentro de ella se encuentran inmersos los procesos educativos. A la realidad educativa la integran todos los procesos sociales que permiten la creación, recreación y reproducción de los diferentes conocimientos que sobre la propia realidad elaboran los hombres. Los procesos educativos se desarrollan a través de prácticas educativas que se dan dentro de las instituciones escolares.

Por práctica docente se entiende el conjunto de procesos sociales educativos que establece el profesor con sus alumnos, los profesores entre sí y entre los profesores y las instituciones del Estado, así como con los grupos sociales que participan en la comunidad escolar. Dentro de las prácticas docentes tienen lugar los procesos de enseñanza-aprendizaje que constituyen o deberían constituir la concreción del currículum como teoría llevado a la práctica, promovido por el Estado y desarrollado por los profesores en las instituciones educativas. Cada modelo curricular impacta de manera diferente en las prácticas docentes del profesor de secundaria.

Por el carácter polisémico del término currículum es necesario precisar que constituye no sólo el proceso de selección de cultura, abarca también el proceso de formalización de los valores socioeducativos ideales de un contexto socio - histórico

determinado que se traduce en un proyecto de educación formal, *“cada concepción curricular es, portadora de una visión sociopolítica específica sobre la educación, así como del conocimiento, del cambio social y en general, del estudiante y por supuesto de la escuela”* (ANGÚLO: 1994; 17). Es por ello necesario que en forma detenida se analicen los modelos curriculares que se han aplicado en México en las últimas décadas y su impacto en las prácticas docentes del profesor de secundaria, para identificar las distintas realidades educativas que se pueden construir con la acción intencionada de los profesores.

Es obligación de todo profesor de educación básica conocer de manera clara como se encuentran organizados y estructurados los distintos modelos curriculares que se han llevado o pretenden llevarse a la práctica en nuestro país y poder discernir las posibles respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Qué modelos curriculares se han llevado a la práctica? ¿Qué concepciones de aprendizaje se han aplicado? ¿Cuál es su grado de flexibilidad? ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades? ¿Cómo se desarrolla y evalúa el currículum en las escuelas? ¿Qué relación existe entre el desarrollo del currículum y el perfeccionamiento profesional?

2. 2. El currículum centrado en los objetivos de aprendizaje y su aplicación en la educación secundaria.

La teoría curricular que parte del enfoque técnico se desarrolla en función del dominio de competencias técnicas, desde un punto de vista estrictamente instrumental. La acción del profesor desde la racionalidad señalada consiste en seguir una serie de ideas preestablecidas, sus ideas básicas son de tipo eficientista, burocrático, administrativo y científicista. La teoría técnico - tradicional del currículum fue iniciada por Bobbit (1918), (1924), en los inicios del siglo pasado. Se consolidaron principalmente con los trabajos de Tyler (1979) ingeniero de profesión, y en menor medida con las aportaciones de Hilda Taba (1976), ambos autores desarrollaron modelos curriculares centrados en los objetivos que tiene como piedra angular la organización científica del trabajo según la cual se pretende administrar

adecuadamente, los recursos humanos para incrementar la producción y la eficacia en las industrias.

Este modelo curricular introduce en las escuelas secundarias los principios de la organización fabril en los aspectos académicos. En México se aplica al sistema educativo nacional a partir de la Reforma Educativa de 1970, el currículum es considerado como un producto técnico y el diseñador de este, un ingeniero curricular. El modelo técnico tradicional se reconoce por la forma de concebir a los elementos que inciden y conforman las prácticas educativas. La enseñanza se considera como una actividad regulable, técnicamente factible de optimizar su desarrollo que consta de tres fases: programar, realizar y evaluar. La toma de las decisiones curriculares sobre la enseñanza se realiza desde las propuestas de la psicología conductista, preocupada por el control y la predicción. El aprendizaje se entiende como el conjunto de cambios o modificaciones en la conducta que se operan en el alumno (a) como resultado de acciones determinadas, por lo tanto la enseñanza estriba en controlar la situación en la que se da el aprendizaje. La construcción del conocimiento se propicia a través de técnicas derivadas de métodos didácticos que van de lo simple a lo complejo en una concepción lineal y automatizada del proceso de adquisición del saber que se dinamiza con estímulos desde afuera hacia dentro.

En el fondo se encuentra al positivismo como sustento epistemológico del modelo de currículum técnico, que lo concibe como un plan prescriptivo para la educación, Kemmis, citando a Schwab afirma, *"el currículum técnico esta dirigido por ideas teóricas establecidas, utiliza medios variados como instrumentos para alcanzar fines conocidos, es una serie de reglas evaluadas en términos de eficiencia y efectividad"*, (KEMMIS: 1993; 19). Desde este modelo curricular la planeación del sistema educativo se considera como un proceso técnico para conseguir en el alumno unos resultados preestablecidos, exige una precisión de los posibles resultados a obtener y lo encuentra en los objetivos educativos. El diseño curricular comprende la serie de pasos y etapas en que se divide la planeación y el desarrollo del sistema educativo tiene por columna vertebral los objetivos, a quienes se subordinan, los demás

componentes como pueden ser los contenidos, los recursos, las actividades y la propia evaluación, todo considerado como una serie estructurada para lograr resultados de aprendizaje, desde esta postura el currículum es considerado como producto.

La planeación didáctica del currículo en las escuelas secundarias se da a partir de objetivos educativos divididos, subdivididos y categorizados en niveles de mayor a menor generalidad, el siguiente ejemplo muestra como se realizaba una planeación didáctica, correspondiente al tercer grado del nivel de secundaria en el área de ciencias sociales del plan de 1970.

1.1 Objetivo particular: el alumno valorará la trascendencia de la Revolución Industrial en el surgimiento del capitalismo;

1.1.1. Objetivo específico: Explicarás las circunstancias que propiciaron la Revolución Industrial;

1.1.1.1. Actividades de aprendizaje: investiga por qué Inglaterra fue la primera nación que se industrializó.

Como se puede observar la característica más representativa de este modelo curricular consiste en que los objetivos son rígidos, cerrados, recogían y señalaban conductas o resultados esperados que debían lograr los alumnos. Las actividades de aprendizaje eran casi objetivos y los contenidos simples pretextos para alcanzar objetivos.

Ante este modelo curricular riguroso y acabado el profesor no tenía participación ninguna en los ámbitos de su diseño y planeación, solo era simplemente un reproductor de las prescripciones curriculares. El profesor bajo este modelo curricular se convertía en un técnico de la educación, un ejecutor de programas curriculares ajenos, realizados por expertos, puede únicamente reproducir al currículum por

medio de las planeaciones didácticas que incluso se podían y se pueden adquirir en la compra de los libros de texto a las grandes editoriales.

El desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje se destaca por los roles que desempeñan los sujetos: el profesor es transmisor de conocimientos; el alumno, receptor pasivo de las situaciones de aprendizaje, en un esquema vertical de poder e incomunicación entre maestro y alumno. La evaluación se reduce a la asignación de un número que da lugar a la calificación y poder determinar en que medida se alcanzaron los objetivos, además de que se utiliza como una forma de controlar la disciplina escolar.

Se abordó ampliamente la caracterización del modelo curricular por objetivos en sus planteamientos teórico-metodológicos porque a pesar de haber sido sustituido en el sistema educativo nacional, las prácticas docentes cotidianas de los profesores, aun no rompen los esquemas y condicionamientos mentales que los sujetan a él.

2.3. Las prácticas docentes en la educación secundaria vistas desde el currículum vigente y sus implicaciones en el aula.

Es necesario retomar las aportaciones de Kemmis (1998), quien recuerda que la teoría práctica se basa en las reflexiones realizadas principalmente por Schwab (1970), quien ante la problemática derivada de la aplicación técnica del conocimiento promovido por el modelo curricular centrado en los objetivos de aprendizaje se propuso dar una orientación práctica a la teoría curricular. En el sentido de entender la orientación práctica como “hacer la acción”, *“Schwab, estaba convencido de que los profesores y planificadores del currículo deberían desarrollar las artes de la práctica”* (KEMMIS: 1988; 68).

Comprender al currículum como solución de problemas y / o reconstrucción del conocimiento, permiten definirlo como un proyecto educativo integral, de contenidos, métodos, procesos y estrategias metodológicas flexibles a la acción. En él se

enuncian principios generales para planificar, evaluar y conducir la instrucción, dando oportunidad al profesor de lograr el desarrollo creativo de su actividad profesional.

Estas ideas sirvieron de base a César Coll (1992), (1999), para elaborar y desarrollar una concepción de currículum que dio origen a un modelo de curricular centrado en el proceso. En él se considera necesaria la existencia de un diseño curricular base, unificado para toda la enseñanza obligatoria, que responde a unos principios básicos que contienen una estructura flexible para tener la posibilidad de adaptarlo a cada situación particular al considerar que, *“el diseño curricular es el proyecto que preside y guía las actividades educativas escolares explicitando las intenciones que están en su origen y proporcionando un plan para llevarlos a termino”* (COLL: 1992; 96), se reconoce que se ésta ante un currículo descriptivo que no pierde su carácter prescriptivo.

El modelo curricular centrado en el proceso se estableció en México a partir de 1989 con la llamada Modernización Educativa, al adentrarse a él, se descubre que los objetivos siguen presentes en los distintos niveles de concreción del diseño y planeación curricular. Este modelo concibe la enseñanza como una actividad de reconceptualización y reconstrucción de la cultura para hacerla accesible al alumno mediante el dominio de los procesos de acceso y procesamiento de la información, por tanto se convierte en una actividad cambiante y compleja, no controlable técnicamente, no fragmentable, ni solo transmisora de saberes pero sí de reelaboración, cooperativa y compartida de conocimientos. La enseñanza como actividad se basa en los juicios prácticos de los profesores e involucra el aspecto moral porque promueve valores éticos, morales e ideales sociales.

Aunque la estructura de su diseño parte de las finalidades del sistema educativo, los fundamentos psicológicos a partir de los cuales se toman las decisiones para el desarrollo de los objetivos parten de la psicología cognoscitivista que encierra una visión constructivista del aprendizaje misma que inicia a partir de los conocimientos previos del alumno; de esta manera el conocimiento que el alumno adquiere está

organizado en "esquemas" o conjuntos significativos para él. A diferencia del modelo técnico aquí no solo importan los resultados del aprendizaje, sino el proceso a través del cual adquieren el conocimiento, su desarrollo se realiza de dentro hacia fuera, en intercambio con la experiencia que el medio ambiente proporciona, esto se comprende si se recurre a las ideas de:

"Vygotsky, quien considera que de acuerdo a la ley de la doble formación, el proceso de aprendizaje consiste en una internalización progresiva de instrumentos mediadores. Por ello debe iniciar siempre en el exterior, para procesar el aprendizaje que sólo más adelante se transforma en procesos de desarrollo interno", (POZO: 1993: 197).

De ahí que las teorías sobre el aprendizaje de corte constructivista señalen que existe una vinculación del aprendizaje con la vida real y la solución de problemas cotidianos. Es en la concepción del aprendizaje donde se da el viraje de los objetivos conductuales para centrarse en los objetivos cognitivos que se encuentran en los planes y programas vigentes que hacen referencia a ellos de la manera siguiente: *"Que el alumno desarrolle habilidades intelectuales y nociones que le permitan comprender la vida social actual", (SEP: 1993; 100),* sustituyéndose el término objetivo de aprendizaje por el de propósito de aprendizaje.

En el modelo curricular mencionado se reconoce la influencia de distintas variantes de la psicología cognitiva mezcladas de una manera ecléctica sobre todo las aportaciones de Piaget (1978), Bruner (1976), Ausubel (1986) y la teoría sociocultural de Vygotsky (1986), se centran en el interés práctico apoyado en el consenso y la deliberación como procesos de compartir, construir y desarrollar conocimientos. Aportando la idea de que el currículum dentro de la enseñanza moderna debe ser una construcción social e histórica, precisando que: *"Bajo la denominación de constructivismo se encierra un enfoque psicopedagógico cuya idea principal consiste en que el sujeto construye el conocimiento mediante la interacción que sostiene con el medio social y físico". (SARRAMONA: 2000; 245).*

La razón práctica o filosofía de la práctica, vista desde este planteamiento se lleva a cabo mediante las acciones y de acuerdo a un juicio prudente del profesor y no en función de reglas preestablecidas; sin embargo se considera que en su esencia el currículum no ha perdido su carácter prescriptivo, al concebirlo *“como un plan que norma y conduce explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”*. (ARNAZ: 1991; 9).

La característica principal que lo distingue es el estar centrado en torno a los propios procesos de enseñanza-aprendizaje: por ello recibe la denominación de procesual y se le cataloga como flexible y abierto.

Los elementos del modelo curricular centrado en el proceso tienen las siguientes características:

- Los objetivos o propósitos son un elemento más de los procesos de enseñanza – aprendizaje, enlazado con los demás, pero sin enfatizarlos, recogen procesos de aprendizaje, no solo resultados preestablecidos.
- Las actividades son más amplias y contextualizadas, apoyadas por los conocimientos previos de los alumnos, reflexivas, constructivas y significativas.
- Los contenidos se presentan como problemas a resolver, esquemas para integrar, hipótesis a comprobar, elementos para la construcción reflexiva del conocimiento y las estructuras significativas.
- Los sujetos; el alumno es concebido como un sujeto activo, constructor de sus propios conocimientos y el docente desempeña el rol de quien dirige selecciona y encauza las acciones de aprendizaje sustentadas en las visiones teóricas que dan sustento al modelo curricular.
- La enseñanza es concebida como una actividad de reconceptualización y de reconstrucción de la cultura para hacerla accesible al alumno mediante el dominio de los procesos de acceso y procesamiento de la información

- El papel del profesor ante el diseño curricular en su correspondiente nivel de concreción, es la de diseñar un plan de acción para el cumplimiento de los propósitos de aprendizaje a partir de los principios y criterios de carácter constructivista para diseñar las actividades de aprendizaje que guían la intervención pedagógica.

En éstos momentos la realidad educativa de las prácticas docentes presenta un desfase teórico - práctico, ya que normativamente el modelo curricular centrado en el proceso es el que debe guiar las prácticas docentes de acuerdo a las indicaciones institucionales y a él se debe adecuar el trabajo docente. Sin embargo, aún persisten prácticas docentes apegadas al tradicionalismo pedagógico, alejadas de la finalidad de contribuir a la formación del sujeto crítico y reflexivo que tanto se pregona en el discurso.

El desfase entre las prácticas docentes reales e ideales es el gran problema teórico – metodológico que enfrenta la educación que se imparte en las secundaria públicas, en ellas los profesores enfrentan serios obstáculos para implementar los procesos de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a los fundamentos teóricos que se le indican en los planes y programas de estudio para las distintas asignaturas de educación secundaria. Con ello se da origen a elevados índices de desinterés por aprender de parte de los alumnos y alumnas, presentándose problemas de aprovechamiento, reprobación y deserción escolar entre otros, al consideran que asistir a la escuela es una obligación que hay que cumplir y no una oportunidad para lograr su desarrollo individual y social.

2.4. La transformación de las prácticas docentes del profesor de secundaria a partir de una propuesta curricular crítica.

De nuevo se retoman los planteamientos que parten de la clasificación que de la teoría curricular hace Kemmis (1993). La teoría alternativa o crítica busca trascender a los discursos técnicos y prácticos y llegar hasta la reflexión crítica. Las propuestas

de ésta corriente se centran en torno a la mediación del currículum entre los individuos y el orden social, así como su papel en la legitimación del propio orden social; el entendimiento de las relaciones de poder, cultura y hegemonía dentro de la estructura social, su sustento sociológico converge con la teoría de la resistencia desarrollada por Giroux (1990), por su tendencia a ser un currículum dialéctico y emancipador.

La teoría humanista obliga a reconocer que el currículum, debe aspirar a proveer a cada ser humano las experiencias que le permitan satisfacer sus necesidades personales para ayudarlo a su crecimiento personal, en relación a esas ideas Stehhouse (1991), propone un “*modelo*” curricular basado y ligado al proceso de investigación como una alternativa al modelo centrado en el proceso. Establecido este señalamiento se puede mencionar que la crítica al modelo curricular centrado en el proceso proviene de teóricos críticos como Stenhouse (1975), Giroux (1990) y Gimeno Sacristán (1995) y consiste en:

Olvidarse que la realidad social y educativa conforma una estructura profunda. La escuela a través de la implementación del currículum es reproductora de las desigualdades y ayuda a expandir las ideologías dominantes en la sociedad. La acción educativa afirman, reclama las condiciones socio - históricas que permitieron construir las y objetivarlas, para no quedarse solo en la comprensión e interpretación de la práctica curricular, ya que resultan insuficientes para mejorarla.

La teoría crítica permite entender al currículum como una práctica integradora, ésta implica prácticas múltiples que ocurren en otros ámbitos. “*Desarrollamos la idea de que el currículum es ocupación de prácticas diversas y que sus contenidos son objeto de decisión y moldeado en ámbitos prácticos diferentes, pues son múltiples los contextos en que se perfila y cobra sentido real*”. (GIMENO y PÉREZ GÓMEZ: 1995; 229). Se reconoce el carácter dinámico del currículum, pues los participantes involucrados en el proceso de desarrollo del currículum le imprimen características específicas de su contexto institucional.

Pretende dicha teoría desarrollar la idea de que los principios de procedimiento son otra forma de entender las intenciones educativas. Recupera las ideas de Richard Peters (1970), (1977) y Stenhouse (1991), quienes materializan una propuesta de diseño curricular para dar cuerpo a sus ideas sobre lo que debe ser la educación. Dichos autores diseñaron y llevaron a la práctica el proyecto "Humanitus Curriculum Project" que tenía por finalidad diseñar el currículum desde principios procedimentales, entendidos como estrategias de acción que definen el fin educativo, sin que este sea el objetivo, sino que hacen referencia a la actividad del docente para optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje y no a los resultados de aprendizaje logrados por los estudiantes.

El proyecto mencionado y el "Man: A Course of Study", sustentado en las ideas de Brunner (1976), fueron ejemplos de que el currículum se puede diseñar desde cada institución educativa. *"El diseño de la actividad educativa, y dentro de ella el currículum, es una competencia profesional básica de los docentes"* (GIMENO y PÉREZ GÓMEZ: 1995; 228), por fin en la teoría curricular se reconoce que el docente es capaz y debe diseñar y desarrollar el currículum desde su nivel de intervención. Gimeno Sacristán (1995), estableció lo que podría ser un modelo de diseño curricular denominado "del Centro", abordado desde el contexto de cada centro escolar. Pero ello no debe entenderse como un modelo en sentido tradicional consistente en una serie de reglas desde las cuales diseñar, constituye más bien un modo alternativo abierto y flexible de diseñar un proyecto educativo desde altos niveles de autonomía del docente.

Algunas de las características de un "modelo" curricular pensado desde la teoría crítica son las siguientes:

- El proceso de enseñanza consiste en una actividad crítica encaminada al análisis de la realidad del aula, del centro escolar o de la sociedad para buscar la liberación personal y educativa entonces abarca el ámbito moral y político.

- Como práctica social la enseñanza ésta mediatizada por la realidad sociocultural e histórica en que se realiza.
- La enseñanza es una construcción mediatizada por la ideología, la interacción social e histórica, no sólo busca describir el mundo, sino de cambiarlo, entonces se convierte en una praxis libertaria de la concurrencia.
- La fuente psicológica desde la que se toman las decisiones curriculares más que psicológicos, son fundamentos sociopolíticos, especialmente de la sociología crítica.
- El aprendizaje se concibe como la construcción social del conocimiento mediante la interacción social por lo tanto es un conocimiento compartido.
- El currículum debe tener como fin fomentar la crítica ideológica, esto es, descubrir y explicitar las estructuras sociales, políticas e ideológicas en los que se realiza. Se busca comprender los problemas, identificar sus contradicciones y buscar mejorarlos, optando por procedimientos de participación democrática y comunitaria en el diseño y desarrollo curricular. Ésta idea será retomada más adelante cuando se establezca como se propone que se puede y debe llevar a cabo la actividad de diseño curricular desde cada institución educativa.

Las características anteriores permiten reconocer que el currículum vigente es un instrumento para la reproducción de los modelos de relación, poder y desigualdad existente en la sociedad, por tanto su función es eminentemente ideológica. Al diseñar y desarrollar el currículum desde las necesidades de cada institución escolar se le comprende en su contexto, histórico, social, político y económico y se da una innovación en su función desarrollo y evaluación, ya que se convierte en una herramienta de liberación intelectual y académica. Aquí también aparecen los objetivos o propósitos de aprendizaje, pero estos se establecen mediante procesos de diálogo y discusión entre los sujetos de la relación educativa, constituyen elementos al servicio de la participación social crítica y constructiva que incorporan al alumno, sus intereses y necesidades de aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje se piensan en términos de aprendizajes compartidos, colaborativos, constructivos y abiertos al entorno, en correspondencia con objetos socialmente significativos. La educación así realizada se constituye en una actividad valorada, consensuada y negociada. Al buscar siempre la evidencia de la contribución hecha por las actividades a la mejora del contexto. El papel del profesor desde la teoría crítica de la educación es el de un profesional, intelectual, investigador, transformador crítico y reflexivo, capaz de diseñar y desarrollar el currículum en colectivo. Al ser considerado como un investigador de la acción reflexiva, estará llegando a ser un agente activo del cambio social y político. EL rol del profesor ante el diseño curricular es el de ser mediadores del currículum, entre la cultura de la sociedad y la cultura escolarizada que es el currículum.

La evaluación desde esta propuesta de modelo curricular se entiende, *“como un proceso de construcción y de producción permanente que el sujeto hace, sobre las articulaciones de los códigos de todos y cada uno de los saberes específicos”* (OSORIO: 2000; 112). Constituye el eje que guía el desarrollo de los procesos educativos y se apoya en el pensamiento crítico y la autocrítica, porque investiga los obstáculos que surgen en el proceso educativo, buscando conocer por qué surgen y cómo superarlos, para poner de manifiesto las características que le hacen ser cualitativa, continua, formativa deliberativa y orientadora.

Como se puede apreciar cada currículum contiene toda una propuesta educativa que surge de un contexto histórico social ideal y específico, pero solo el modelo curricular que se desarrolla a partir de las propuestas de la teoría crítica, es él que pretende transformar la realidad que intenta comprender el sujeto.

CAPÍTULO 3

CAPÍTULO 3

FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS QUE PERMITEN CONOCER LA REALIDAD EDUCATIVA Y LA INVESTIGACIÓN MISMA.

3.1. El paradigma de la complejidad y su utilidad en el campo educativo.

El hombre tiene la capacidad para pensar tanto a la naturaleza como a la sociedad, y dentro de ella las relaciones que se dan entre los sujetos, su comportamiento y actitudes que se convierten en fuente de estudio e investigación. La producción de conocimiento científico se realiza desde distintas racionalidades que constituyen los fundamentos en base a los cuales se construye la relación de conocimiento con la realidad física y social.

“Los procesos educativos, como toda práctica social, disponen de múltiples maneras de ver la esencia de los seres humanos y también de diversas formas de acercarse a esa esencia. Esta forma diferente de observar los procesos educativos nos llevan a diferentes procesos de investigación” (IMBERNÓN; 2002:13).

Imbernón (2002), al reconocer la existencia de diferentes procesos de investigación alude al término “paradigma”, entendido como el conjunto de normas que determinan un estilo investigativo y una metodología para producir conocimiento científico. En otros términos, el paradigma investigativo es el marco teórico-metodológico que elige el investigador para interpretar los fenómenos sociales, siendo uno de ellos el educativo. Definido dentro de un contexto socio - histórico determinado, el paradigma tiene por finalidad conducir al investigador al desarrollo de la teoría o a la producción de conocimiento. En la actualidad Aguilar y Martínez (2002), señalan que en nuestro

país están coexistiendo tres paradigmas de investigación: el positivista, el interpretativo y el crítico.

Sin embargo, investigadores sociales de avanzada reconocen la existencia de un cuarto paradigma de investigación; el paradigma de la complejidad, el cual viene de la mano de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones.

“Representa una apertura teórica, una teoría abierta que requiere cambiar las bases de partida del razonamiento. Es por ello, que unido a un nuevo modo de mirar debemos considerar la necesidad de reformar el pensamiento, porque como señala Morin (2000), ejercemos cada vez más pensamientos que mutilan la realidad, que separan las cosas en lugar de conectarlas entre sí”. (ZALAZAR: 2004; 27).

Utilizar el paradigma de la complejidad en la investigación social es una opción valiosa para que las investigaciones socioeducativa puedan abrirse a un nuevo modo de ver las prácticas docentes. La complejidad demanda métodos complejos, interrelacionados, globales, dialógicos, que incluyan el análisis, la síntesis, la inducción y la deducción, la propia complejidad emerge desde lo social, porque en ella no es posible la predicción de la dirección que siguen los fenómenos sociales y educativos.

Para la realización de la presente investigación se optó por el paradigma de la complejidad. Paradigma emergente, también conocido con la denominación de paradigma de investigación social de segundo orden, el cual tiene como premisa fundamental la revisión de los hechos como una red holística de prácticas concluyentes que se complejizan y se entrecruzan, tal paradigma reconoce la complejidad del fenómeno social y por lo tanto del fenómeno educativo. Afirma que la acción social y consecuentemente la acción educativa no puede ser estudiada o aprehendida en su totalidad por un solo método investigativo. Comparte con el

paradigma crítico la intención en cuanto a que el investigador se interese por la transformación para el mejoramiento de los procesos sociales, en este caso se refiere a los fenómenos educativos buscando ir más allá de la sola descripción e interpretación de la realidad.

Aunque los elementos que definen al paradigma de la complejidad y las ideas que dan origen a la Investigación Social de Segundo Orden nacen en otros campos, como la biología, la física, la cibernética, terapia sistémica, psicología genética crítica, se empieza a utilizar en el campo educativo por lo que se considera el más pertinente para realizar investigación educativa por lo complejo del fenómeno como lo afirma Morín:

“Algo que caracteriza a este paradigma investigativo es el pensamiento complejo: el pensamiento complejo es ante todo un pensamiento que relaciona: Es el significado más cercano al termino (implexus), lo que esta tejido en conjunto. Esto quiere decir que en oposición al modo de pensar tradicional, que divide el campo de los conocimientos en disciplinas atrincheradas y clasificadas, el pensamiento complejo es un modo de religación. Esta pues contra el aislamiento de los objetos de conocimiento; reponiéndoles en su contexto, y de ser posible en la globalidad a la que pertenecen” (MORIN: 1996; 72).

Es importante y necesario precisar que siguiendo a Vasilachis de Gialdino; Aguilar y Martínez (2002), establecen que todo paradigma debe tener una base ontológica, gnoseológica, epistemológica y teleológica que guiarán la acción del investigador y permitirán al lector la comprensión del proceso investigativo seguido en la construcción del conocimiento. El paradigma de la complejidad en oposición al paradigma positivista tiene los siguientes sustentos teóricos:

- Ontológicos: a diferencia del paradigma positivista que considera la existencia de una realidad estática, fija y fragmentaria, que se estudian por separado. El

paradigma de la complejidad defiende la concepción de que la realidad como tal no es algo que este fuera del sujeto, al cual le basta ir allá a tomarla y apropiarse de ella. Al contrario muestra que la realidad se va construyendo, a partir de un conjunto de selección y clasificación de información que realiza el sujeto, en este proceso de construcción el sujeto cuenta con dos herramientas valiosas, una es el lenguaje y la otra el pensamiento. La realidad social es dinámica, en constante transformación, compleja y subjetiva, por tanto ésta se construye día a día en base a relaciones heterogéneas y multideterminadas.

- Gnoseológicos: si el paradigma positivista sustenta que el conocimiento de la realidad solo se puede obtener a través de referentes “científicos” que pueden ser medidos y comprobados, El paradigma de la complejidad, establece que el hombre se apropia de la realidad para construir conocimiento sobre la misma, a partir tanto de las acciones mismas de la indagación, como de la indagación de quien indaga. El sujeto no está excluido del proceso de conocimiento, forma parte de él, no es el proceso de investigación algo externo que no puede ser influido por el sujeto, sino que es la misma acción de conocer la que está modificando a quien está conociendo. El mundo y la realidad que se perciben depende de la capacidad de percepción de quien percibe, de tal manera que se pueden percibir mundos y realidades diferentes.
- Epistemológicos: si el paradigma positivista legitima la producción del conocimiento científico en la rigurosidad del método hipotético-deductivo. El paradigma de la complejidad reconoce que la realidad social y educativa es cambiante, heterogénea, compleja y multideterminada; el mismo hombre esta en constante transformación. La realidad entendida como objetiva, subjetiva, se va construyendo día a día, influyéndose mutuamente lo objetivo con lo subjetivo, lo social con lo individual; lo consciente con lo inconsciente. Lo social no puede abordarse desde una sola disciplina, ni desde un solo enfoque metodológico de investigación, se asume abierto a la transdisciplinariedad y a la diversidad metodológica, al respetarse la complejidad del fenómeno social, y por lo tanto de los fenómenos educativos, se afirma que la acción social no puede ser estudiada o aprehendida en su totalidad por un solo método.

- Teleológicos: en cuanto a la intención que se tiene al construir conocimiento científico encontramos que el paradigma positivista, busca solucionar problemas visibles y medibles, que aquejan a la sociedad desde una postura disciplinaria y que le permitan explicar, controlar y predecir los fenómenos sociales. En cambio el paradigma de la complejidad busca la potenciación del presente hacia un futuro deseado, impulsando lo existente o creando las condiciones necesarias para la transformación social y así empezar a buscar la emancipación intelectual de los sujetos.

La relación de conocimiento con la realidad educativa se dará al pensarla a partir de los cuatro grandes sustentos teóricos que sostienen al paradigma de la complejidad. Al ser la que mejor garantiza el cumplimiento de los objetivos del proceso investigativo y porque al rescatar el pensamiento de Edgar Morin (1997), ayuda a entender el fenómeno educativo con más certeza ya que:

“Destaca el carácter complejo de las fenómenos culturales y sociales, el papel de la subjetividad, que deben pensar la incertidumbre y la contradicción que produce la interacción de los procesos humanos, procesos en los cuales la nueva subjetividad adquiere una expresión abierta a la creatividad de las verdades inacabadas” (ZAPATA: 2005; 43)

Solo el paradigma de la complejidad permite al investigador recuperar la subjetividad de los sujetos y la complejidad de lo social. Al aplicarlo a la investigación educativa, posibilita adentrarse a las dimensiones subjetivas propias de la transformación pedagógica que encaminan a los sujetos investigados a iniciar un proceso de autonomía intelectual y a la posibilidad de generar cambios que evolucionen su manera de actuar.

La aplicación del paradigma de la complejidad a la investigación social es factible y posible, porque ésta se realiza a partir de tres principios que ayudan a pensar la complejidad de la realidad educativa.

“Morin considera que hay tres principios que pueden ayudar a pensar en la complejidad:

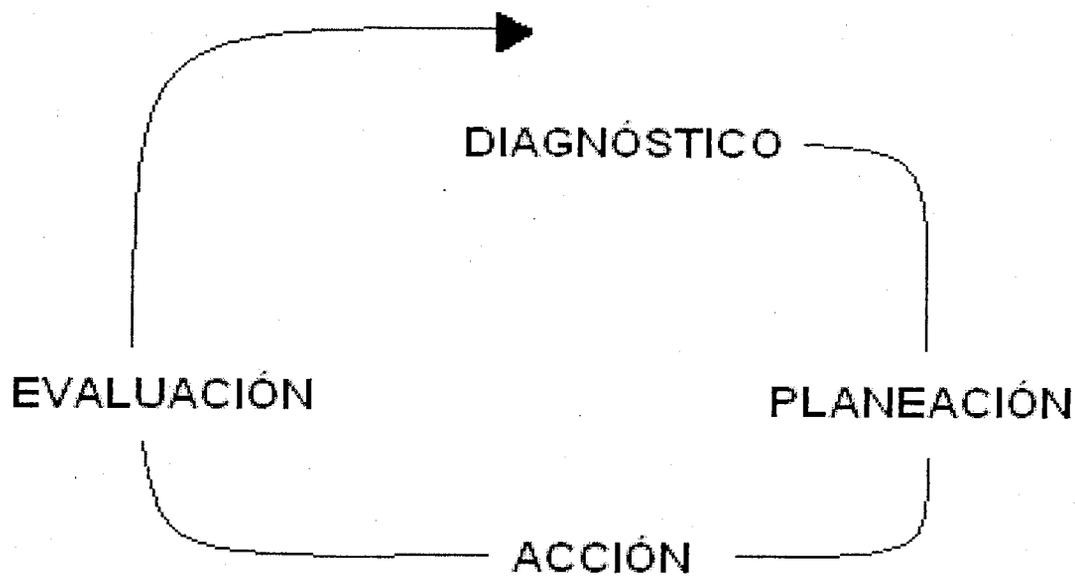
1. El primero lo denomina dialógico: este principio facilita considerar la dualidad en el seno de la unidad, esto es, integra o asocia dos términos a la vez complementarios y antagónicos, como el orden y el desorden; si bien son contradictorios, la existencia de uno imposibilita la existencia del otro; sin embargo, en ciertas circunstancias, colaboran y producen la organización y la complejidad.

2. El segundo es el de recursividad organizacional. Morin lo explica con el ejemplo del remolino, o sea, en cada momento del proceso del remolino es producido y, al mismo tiempo, productor. Esto es: “Un proceso recursivo es aquel en el cual los productores y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que lo produce.

3. El tercer principio es el hologramático, o sea, así como la parte está en el todo, el todo está en la parte.....La idea, entonces del holograma trasciende el reduccionismo, que no ve más que las partes, y el holismo, que no ve más que el todo”. (ZAPATA: 2005; 42).

3.2. Diseño de la investigación.

El diseño de la investigación desde el paradigma de la complejidad se realiza en base al sistema de investigación crítico que se genera a través del dialogo y el consenso del cuerpo de investigadores, que se fueron renovando incorporando con el tiempo al proyecto investigativo, se convierte en un proceso en espiral de estructuración y reestructuración del propio proceso como lo plantea Zapata, ideas que se retomaron para adecuarlas a un diseño de investigación propio. (ZAPATA: 2005; 67).



Diseño de la investigación adecuada a las necesidades del contexto.

Para adecuarlo a las necesidades del contexto investigativo los ciclos en que se divide el proceso se definieron de la manera en que se ilustra en la figura anterior; como podemos observar todo el proceso de diseño de la investigación- acción es recursivo se resume en cuatro fases en espiral que son:

1. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.
2. Desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
3. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto que tiene lugar.
4. La reflexión o evaluación en torno a los efectos como base para una nueva planificación.

El proceso de investigación – acción va encaminado a lograr el mejoramiento de las práctica profesionales del profesor de secundaria, también busca influir positivamente en el perfeccionamiento de su formación profesional inicial. Requiere

para su realización del trabajo colaborativo del colectivos docentes de la institución escolar, bajo una lógica de revisión / evaluación constante para mejorar el trabajo educativo en el aula.

Como toda investigación científica se realiza desde un paradigma investigativo, en este caso el de la complejidad, es necesario cuidar su coherencia interna de ahí que se planteen las siguientes preguntas como una medida para asegurar su pertinencia:

- ¿Desde donde investigar? Desde el paradigma de la complejidad.
- ¿Cómo diseñar la investigación? Con una propuesta de intervención reflexiva e incluyente de saberes.
- ¿Con qué enfoque investigar? Con un enfoque cualitativo de investigación.
- ¿A través de qué métodos? De los métodos de la investigación – acción, etnográfico y estudio de caso.
- ¿Apoyándose en qué técnicas? En la observación participante, la entrevista en profundidad y la encuesta.
- ¿Cuándo y dónde investigar? En la Escuela Secundaria Federal “Vasco de Quiroga”, clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán de octubre del 2005 a junio del 2006.
- ¿Qué problema investigar? Los condicionamientos teórico – prácticos de la formación profesional inicial del profesor de secundaria que le impide diseñar y llevar a la práctica estrategias de intervención curricular, que logren desarrollar su pensamiento reflexivo y el mejoramiento de sus prácticas.
- ¿Para qué investigar? Para lograr el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes de los profesores de la secundaria mencionada.
- ¿Para quién investigar? Para el profesor buscando mejorar sus prácticas docentes, la formación profesional y el aprendizaje de los alumnos de la escuela investigada.
- ¿Cuál es el objeto de investigación? El trabajo colaborativo: una opción para el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria y su implicación curricular.

Con éste tipo de diseño de investigación pretende poner fin a la separación artificial de la deducción y la inducción establecida por el paradigma positivista. De ésta manera se facilita el conocimiento de la realidad de las instituciones escolares y de la actividad dentro de sus aulas, para poder proponer soluciones viables a los problemas que las aquejan. Dirigir las acciones para su transformación y el logro de beneficios que mejoren los procesos de enseñanza – aprendizaje y ayudar al desarrollo intelectual de los estudiantes de secundaria.

3.3. El enfoque cualitativo de la investigación.

El enfoque metodológico bajo el cual se realizó la investigación fue de tipo cualitativo, entre sus premisas tenemos que no solo permite dar un tratamiento cualitativo a los datos obtenidos para recuperar la subjetividad de los discursos y acciones de los sujetos. También ofrece la oportunidad de realizar la investigación educativa, desde dentro de la institución para recuperar lo individual y subjetivo. Respetando la concepción de realidad social desde la perspectiva humanística. *“Al hablar de metodologías cualitativas de investigación se hace referencia expresa al tratamiento de los datos, que aquí se presentan en forma categorial en vez de forma numérica”*. (SARRAMONA: 1991; 287).

Una vez precisado el enfoque se señalan los planteamientos filosóficos que la distinguen y de los cuales surge:

- La realidad es múltiple, intangible y holística.
- La finalidad de la ciencia es buscar transformar la realidad y promover el cambio.
- El conocimiento persigue la emancipación social e intelectual de los sujetos.
- El proceso investigativo permite comprender que ideología y valores están detrás de todo tipo de conocimiento.
- En la relación sujeto – objeto permite que el investigador se convierta al mismo tiempo en objeto de investigación.

Se elige el enfoque cualitativo porque permite reconocer la importancia que tiene para la investigación educativa que los acontecimientos, acciones, normas, valores y actitudes puedan ser vistos y analizados desde la perspectiva de los sujetos que están siendo estudiados. Se reconoce que la utilidad de los métodos cualitativos consiste en permitir que el investigador se introduzca no solo al contexto social en que se ubica la institución educativa, sino en los contextos de significados y relaciones en que los docentes se desenvuelven.

Además promueven la descripción de las cualidades de las prácticas docentes, sin buscar probar o verificar una teoría educativa, sino descubrir tantas cualidades como sea posible para lograr una comprensión lo más profunda posible sobre ellas. Como investigadores cualitativos se participa en la investigación interactuando con el colectivo de profesores estudiado, para poder analizar a los fenómenos educativos y a los propios investigados desde la perspectiva de éstos últimos.

3.4. Los métodos de investigación.

La investigación educativa que se realiza desde el paradigma de la complejidad permite emplear los métodos propios de la investigación de corte cualitativo para estudiar un solo fenómeno. En este proceso investigativo se utilizaron la etnografía educativa, la investigación acción y el estudio del caso. Una razón más por la que se acepta la propuesta de pluralidad metodológica, es por la necesidad de revitalizar los hechos educativos desde la contextualización de la propia realidad educativa. Rechazando con ello la pretensión de cuantificar los aspectos del contexto escolar que se investiga, así como la subjetividad del sujeto al buscar la función y el significado de los actos educativos.

Los métodos seleccionados no se reducen a la explicación de los comportamientos socioeducativos como lo hace el positivismo que trata a los fenómenos sociales como si fueran cosas que se pueden medir y pesar, valoran la importancia de la

realidad tal y como es vivida por el sujeto y al contexto social donde surge el problema como la fuente esencial de información.

“La pluralidad metodológica permite tener una visión más global y holística del objeto de estudio pues cada método nos ofrecerá una perspectiva diferente. La utilización de varios métodos se puede realizar simultáneamente o secuencialmente respetando en cada momento el carácter específico de cada método y no provocando la mezcla y el desorden.” (RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA: 1996; 69).

3.5. Los métodos de investigación cualitativa.

La metodología que permite realizar la investigación educativa se centra en los métodos de tipo cualitativo, se reconoce a los métodos como el conjunto de pasos que deberán seguirse para alcanzar el conocimiento de la realidad educativa. Es importante reconocer que cada propuesta de investigación define su método o métodos en función del enfoque de investigación elegido. La pluralidad metodológica, quiere la aprehensión de la realidad objeto de investigación, es decir, busca la apropiación de la subjetividad de los procesos educativos.

Aunque posiblemente para investigadores especializados en otros paradigmas investigativos, esta elección pareciera fuera de lógica, es necesario recordar que la realidad social y por tanto la educativa son múltiples y plurideterminadas y en su análisis se enfrentan acciones y discursos que, para ser explicados, comprendidos e interpretados en sus significados y subjetividad, requieren ser investigados a partir de distintos métodos, mismos que se articulan y formalizan mediante su coexistencia autónoma o interrelacionada en los distintos momentos de la investigación.

3.5.1. La etnografía educativa.

La investigación etnográfica busca documentar todo tipo de información que se da a diario, en un determinado contexto por medio de la observación y realización de entrevistas exhaustivas y continuas, tratando de obtener hasta el mínimo detalle de lo que se va a investigar. Permite recuperar los aspectos subjetivos de los fenómenos educativos difíciles de ser cuantificados y medidos objetivamente como lo propone el positivismo. El objeto de la etnografía educativa se centra en explorar lo que acontece colectivamente en alguna institución educativa, en este caso se trata de una escuela secundaria, de manera que permita recoger datos significativos de la forma más descriptible posible y poder preparar un plan de intervención educativa del modo más adecuado en ese espacio ideológico que es el centro escolar.

“Los etnógrafos dedicados al estudio de la educación se han mostrado muy interesados en desarrollar y aplicar las teorías sobre el cambio educativo, la enseñanza escolar, las teorías sobre el cambio educativo, la enseñanza escolar, las relaciones sociales y la organización de la instrucción”. (ELLIOT: 1990; 74).

La etnografía educativa constituye un medio de reencontrar a la teoría con la práctica. La etnografía aplicada a la investigación de los procesos educativos requiere de la incorporación total del investigador en el centro educativo y por un tiempo lo suficientemente largo para poder analizar las prácticas docentes, comprenderlas y elaborar propuestas para mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

3.5.2 La investigación – acción crítica: El investigador externo y su papel dentro del proceso investigativo.

El sustento metodológico – operativo del proceso investigativo parte de la investigación acción, sin embargo, es necesario dejar claro es que en la infinidad de

literatura que existe al respecto se muestran dos grandes líneas de investigación – acción, la primera basada en el modelo de Lewin (1946), (1952), que se dejara de lado. Interesa retomar la clasificación que hace la escuela inglesa, basada en la teoría de los intereses constitutivos de Habermas (1975), (1985), quien divide a la investigación – acción en técnica, práctica y crítica, es ésta última el método de investigación en que se sustenta el presente diseño de investigación.

“La investigación – acción crítica, está intensamente comprometida con la transformación de la organización y práctica educativa pero también con la organización y práctica social. Deja de ser un proceso neutral de comprensión y práctica, y se convierte en un proceso crítico de intervención y reflexión. Es un proceso de indagación y conocimiento, un proceso práctico de acción y cambio, y un compromiso ético de servicio a la comunidad”. (LATORRE: 2003; 7)

La investigación – acción crítica representa un método de investigación que brinda la oportunidad al investigador de superar las limitaciones de los métodos con un enfoque cuantitativo, a través de él se puede interactuar entre investigadores y participantes en el problema objeto de investigación que surge del diagnóstico de sus propias prácticas.

“Por esta razón la investigación acción es esencialmente participativa: es colaborativa cuando grupos de practicantes trabajan conjuntamente en el estudio de su propia práctica individual y cuando estudian las interacciones sociales entre ellos, que conjuntamente constituyen aspectos de la situación en que trabajan”. (KEMMIS y CARR: 1998; 202).

Es la característica de colaboración de la investigación – acción crítica la que permite afirmar que su acción está orientada hacia el cambio educativo y que sólo entendida como proceso, se tiene la posibilidad de avanzar en la comprensión de las prácticas educativas y de su potencial transformación, supone además entender la enseñanza

y no solo investigar sobre ella. La investigación – acción constituye una vía de reflexión sistemática sobre la práctica docente con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En la medida en que se avanza en el proceso investigativo emergen los problemas que guían la acción, un aspecto importante se encuentra en el hecho de que el trabajo de colaboración y de reflexión que los docentes realizan de su propia práctica les permite introducir mejoras en su planeación didáctica, uniendo la experiencia y la teoría para fundamentar sus acciones y así perfeccionar sus prácticas. Cada proyecto de investigación – acción colaborativa incorpora prácticas de autorreflexión. Incluso se puede considerar la posibilidad de determinar objetivos formativos para los participantes en la investigación – acción como son:

- Generar actitudes de crítica y renovación profesional.
- Despertar la conciencia de los sujetos en el proceso educativo.
- Transformar actitudes y comportamientos.
- Favorecer la adquisición de conociendo y el desarrollo de habilidades y destrezas de observación, análisis y reflexión.
- Propiciar la convivencia al exigir una actuación grupal de todos los que en ella colaboran.
- Buscar incorporar a la investigación como actividad sistemática del docente.

La función del investigador externo durante el proceso investigativo, consiste en actuar como facilitador en una relación de colaboración entre iguales, que ayuda a aclarar, comprobar, desarrollar y divulgar, las ideas de los integrantes del colectivo docente que subyacen en sus prácticas. Es también función del investigador externo recoger datos, hacer observaciones, analizar y reflexionar las prácticas docentes, registrar el estudio de caso, elaborar informes para debatirlos con los profesores participantes.

Es por medio de la investigación – acción crítica asociada a un proceso participativo de trabajo colaborativo como el profesor de educación secundaria puede participar en la realización de un proceso autónomo de diseño, desarrollo y evaluación curricular. Desde la propia institución educativa donde realiza sus prácticas docentes intentando siempre vincular la teoría con su práctica e identificar los valores y prácticas que tienen lugar dentro de su escuela para poder insertarlos en otras formas de organización más amplias de la sociedad.

Comprender de ésta manera a la investigación – acción crítica permite entender que se constituye en una actividad de colaboración, en una herramienta para el perfeccionamiento profesional del profesor. Como consecuencia de ello se logra el mejoramiento de las prácticas docentes y la modificación del rol que desempeña el profesor que lo reduce a ser un reproductor del currículum para pasar a ser un sujeto capaz de realizar investigación educativa de sus propias prácticas profesionales y convertirse en constructor de conocimientos y generador de teoría pedagógica desde su contexto educativo.

3.5.3. El estudio de caso.

Éste método es considerado como el cauce que le permite a la investigación - acción profundizar en situaciones reales, ofrece la oportunidad de realizar un examen en forma sistemática, detallada y a profundidad de un proceso, institución o grupo social con la intención de comprenderlo. El estudio de caso ofrece la posibilidad de realizar un análisis descriptivo, detallado, es el estudio específico de las prácticas docentes de una escuela concreta, obteniendo a partir de ella un análisis global y significativo dentro del contexto escolar en que se produce.

Este método comparte las características de la metodología cualitativa, destacan las siguientes:

- Es holístico, se mira con una visión amplia y se comienza una búsqueda por comprender lo complejo.
- Requiere que el investigador se constituya en el instrumento de investigación.

“El investigador debe tener la habilidad suficiente para observar y agudizar su capacidad de observación y entrevista cara a cara”. (RODRÍGUEZ, GIL Y GARCÍA: 1996; 98). Con él se examinan ejemplos de la vida real como son las prácticas docentes de un grupo de profesores de una determinada institución educativa, se investigan en su propio contexto, respetando su dinámica y evolución. Se opta por el estudio de caso único de carácter observacional, que se apoya en la observación participante como principal técnica de recogida de datos, con el objeto de estudiar al personal docente de la Escuela Secundaria Federal “Vasco de Quiroga” clave 16DESOO36F de Ziracuaretiro, Michoacán. Con el empleo de este método se logra ubicarse ante la descripción y comprensión de una situación específica que plantea la problemática de las prácticas docentes que han de ser comprendidas, valoradas y resueltas por el colectivo, a través de un proceso de discusión propositivo.

Las características principales del estudio de caso de acuerdo a las ideas de Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, (1996) se enuncian a continuación:

- Aborda casos que plantean una situación real.
- La descripción del caso debe provenir del contexto con la vida real y de la experiencia concreta y personal del profesor.
- Debe de ser claro y comprensible.
- No debe sugerir soluciones.
- Debe estar abierto a distintas interpretaciones.
- Debe facilitar la participación y el espíritu crítico de los alumnos.
- Los aspectos principales y secundarios de la información deber estar entremezclados.
- Brinda tiempo para la discusión y toma de decisiones.

- La descripción de las situaciones problemáticas debe basarse en una fundamentación teórica.
- El estudio debe tratar de conseguir objetivos educativos referentes a los conocimientos, como a las actividades y habilidades.

El objetivo del estudio de caso es aprender a analizar una situación concreta y resolver el problema por medio de los datos descriptivos:

“De forma general, el estudio de caso se basa en el razonamiento inductivo. Las generalizaciones, conceptos o hipótesis surgen a partir del examen minucioso de los datos. Lo que caracteriza el estudio del caso es el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos y más que la verificación o comprobación de hipótesis previamente establecidas. El estudio de caso facilita la comprensión del lector del fenómeno que se está estudiando” (RODRÍGUEZ GÓMEZ y otros: 1996; 98).

Una bondad más del estudio de caso que se puede apreciar gracias a las aportaciones de Rodríguez Gómez (1996), es que se configura como un método que coadyuva a la formación profesional y al perfeccionamiento de las prácticas docentes ya que promueve:

- La reflexión en grupo frente a los retos de la práctica docente.
- Propicia el desarrollo de la capacidad de análisis y toma de decisiones en contextos concretos de acción.
- Favorece la aplicación de diferentes habilidades mentales para aprender a pensar.
- Ayuda a descubrir y valorar la complejidad real que suele quedar oculta en las descripciones teóricas.
- Reconocer que existen diversas perspectivas de análisis y posibles vías de acción ante los problemas reales.

- Aceptar que las decisiones se toman por consenso y con márgenes de incertidumbre por ello después de aplicadas deben ser revisadas, evaluadas y reorientadas.

3.6. La muestra en el enfoque cualitativo.

Cada uno de los enfoque de investigación tienen su forma particular de entender la muestra de la que se obtendrá la información para realizar la investigación. Por el enfoque cualitativo asumido en el diseño de investigación, la muestra no podrá estar constituida por elementos aleatorios, escogidos al azar y fuera del contexto propio como se realiza en el método hipotético – deductivo. En oposición al muestreo probabilístico propio del paradigma positivista donde se supone que todos los integrantes de la muestra tienen el mismo valor como fuente de información y su elección es cuestión de azar. Se elige para ésta investigación una muestra que se va adecuando a las necesidades de información que requiere el investigador y que emergen del propio proceso investigativo dicha muestra presenta los siguientes rasgos distintivos:

“El muestreo que se sigue en la selección de información tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial. Los sujetos se eligen de acuerdo con unos criterios establecidos por el investigador, y en este proceso de selección se continúa prácticamente durante todo el proceso de investigación. Se parte de la selección de unas personas que nos responden a unas cuestiones, se abordan nuevas cuestiones, se pregunta a nuevos informantes” (RODRÍGUEZ, GIL Y GARCÍA: 1996; 73).

Como se puede inferir, la muestra no es predeterminada, se ajusta al tipo y cantidad e información que en cada momento de la investigación se requiere, se trabaja generalmente con muestras pequeñas y estadísticamente no representativas. La investigación cualitativa propone estrategias de selección del informante que

suponen una selección deliberada e intencional que permite al investigador elegir a sus informantes de acuerdo a sus necesidades, criterios o tributos del sujeto que se investiga.

“Los medios con que los etnógrafos llevan a cabo sus muestreos y selección difieren, en cierta medida, de los empleados en la investigación experimental. La mayoría de los descubrimientos comprobados a través de la experimentación, diseños de muestras y estudios cuasi-experimentales con sujetos seleccionados, tienen como fin su generalización a una población más amplia”. (GOETZ y LE COMPTE: 1998; 33).

Al convertirse el investigador en etnógrafo selecciona su muestra de manera intencional y no probabilística, buscando que proporcionen datos contengan información clave para entender el contexto en que el investigador se mueve en función a los propósitos específicos de la investigación. La muestra de la presente investigación esta constituida por la comunidad escolar de la institución educativa elegida para llevar a cabo la investigación configurada como una unidad de análisis. En ella se da prioridad a la profundidad sobre la extensión, se le da la oportunidad al investigador para que seleccione a los informantes según las necesidades y finalidades específicas del objeto de estudio, concluyendo, la muestra objeto de estudio la constituye el propio grupo que aborda la investigación incluido el investigador. Es su carácter dinámico otra de las razones por la cual se elige este tipo de muestra, ya que el proceso de selección de los informantes no se interrumpe, sino que continúan a lo largo del periodo en que quiere realizar la investigación.

3.7. Las técnicas de recolección de datos.

Las técnicas son las formas y recursos utilizados por el investigador para recolectar los datos en cada etapa u operación de los métodos durante la investigación. *“En la recogida de datos se tiende a optar por técnicas denominadas intrusivas, donde las*

informaciones obtenidas son fruto de la interacción y los sujetos participantes. Técnicas intrusivas son: a) la observación participante, b) las entrevistas, c) las encuestas, d) las biografías” (SARRAMONA: 1991; 291). Hurtado y Toro (1998), le agregan los instrumentos diseñados por el investigador y el análisis de documentos, con los primeros se realiza el trabajo de campo.

3.7.1. La observación participante.

La etnografía utiliza a la observación participante y a la entrevista como estrategias de investigación, la observación participante se considera la técnica más útil para la recogida de datos. Aplicada a la educación permite la apropiación de la realidad educativa (conjunto de procesos de carácter educativo) de la institución y de los grupos de docentes y alumnos que en ella interactúan, porque el investigador se introduce en el colectivo docente objeto de estudio. *“La observación participante implica que el investigador se introduzca en la comunidad o grupo que se propone estudiar. Involucrarse significa hacerse partícipe de la vida comunitaria, es decir ‘complicarse’ en las acciones propias de la comunidad que se está observando”* (HURTADO y TORO: 1998; 110).

Pasos para realizar la observación participante.

- Determinar el caso que se va a observar.
- Determinar los objetivos de la observación.
- Determinar la forma en que se va a registrar.
- Observar cuidadosa y críticamente.
- Registrar los datos observados.

En éste tipo de observación el investigador se incluye en el grupo para conseguir la información desde dentro del contexto en que ocurren los hechos.

Justificación del uso de la observación participante.

- Permite mirar y ver mientras se convive con la comunidad escolar.
- Recupera problemas marginales donde otras técnicas son impracticables: conducta y comportamiento.
- Cuando no se conoce las dimensiones erróneas sobre la educación pública.
- Por el carácter emergente y en cascada, ya que se va elaborando a medida que avanza la investigación.

3.7.2. La entrevista a profundidad.

La entrevista, como técnica para obtener datos consiste en un diálogo entre dos personas: el investigador en el papel de entrevistador y el entrevistado, sujeto perteneciente al grupo investigado. *“De los diferentes tipos de entrevistas que pueden utilizarse en la investigación cualitativa (entrevista estructurada o no estructurada, en profundidad, entrevista de grupos, etc.)”* (RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA: 1996; 167). De los distintos tipos de entrevistas se elige a la entrevista en profundidad, también conocida como etnográfica. En la investigación educativa, la entrevista en profundidad es una técnica necesaria porque permite obtener datos que de otra manera serían muy difíciles de conseguir, brinda la ventaja de poder realizarlas cuando se consideró que existía necesidad de interacción y dialogo para obtener datos sobre el objeto de investigación, de ahí la necesidad de que el investigador seleccione sus informantes claves y cuide el detalle de ponerse al nivel del entrevistado. Dejando de lado los prejuicios y cualquier influencia externa para poder comprender las perspectivas que se tienen sobre los procesos educativos y en especial los de la enseñanza – aprendizaje, que se buscan perfeccionar para ayudar a fortalecer la formación profesional permanente del docente.

“En este sentido, puede decirse que quienes preparan entrevistas focalizadas no desean constatar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados como explicación de un problema, tienen ciertas ideas, más

o menos fundadas y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes". (RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA: 1996; 168)

La entrevista debe propiciar la comunicación fluida con los informantes el entrevistador debe actuar acuerdo a las siguientes sugerencias:

- Inducir a los entrevistados a continuar hablando cuando sucede algo interesante.
- Pedir aclarar comentarios.
- Preguntar sobre el significado de lo observado.
- Indagar sobre la veracidad de la información.

3.7.3. La encuesta.

Al abordar la utilización de la encuesta en el proceso investigativo, se hace referencia a una técnica de recogida de datos que permite al investigador cualitativo no solo la cuantificación de las categorías obtenidas por medio del análisis de la información recogida. Los datos obtenidos por medio de ésta técnica de recolección de datos recibirán un tratamiento de interpretación de corte cualitativo para lograr un análisis y una reconstrucción de la realidad educativa investigada. La encuesta se utiliza para investigar hechos y opiniones que se lleva a cabo mediante la aplicación de cuestionarios. Es uno de los procedimientos más aplicados para analizar distintos fenómenos de lo social, por medio de ella se pueden obtener datos proporcionados por varias personas, cuyas opiniones impersonales son de utilidad para saber como influyen los contextos en las personas. Su aplicación permite acceder a un conjunto de características propias del grupo de profesores para conocer sus características y necesidades.

La encuesta como técnica de recolección de información utiliza cuestionarios sobre temas relacionados con las prácticas docentes, cuestionarios que no llevan el

nombre ni ninguna otra información de la persona que los responde porque esos datos no interesan. El tratamiento cualitativo de los datos que emanan de la encuesta son compatibles con los métodos de investigación cualitativos; por la dimensión de la muestra que puede abarcar es pertinente para el estudio de casos ya que su objetivo va encaminado a recoger la máxima cantidad de datos sobre un tema concreto (la práctica docente), y limitado con la finalidad de profundizar en el fenómeno estudiado: los procesos de enseñanza – aprendizaje.

3.8. Instrumentos para el registro de datos.

Un instrumento para el registro de datos es cualquier documento que permita anotar en él, os elementos de la realidad educativa que se quiere conocer. Los instrumentos del registro de datos utilizados durante el trabajo de campo derivan de las técnicas de recopilación de datos seleccionadas, éstos se refieren al uso de gran diversidad de instrumentos que pueden ser utilizados por el investigador para desarrollar los sistemas de información en este caso particular se emplearon el diario de campo, el cuestionario y el guión de entrevista. Los instrumentos seleccionados se aplican en el momento del proceso investigativo en que el investigador requiera profundizar en su objeto de investigación con la finalidad de buscar información que es útil para el propósito de la investigación, se utilizan varios para complementar el trabajo y ayudar a asegurar el desarrollo de una investigación lo más completa posible.

3.8.1. El diario de campo.

El diario de campo es la forma de registro básico de la observación participante donde se anotan las observaciones en forma precisa y detallada, para estar en condiciones de recordar que todo lo que ocurrió fue fuente de datos. Elaborar un diario de campo requiere de un investigador ordenado y disciplinado en el proceso de registro, se afirma que un buen diario de campo puede constituir el primer borrador de la investigación.

El diario de campo debe contener:

- Registros detallados de los acontecimientos.
- Descripciones de acciones, actitudes, conductas y comportamientos.
- Las acciones e impresiones del investigador.
- Las hipótesis e interpretaciones del observador.

3.8.2. El guión de entrevista.

Empleando la analogía podemos afirmar que el guión es a la entrevista lo que el cuestionario a la encuesta. Se elabora el guión para realizar entrevistas a profundidad, tomando en cuenta que éstas tienen como misión conseguir información que rescate la complejidad y la subjetividad del objeto de investigación, por ello el guión debe dividirse en temas y subtemas, las preguntas tienen que ser de respuestas abiertas, largas explicativas, descriptivas y confirmatorias.

3.8.3. El cuestionario.

Al igual que las dos formas anteriores de registro de datos, el cuestionario se empleó en el trabajo de campo, se utilizó con regularidad en la investigación educativa con un enfoque cualitativo, consistió en un conjunto de preguntas sobre el objeto de investigación, susceptibles de ser categorizadas. Los cuestionarios utilizados contienen preguntas abiertas que permiten recabar la mayor cantidad de información posible, por ello las preguntas son abiertas de respuesta libre para obtener mayor profundidad de la que se puede lograr con preguntas cerradas.

3.9. La validación de los instrumentos de recolección de datos.

Se entiende por validez la capacidad que tiene el instrumento de recuperar a aquello que se propone recuperar y para lo cual fue elaborado. Determinar la validez de un

instrumento es una labor compleja que depende del contexto en el cual se va a aplicar:

“No puede afirmarse a ciencia cierta que una herramienta posea o carezca de validez, pues se trata de una cuestión de grado....Al igual que en toda comprobación o hipótesis la validez de un instrumento no se prueba, se establece o verifica, antes bien, se sustenta en un mayor o menor grado de evidencia”. (POLIT y HUNGLER: 1997; 363).

En cualquier tipo de investigación educativa la validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos son cuestiones fundamentales para la calidad de los resultados que se espera obtener. La validación de los instrumentos se llevó a cabo mediante dos procedimientos: una evaluación cualitativa y, la determinación de la consistencia interna. La validación cualitativa fue realizada a través de la consulta a asesores de la UPN Unidad 161 especialistas en investigación cualitativa, que actuaron como jueces para juzgar críticamente el sentido de las preguntas de los cuestionarios, las guías de entrevista y la estructura del diario de campo, cuidando la pertinencia y congruencia entre sus planteamientos y el objeto de la propuesta de investigación. Lo que brinda la posibilidad de que con antelación a su aplicación se realizaran los ajustes necesarios. En lo que se refiere a la consistencia interna de los mismos se determinó de acuerdo a los referentes teóricos que emanaron de la bibliografía inicial citada en el proyecto de investigación.

3.10. Interpretación y análisis de los datos.

El análisis e interpretación de los datos ocupa una posición relevante en el proceso de investigación. En ésta etapa, se pretende delimitar el problema de investigación y desarrollar cuestionamientos que introduzcan y permitan profundizar en el objeto de investigación, por ejemplo al abordar cuestiones como las siguientes: ¿Los profesores desarrollan sus prácticas docentes, de manera rutinaria y en base a la concepción tradicional del aprendizaje?, ¿Los programas de actualización profesional

del magisterio han tenido un impacto positivo en el perfeccionamiento de sus prácticas profesionales?, ¿ Qué papel desempeña el trabajo colaborativo en la autoformación del profesor de secundaria?.

A diferencia de las investigaciones de tipo positivista realizadas de acuerdo al método hipotético – deductivo las cuales parten de hipótesis previas que buscan verificar, contrastar o comprobar la falsedad de las teorías, sin construir conocimiento alguno sobre el objeto de investigación. En las investigaciones de corte cualitativo las hipótesis empiezan a surgir a partir de la reconstrucción de las prácticas docentes observadas y diagnosticadas; al ser el diseño de la investigación un proceso cíclico e interactivo se convierte en el elemento clave para la generación de hipótesis que emergen de la realidad educativa. Se descarta partir de hipótesis previas para establecer relaciones de conocimiento con la realidad educativa ya que rompe con la posibilidad de establecer relaciones inclusivas porque las enmarca en una estructura cerrada que parte de una teoría preestablecida.

3.11. El proceso de reducción de datos.

El proceso de interpretación y análisis de datos tiene su fuente en la propuesta de Miles y Huberman, que se conoce gracias a las obras citadas de Sarramona (2000), y Rodríguez (1996), quienes especifican la necesidad de partir de una fase de reducción de los datos, seguida del análisis y la presentación de los mismos para terminar con la elaboración de conclusiones. La reducción consiste en seleccionar los datos y organizarlos en párrafos, líneas, oraciones o palabras, para lo cual es necesario diseñar una matriz categorial que permita incluso cuantificarlos, para convertirlos en números y permitir enfrentar y superar uno de los cuestionamientos más severos que se hacen al enfoque cualitativo, como lo es la medición de las cualidades subjetivas de los sujetos, aunque no es lo que se busca de manera prioritaria.

La presentación es la fase que se puede realizar mediante las narraciones registradas, las cuales en su momento se sustituyen por matrices de categorías, buscando que la información sea apreciada de manera global. Se considera que en este momento ya se estaba realizando el análisis formal de la información. Las conclusiones se van elaborando desde el inicio de la recogida de datos y se confirman en el momento de realizar la contrastación, que de los propios datos se realizó a través de la triangulación, con ello a diferencia de la interpretación y análisis de tipo positivista que busca determinar la relación de causa y efecto entre dos o más variables, se optó por analizar exhaustivamente el proceso del que emana el problema de investigación. Aquí se reconoce que el análisis de los datos se da de manera inductiva - deductiva recuperando la información de las observaciones registradas en el diario de campo, de las entrevistas y encuestas. El proceso de reducción de datos es eminentemente descriptivo, cuidando su coherencia interna para lograr una interpretación detallada u holística.

3.12. Técnicas de análisis de datos.

Las técnicas de análisis comprenden las formas y recursos, que se utilizaron para realizar el análisis de los datos obtenidos a través de los distintos instrumentos de recolección de información, emanadas del enfoque cualitativo, por ello las técnicas de análisis de datos se corresponden con dicho enfoque de interpretación de la información.

3.12.1. La triangulación.

La técnica de análisis e interpretación de datos utilizada fue la triangulación. La triangulación es la técnica clave del análisis empleada, ésta técnica implica asegurar la confiabilidad de las conclusiones por medio de fuentes múltiples de datos.

“Se define como la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno. Consiste en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos o la combinación de ellos. El principio básico que permanece en la idea de triangulación es el de recoger relatos, observaciones de una situación o de algún aspecto de la misma, desde diversos ángulos y perspectivas para compararlos o contrastarlos”. (LATORRE: 2003; 60).

Al hacer lo anterior se impide que se acepten la validez de las primeras impresiones, ampliando la claridad de las construcciones teóricas que se llegaron a elaborar en el curso de la investigación. Como es posible apreciar por medio de la triangulación se resuelve el problema de la confiabilidad y validez de la investigación, al disminuir la posibilidad de error, a través de ella se verifican las tendencias detectadas en el grupo observado. Como la investigación se centro en las prácticas educativas, los datos proporcionados por diferentes fuentes debieron ser contrastados para analizar los patrones de comportamiento similares.

3.12.2. La categorización.

“La categorización constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Una categoría soporta un significado o tipo de significados”. (RODRÍGUEZ, GIL y GARCÍA: 1996; 208). Desde ésta perspectiva la categorización consiste en la operación de clasificar toda la información registrada a partir de criterios como son, el criterio temático y el criterio social, el instrumento a utilizar es una tabla de doble entrada donde se anotaran las categorías más representativas, apoyadas por frases textuales de los sujetos. La categorización permite elaborar el informe previo de la investigación que se presenta en éste documento.

3.13. La validación de los resultados.

La modalidad de validación de datos empleada de acuerdo al enfoque de investigación elegido fueron la categorización y la triangulación que constituyen los procesos de validación del conocimiento producido a través de la investigación de corte cualitativo. La triangulación es un procedimiento que se emplea para validar resultados y evitar críticas relacionadas con la falta de representatividad de la muestra seleccionada, su principio básico es que cuanto mayor sea la variedad de los métodos, datos e investigadores empleados en el análisis de un problema específico es mayor la fiabilidad de los resultados finales, el principal objetivo es incrementar la validez de los resultados.

En la variada literatura que existe sobre el tema de la investigación cualitativa, siempre se destaca el uso de la triangulación como forma de validación convergente de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo. El fundamento de esta técnica subyace en la idea de que cuando una hipótesis sobrevive a la confrontación de distintos métodos de análisis tiene un grado de validez mayor al que se tendría si se utilizará un solo método. La triangulación entre métodos ofrece la oportunidad de mejorar el diagnóstico organizativo sintetizando los resultados derivados de la utilización de varios métodos, en ese sentido es un método de validación pertinente y coherente para los fines de la investigación realizada.

A continuación se enumeran algunas de las ventajas de la triangulación como estrategia de validación de datos:

- Mayor validez de los resultados.
- Sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con el uso de un solo método. Descubrimiento de fenómenos atípicos.
- Mayor productividad en el análisis de los datos recolectados.
- Mayor y mejor cercanía entre el investigador y el objeto investigado.
- Propiciar un enfoque holístico del fenómeno investigado.

CAPÍTULO 4

CAPÍTULO 4

LA CONTEXTUALIZACIÓN Y EL DIAGNÓSTICO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. El contexto comunitario e institucional de la investigación.

Ziracuaretiro, Michoacán es la cabecera del municipio del mismo nombre el cual significa "Lugar donde termina el calor y empieza el frío", localizado en la parte central del Estado de Michoacán de Ocampo. Limita al norte con el municipio de Tingambato, al este con el de Santa Clara, al sur con el de Taretan y al oeste con el de Uruapan. Se encuentra ubicado a 121 kilómetros de la ciudad de Morelia, capital del Estado.

De acuerdo al Censo de Población y Vivienda realizado por el INEGI en el año 2000 este municipio en lo que a educación se refiere presenta los siguientes datos estadísticos, los cuales muestran a grandes rasgos un panorama general de cómo se manifiesta el fenómeno educativo. El grado promedio de escolaridad en el municipio es de 5.4 años, mientras que la media estatal es de 6.2 años; el índice de jóvenes de 15 años analfabetos se ubica en el 13%, mientras que la media estatal es de 13.9%.

Otros indicadores relacionados con la educación permiten conocer que existen 318 habitantes de entre 6 y 14 años que no asisten a la escuela; 1002 habitantes mayores de 15 años que son analfabetos y 456 habitantes mayores de 15 años que no terminaron estudios de secundaria. Llama la atención que en el Portal de los Municipios del Estado de Michoacán se informe lo siguiente:

"La baja percepción de ingresos en las familias, la inadecuada alimentación, la falta de espacios educativos, las malas condiciones de edificios y aulas, la irresponsabilidad, así como la deficiente

preparación de quienes imparten la enseñanza hacen que éste sector se vea disminuido en sus propósitos, dando como resultado, un bajo nivel de preparación de quienes reciben educación”.

El trabajo de campo de la investigación y la puesta en marcha de la propuesta de acción se llevó a cabo en la población de Ziracuaretiro, Michoacán, lugar donde se ubica la Escuela Secundaria Federal “Vasco de Quiroga”, Clave 16DES0036F durante el ciclo escolar 2005 - 2006. En esta localidad funcionan dos Jardines de niños, igual número de escuelas primarias, la secundaria ya mencionada, un Colegio de Bachilleres, una secundaria y una preparatoria particular las cuales se encargan de prestar los servicios educativos a los niños y adolescentes de la localidad y las rancherías cercanas. La Escuela Secundaria Federal “Vasco de Quiroga”, cuenta con un edificio propio el cual se integra por 9 aulas, 3 talleres, 1 dirección, 1 biblioteca, canchas de básquetbol y voleibol así como su plaza cívica. La población escolar ésta formada por 262 alumnos distribuidos de la siguiente manera:

GRUPOS	1º. A	1º. B	1º. C	2º. A	2º. B	2º. C	3º. A	3º. B	3º. C
ALUMNOS	31	32	33	29	30	28	25	26	28

Son jóvenes adolescentes de entre 12 y 16 años, etapa de la vida del ser humano que se caracteriza por presentar un rápido desarrollo físico y mental que, generalmente, va acompañada de trastornos emocionales. Los alumnos son atendidos académicamente por 15 docentes, con el perfil que les permite atender una de las asignaturas de los programas de estudio. La preparación profesional en un 80% de los casos consiste en estudios de licenciatura normalista o universitaria, los datos obtenidos en la consulta de la plantilla de personal permite conocer que aproximadamente el 20% de ellos no cuenta con una formación profesional inicial en el campo de la educación.

El horario de trabajo en que se realizan las actividades escolares es de 8.00 A. M. a 14.00 P. M. con un receso de 30 minutos de 11:30 a 12:00 A. M. La organización administrativa de la institución esta a cargo de un Director y un Subdirector quienes tienen como función principal la de regular, organizar y planear las actividades escolares y vigilar que el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje se ajusten a lo dispuesto en los planes y programas de estudio vigentes. El máximo órgano de gobierno es el Consejo Técnico Escolar conformado por los directivos, Jefes locales de Academia, un representante de la Sociedad de Padres de Familia y otro de la Sociedad de Alumnos, así como él representante sindical quienes en teoría tienen como misión tomar decisiones que contribuyan a fomentar el desarrollo integral del educando.

En la cuestión psicopedagógica el personal académico se organiza en Academias locales por asignaturas para planear y unificar criterios en torno a la planeación didáctica del trabajo en el aula. En forma periódica durante el ciclo escolar se reúnen los distintos profesores de la zona escolar para realizar por asignaturas las sesiones correspondientes a los Talleres Generales de Actualización o alguna otra academia organizada por el Inspector General, con la finalidad de abordar los temas que a su juicio deben ser dominados por los profesores de las distintas escuelas a su cargo. Conocer el contexto es importante porque: *“Todo proceso educativo se da no solamente a través de un lenguaje verbal o no verbal, sino también en un contexto determinado”*. (ENTIERRA y DÍAZ: 1998; 43).

4.2. La puesta en marcha del proceso investigativo.

La investigación educativa es, ante todo, una práctica social que se realiza a través de un conjunto de acciones humanas, obliga a la realización de dos tipos de actividades. La investigación propiamente dicha y la reflexión del quehacer investigativo para acercarse al objeto de investigación y poder delimitar, resignificar y reconstruir al objeto de investigación y constituirlo para darle una identidad propia

que logre unir al conocimiento empírico con el teórico para que cobren sentido la explicación y la comprensión de la realidad que queremos conocer.

La puesta en marcha del proceso investigativo, se realiza a partir de la sistematización de lo que vive el profesor de secundaria en su contexto escolar, iniciando un proceso de investigación – acción para incidir en la transformación y mejoramiento de sus prácticas profesionales. La investigación – acción como método desde el cual se opera el proceso investigativo inició con resistencias de los profesores para incorporarse al proyecto investigativo. Al considerar que éste representaba una imposición de la supervisión escolar a la que pertenece la escuela donde se llevó a cabo el trabajo de campo. Sólo después de que les fue presentado el proyecto en dos ocasiones y de asegurarles que su puesta en práctica dependía de su propia decisión, pidieron se les permitiera valorar las ventajas y desventajas del proyecto investigativo al interior del colectivo y al terminar informaron que habían decidido participar por lo que se tomo el acuerdo de llevarlo a la práctica realizando sesiones de trabajo colaborativo que se efectuarían cada quince días aproximadamente a lo largo del ciclo escolar 2005 – 2006.

La puesta en marcha del proyecto de investigación - acción implicó un proceso de toma de decisiones que se realizó a través de los siguientes ciclos que tienen lugar en cada una de las sesiones de trabajo colaborativo:

- Diagnóstico, el cual parte de un proceso de indagación – reflexión, para pasar a la conformación de grupos de trabajo colaborativo y la organización y planeación de sesiones de compromiso con el colectivo docente para la detección de necesidades. Así como la aplicación de los instrumentos de recolección de información, su análisis e interpretación.
- Planeación, en este momento del ciclo de acción – reflexión, se realiza la formulación y diseño de acciones compartidas, elaboración de cronogramas que contienen contenidos, actividades tanto para los investigadores como

para los profesores integrantes del colectivo docente que participan en el proyecto de investigación.

- Acción, período del ciclo que comprende la puesta en práctica de las acciones acordadas por consenso en las sesiones de trabajo colaborativo, en las aulas para emprender mediante la unión de la teoría con la práctica, el proceso de transformación de las prácticas docentes ayudando al perfeccionamiento profesional de los profesores participantes en el proyecto investigativo.
- Evaluación, cuarto momento del ciclo de reflexión – acción – reflexión comprende la evaluación y seguimiento del proceso mediante sesiones de trabajo colaborativo – reflexivo y aplicación de diferentes instrumentos para lograr la reflexión de las acciones que sucedieron en las sesiones de trabajo con el colectivo y en las aulas entre los profesores y sus alumnos, para proceder ha organizar la información en categorías que emergieron de los análisis de los registros de datos e iniciar organización de la información y la elaboración del informe de los avance del proceso investigativo.

La puesta en marcha del proceso investigativo requiere de actividades grupales y de colaboración, ya que no se puede realizar en forma aislada. Su propósito va encaminado a propiciar que el profesor desarrolle habilidades que le permitan profundizar en la comprensión de su actividad docente. Mediante la identificación de su problemática profesional se logra mantener una actitud de apertura ante las diferentes opiniones que surgen entre los integrantes del colectivo docente durante el tiempo que dura la investigación. La realización del proceso investigativo implica estar dispuestos a desempeñar un papel activo e iniciar con problemas surgidos de la práctica, para mediante el diálogo y el consenso decidir acerca de la planeación y orientación de las decisiones grupales para solucionarlos. Por ello la acción de los sujetos es un elemento indispensable para la realización de la investigación y para la transformación y mejoramiento de sus prácticas docentes.

4.3. La función de las categorías recuperadas en el proceso investigativo.

Toda investigación que se realiza desde un enfoque cualitativo analiza la información obtenida mediante categorías de análisis que le permiten al investigador organizar y analizar la información para establecer relaciones con la realidad investigada y construir conocimiento educativo sobre la misma. *“Las categorías son los conceptos de máxima generalidad que expresan los rasgos, nexos y aspectos más generales de los fenómenos y objetos”.* (ROSENTAL: 1985,8). Organizar en categorías de análisis el conocimiento obtenido a través de los instrumentos de recolección de datos permite recuperar la realidad educativa, ofrece la posibilidad de construir una red de ideas o estructuras argumentables que giran en torno a una tesis o idea principal para aproximarse a la comprensión de la realidad de las prácticas docentes, desde diversos enfoques o puntos de vista contruidos desde la experiencia o de la teoría.

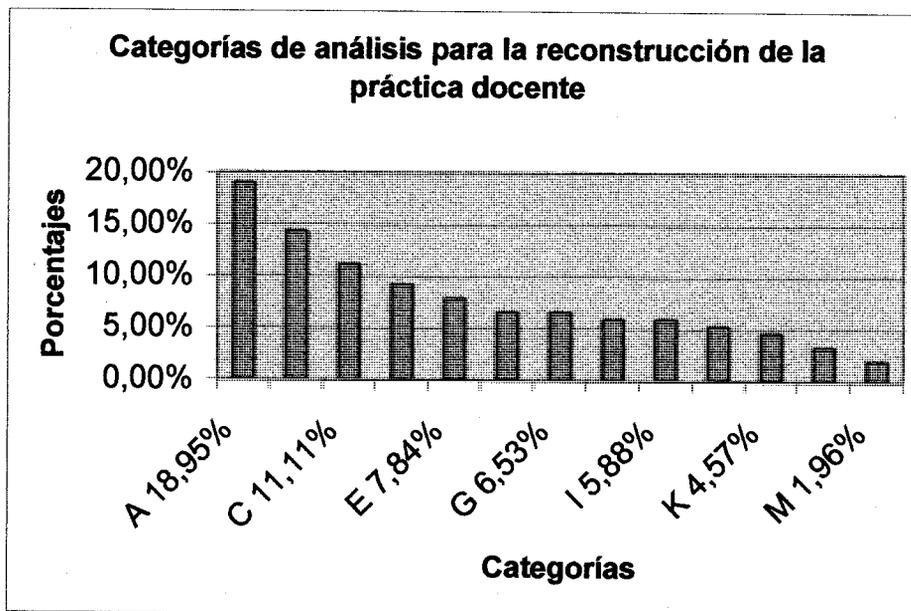
El pensar a través de categorías constituye una forma de razonamiento que apoya la articulación abierta, flexible y dinámica de los procesos educativos y ayuda a construir conocimientos nuevos, aporta sustento epistemológico al trabajo de reconstrucción de la realidad investigada una vez hecha la recopilación de datos. Emplear categorías para presentar el análisis de la información recabada representa la forma más adecuada de organización de los datos permite aprehenderlos mentalmente y coloca al investigador en el centro del proceso de conocimiento de la realidad que se quiere conocer, siempre que se piensen en su relación y articulación con la totalidad de la realidad educativa pues no se pueden analizar en forma aislada. De ahí nace la necesidad de organizar el diagnóstico de reconstrucción de las prácticas docentes en ejes temáticos conformados por grupos de categorías afines.

Las categorías empleadas para reconstruir la realidad educativa sirven como medio de conocimiento e investigación, dichas categorías se obtuvieron de la interpretación y análisis de los datos obtenidos por medio de las técnicas de recogida de datos

empleadas durante el tiempo que se realizó el trabajo de campo. Después de ser cuantificadas se agruparon en grupos afines de acuerdo su grado de generalización e inclusión como se muestra en la gráfica siguiente y en el apartado correspondiente al análisis de los datos del diagnóstico.

Código de categorías.

A.- Motivación B.- Comunicación C.- Planeación didáctica D.- Propósitos educativos E.- Recursos didácticos F.- Interacciones G.- Contenidos H.- Autoestima I.- Problemática escolar J.- Actividades didácticas K.- Empatía L.- Actualización Profesional M.- Sujetos.



Categorías obtenidas de los datos del diagnóstico.

4.4. El análisis de los datos del diagnóstico.

Las técnicas e instrumentos de recopilación de datos produjeron una gran cantidad de información, la cual se analizó y sistematizó para repensar a la luz de la información obtenida las prácticas docentes objeto de investigación. La información

de los fenómenos educativos se toma de primera mano con la finalidad de recuperar lo específico y descubrir posibles patrones de comportamiento de los profesores y de ésta manera poder dar importancia especial a la observación de casos concretos y a la conducta de los sujetos en sus actividades e intereses.

Las generalidades fueron elaboradas por el investigador en función de su capacidad específica para interpretar datos de fenómenos educativos complejos, el análisis cualitativo realizado busca aprehender el origen, procesos y el conjunto de significados que nacen de la subjetividad de las interacciones y acciones simbólicas de los investigados. El objetivo del análisis de los datos es la captación y reconstrucción de los significados que emanan de su lenguaje teórico y metafórico.

Los indicadores se presentan en ejes de análisis contruidos a través de la articulación de categorías afines para recuperar los distintos componentes de las prácticas docentes. En ellos se incorpora de manera literal frases ilustrativas del discurso de los profesores registradas en los instrumentos de análisis de datos, las cuales aparecen entrecomilladas. Se cuidó guardar la confidencialidad de los emisores de dicho discurso porque tal dato no tiene relevancia para los propósitos de la investigación.

4.4.1. El proceso de interacción profesor / alumno, elemento indispensable del proceso educativo.

Uno de los problemas más complejos de los procesos educativos son las interacciones que se llevan a cabo en el interior del aula donde se ponen en juego las condiciones de profesores y alumnos como sujetos de la relación pedagógica y miembros de una comunidad escolar. Dentro del proceso educativo profesores y alumnos se encuentran en constante interacción misma que obedece a propósitos que se pretende ser claros y definidos. En este proceso los alumnos se ven influidos por las acciones de sus profesores en mayor medida de lo que se cree, lo que se enseña y aprende en la escuela, va más allá de lo que establecen los planes y

programas de estudio. En el salón de clases las interacciones están presentes en los procesos educativos dando a éstos características que son determinadas por variadas acciones comunicativas y actitudinales. *“La psicología social usa el concepto de interacción para referirse al fenómeno de la convivencia y la influencia reciproca, la interacción educativa y más específicamente la relación maestro – alumno”*. (SANTOYO: 1985; 59).

La base para la reconstrucción de la práctica docente toma como punto de partida a la categoría de interacción profesor / alumno que contiene a las de comunicación, motivación y empatía en sus relaciones con el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La información obtenida al respecto por medio de la encuesta no deja lugar a dudas de que en ésta escuela los maestros consideran que promueven las interacciones con sus alumnos dándoles confianza, interesándose por conocerlos como personas y luego como alumno, las fomentan despertando su interés, usando el juego para estimular la motivación, situándose a su nivel, utilizando una actitud empática, propiciando la comunicación y participación de tal manera que se gane la confianza del alumno. Aunque como se observará después, éste ideal de interacción entra en contradicción con las características de los procesos de enseñanza – aprendizaje que se viven en el aula por lo que es necesario destacar la importancia de estas formas de interacción para abordar los procesos de enseñanza – aprendizaje. Los siguientes datos muestran como los profesores creen propiciar las interacciones profesor – alumno a partir de ellos se analizaran los modelos de comunicación:

- *“Como cualquier otra persona dándole confianza, preocupándome por lo que siente y procurando que haya respeto. Es decir una comunicación vertical”*.
- *“Primero dándoles confianza para conocerlos como personas y luego como alumnos dentro de lo académico”*.
- *“Captando su atención”*.
- *“Jugando para estimular la motivación en la clase”*.
- *“Como un compañero más”*.

- *“Dándoles oportunidad de participar, de opinar, generándoles confianza”.*
- *“Hay mucha comunicación porque les ayudo a montar la práctica desde el inicio hasta el final”*
- *“De manera muy directa, conociendo a cada uno de ellos de manera más profunda de tal forma de conocer, incluso sus familias”.*
- *“Teniendo como base el hecho de que no hay ni es fácil ni es difícil conseguir algo, hay que luchar”.*
- *“Interactuó preocupándome por lo que ellos piensan trato de conocerlos en sus necesidades pero principalmente diseño estrategias”. (Anexo 1, p. 175).*

Los profesores opinan que es a través de una comunicación abierta y de la preocupación que ellos sienten por mejorarla, como llegan a conocer a los alumnos para ganarse su confianza. La interpretación de datos dan la oportunidad de destacar la importante función que tiene la comunicación en todo proceso de enseñanza – aprendizaje por medio de ella se socializan las expresiones verbales y se logran comprender ampliamente los distintos contenidos verbales y sus significados, posibilitando que la interacción adquiera claridad y apoye al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto solo puede ser llevado a la práctica al romper el modelo de comunicación vertical imperante en las prácticas docentes realizadas desde el tradicionalismo pedagógico y didáctico en el cual es notoria la autoridad del profesor en todos los actos de la vida escolar, con lo que se relega al alumno a un papel de receptor pasivo de conocimientos. Para revertir esa situación se necesita transformar las prácticas docentes y establecer las interacciones a partir de un modelo de comunicación horizontal para que la acción comunicativa fluya libremente como se debe dar en el trabajo colaborativo, donde se ponen en juego las relaciones entre los integrantes de un colectivo docente:

“En las relaciones interpersonales la congruencia es de gran importancia se le considera como la concordancia de esta con lo que se comunica, si se da entre las personas que interactúan podrán escucharse una a otra y comprenderse mutuamente con empatía” (ROGERS: 2002; 102)

La empatía consiste en poder acercarnos a los alumnos quedar lo más cerca posible para comprender sus motivaciones e intenciones, ésta actitud de acercamiento se traduce en un intento del docente para ponerse en lugar del alumno para ver, pensar y sentir como él, así usada la empatía resulta un valioso recurso didáctico. Una actuación empática del profesor traerá consecuencias deseables; pues si no existe una motivación exterior es el docente quien debe inducirla por medio de estrategias que apoyen la interacción entre profesor y alumno en la que no debe de faltar el diálogo y la comunicación que pueden ser propiciadas de diversas formas:

- *“Dándoles confianza poniéndome al nivel de ellos con ejemplos de nuestra propia experiencia”.*
- *“Acercándome a ellos”.*
- *“Interesándome por sus problemas”.*
- *“Mediante problemas comunes con soluciones en equipo o individuales”.*
- *“Dándoles confianza”.*
- *“Por la confianza que les doy para preguntarme y contestar todas las dudas que tengan”.*
- *“A través del respeto mutuo y la confianza”.*
- *“Estamos en el mismo barco, ten confianza y pláticame yo escucho”.*
- *“Preocupándome por lo que sienten y procurando que haya respeto, Es decir una comunicación horizontal”.*
- *“Tratando de que me cuenten los problemas que tienen”. (Anexo 1, p. 180).*

La empatía como recurso didáctico permite al docente colocarse en el lugar del educando, comprender las actitudes que éstos tienen ante el conocimiento y reconocer sus dificultades y motivaciones ya que los procesos de enseñanza – aprendizaje tienen dos componentes el de la enseñanza y el del aprendizaje, ambos con dificultades distintas pero relacionadas entre sí. Las interacciones en el aula involucran factores afectivos que son de gran importancia para despertar la motivación del alumno, incluso más que los logros de tipo cognitivo. El papel del

profesor es fundamental en cualquier estrategia didáctica que se pretenda llevar a cabo porque de él depende siempre el entusiasmo, preparación y organización de la clase. Así la capacidad de motivar se podrá lograr en la medida que se empleen estrategias didácticas que mantengan el interés del educando para facilitarle la comprensión del conocimiento en un ambiente favorable dentro del aula.

4.4.2. La recuperación de las ideas en torno al proceso de enseñanza / aprendizaje de las prácticas investigadas.

El análisis de la información obtenida por medio de los instrumentos permite recuperar ideas importantes en torno al proceso de aprendizaje, en este eje de análisis se recuperan las categorías de actividades didácticas, actitudes del profesor, motivación, interacción, comunicación, aprendizaje, enseñanza

La información recuperada muestra la forma como los profesores están enseñando y los alumnos aprendiendo. De acuerdo al interés que tengan, la manera en que el maestro exponga el tema y las actividades que realicen los alumnos. Las actividades que con más frecuencia se le piden realizar son trabajos de investigación en los libros de texto y exposiciones aunque no se aclara si la exposición es por parte del maestro o también del alumno. Se aprecia que los profesores reconocen la existencia e importancia de los métodos educativos, programas y *“corrientes educativas”* para referirse a las teorías del aprendizaje en particular y de manera general a la teoría educativa la siguiente información muestra como se considera que aprenden los alumnos:

- *“Primero el interés que tengan por hacer, la exposición del maestro e investigación del alumno”.*
- *“Por medio de explicaciones y muchos ejercicios”.*
- *“Por medio de los trabajos y exposiciones”.*
- *“Mediante métodos, programas y corrientes educativas”.*

- *“A través de la motivación, interacción y comunicación”:*
- *“Mediante sus prácticas de laboratorio”.*
- *“A través del ejemplo, de la relación entre lo que ven, piensan y sienten con respecto a lo que se les esta enseñando”.*
- *“Por medio de la relación contenido – contexto”.*
- *“Aprenden a través de sus sentidos por ejemplo algunos aprenden observando, otros a través de la repetición, otros por medio de la lectura o la investigación, etc.”.*
- *“Por los sentidos”. (Anexo 1, p. 171).*

De acuerdo a las respuestas emitidas los alumnos aprenden por medio de los sentidos, para ello el profesor debe explicar los temas y pedir que realicen ejercicios. Ocupa un lugar importante la motivación, la interacción y la comunicación para el aprendizaje algunos docentes reconocen la importancia para el logro de los aprendizajes y la adquisición del conocimiento de sus alumnos de *“una relación contenido – contexto”*, afirman que existe una relación entre lo que los alumnos ven, piensan y sienten con respecto a lo que se les esta enseñando pero dejan de lado las estrategias didácticas que incluyen a los métodos y técnicas de aprendizaje.

La idea predominante en cuanto al aprendizaje es que: *“se aprende a través de los sentidos, por ejemplo, algunos aprenden observando, otros escuchando, otros a través de la repetición y otros por medio de la lectura y la investigación”*, se deduce que los alumnos aprenden de manera diferente, por tanto se les debe dar un trato diferenciado o desarrollar un modelo de aprendizaje que les ayude a desarrollar sus capacidades intelectuales. Si se acepta que los alumnos aprenden por medio de los sentidos y para ello el profesor debe explicar los temas, aplicar ejercicios a través de diversos métodos y técnicas, se estará ante una forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje desde un modelo curricular técnico pero con marcado predominio del tradicionalismo pedagógico. En él se relega al alumno a un papel secundario asumiendo un rol pasivo ante las situaciones de aprendizaje de un docente convertido en reproductor de un currículum cerrado.

Las prácticas docentes presentan un desfase teórico – práctico porque de acuerdo al modelo curricular vigente, éstas deben efectuarse con base a la racionalidad práctica de corte constructivista en el que se hace énfasis en aprender a partir de los conocimientos previos de los alumnos. La realidad muestra que las prácticas docentes investigadas se ubican dentro de la racionalidad técnica del currículum, donde lo importante consiste en que el alumno acumule el conocimiento de los distintos contenidos del programa de estudio y los vacíe en las llamadas pruebas objetivas que se aplican para medir los conocimientos retenidos por los alumnos.

Sin embargo, es importante reconocer que desde los años 90 del siglo pasado retoman fuerza las propuestas del aprendizaje colaborativo. A través del cual se crean las condiciones para obtener logros cognitivos y metacognitivos éstos últimos consisten en la conciencia que cada sujeto tiene de su proceso cognitivo a través del cual se conoce y del control personal que tiene del conocimiento que posee. Al involucrar a los profesores en diálogos que lo obligan a hacer explícita su forma de procesar la información relacionada con su formación profesional, las tareas educativas y sus estrategias para resolver problemas, lo que facilita su reflexión y discusión y su transformación. Así los profesores tienden a dar mayores muestras de progreso cuando participan en el aprendizaje colaborativo, transformando el rol que desempeñan con sus alumnos pues: *“El conductor del aprendizaje, no es un profesor, sino un facilitador, un animador, un coordinador, un compañero que asiste y ayuda en la búsqueda común”*. (HARGREAVES: 2003; 85), al analizar sus métodos de enseñanza en colaboración con otros profesores, es capaz de mejorarlos provocando efectos positivos en sus alumnos.

Actualmente se concibe a los procesos de enseñanza – aprendizaje como una unidad y con esa idea estamos de acuerdo, pero para efectos de comprensión y análisis de la práctica docente, objeto de reflexión, delimitaremos estos dos conceptos, dos respuestas a la pregunta *¿Cómo aprenden los alumnos?*, que se planteó en los cuestionarios de la encuesta aplicada: *“por medio de exposiciones”* y

“por medio de explicaciones y muchos ejercicios”, son indicadores de que la enseñanza tiene como propósito esencial la transmisión de información.

Analizar la anterior respuesta que nos dice que se aprende por medio de exposiciones pone de manifiesto que la enseñanza está centrada en la actividad del profesor, con un modelo de enseñanza expositivo de transmisión de contenidos, buscando con ello la memorización del tema de estudio y una actitud pasiva del alumno. La segunda respuesta es; *“por medio de explicaciones y muchos ejercicios”*, hacen referencia a la combinación de la exposición con el uso del libro de texto como recurso didáctico instructivo, con él, la enseñanza se centran en los contenidos del libro y a las actividades en el sugeridas, aplicadas en la resolución de ejercicios con ello se reduce el aprendizaje en el mejor de los casos a la comprensión del contenido.

Al romper con esos esquemas de pensamiento y de formación profesional inicial del profesor de secundaria en torno a la enseñanza permitirá pensarla como una actividad abierta y colaborativa. A través de ella el profesor puede dejar de ser el transmisor de información, para asumir la función de orientador del aprendizaje y reconocer a los alumnos como sujetos que trabajan en colaboración entre ellos y con el profesor, recuperando la idea de que en los procesos de enseñanza – aprendizaje, todos aprendemos de todos.

4.4.3. Los obstáculos que dificultan el proceso de enseñanza / aprendizaje.

Éste eje de análisis busca identificar la problemática escolar que se presenta al interior de las aulas, tratando de ir a las causas que, a juicio de los profesores, las ocasionan y precisar las acciones que emprenden para solucionarlas. El análisis de este apartado se apoya en las categorías de problemática escolar, indisciplina, recursos pedagógicos y didácticos, profesor, alumno, desinterés del alumno, baja autoestima.

Las dificultades y conflictos que se presentan al interior del aula y que dificultan y obstaculizan un desarrollo adecuado de los procesos de enseñanza – aprendizaje se resumen en las siguientes aportaciones:

- *“Falta de respeto entre los alumnos, baja autoestima”:*
- *“Mucha indisciplina”.*
- *“Varios, pero principalmente la falta de tareas”.*
- *“La desatención un poco de los padres de familia, el desinterés por la superación y principalmente la autoestima”:*
- *“La falta de interés por parte del alumno”.*
- *“No hay problemas”.*
- *“Derivados de las patologías sociales (problemas familiares) de tal modo que impiden al alumno asimilarse no, nada, si un mínimo porcentaje de lo enseñado”.*
- *“El espacio es súper reducido, los materiales disponibles son extremadamente limitados y de mala calidad. Ejemplo: el reproductor de C D no sirve”.*
- *“Son de tipo técnico porque muchas veces no cuento con el apoyo necesario para dar mi clase. Con los alumnos situaciones de tipo emocional”.*
- *“Falta de atención de los alumnos”. (Anexo 1, p. 177).*

El personal docente, que proporcionó la información considera que la problemática común que enfrentan al interior del aula radica en la indisciplina y el desinterés del alumno y su baja autoestima como se puede apreciar. *“La desatención un poco de los padres y principalmente la autoestima”*, del alumno y en forma precisa aluden a la baja autoestima. *“varios, pero principalmente la falta de tareas (cumplimiento del trabajo escolar fuera del aula), el desinterés, problemas familiares”.*

Fue una constante escuchar en los profesores que uno de los problemas frecuentes que enfrentan en el interior del aula es la falta de disciplina de sus alumnos, pero valdría la pena plantearnos las siguientes preguntas: ¿Es la indisciplina del alumno un problema por sí mismo o es la consecuencia de un problema mayor?, ¿deriva de

qué la institución educativa no tiene disciplina o de qué no se ésta llevando al interior del aula un proceso de enseñanza- aprendizaje que despierte su interés y por tanto se aburren e indisciplinan?

Lo anterior remite a los recursos pedagógicos, didácticos y materiales empleados para la enseñanza es de sobra conocido que en las escuelas públicas en las que aprenden los alumnos, Los recursos son sumamente limitados, se reducen al aula medio amueblada, el pizarrón y el libro de texto como únicos recursos didácticos, si se reconoce la importancia de los recursos y apoyos didácticos para operar el proceso de enseñanza – aprendizaje la carencia de los mismos representa un obstáculo para el adecuado desarrollo del proceso educativo.

La falta de recursos entendido como problema, obliga a que el profesor haga un uso adecuado de los pocos recursos con que cuenta, como en el caso de las escuelas secundarias que disponen de una videoteca para apoyar y propiciar estrategias didácticas que hagan atractivo el proceso de enseñanza – aprendizaje, lo vuelvan agradable y despierten el interés en el alumno.

Se ha señalado que la falta o subutilización de los recursos pedagógicos, didácticos y materiales como obstáculos que dan origen a una problemática escolar que se refleja en el desinterés de los alumnos por acudir a la escuela secundaria, elevados índices de deserción escolar, reprobación y bajos niveles de aprovechamiento como lo muestran los datos estadísticos de los últimos ciclos escolares que se encuentran en los archivos de la escuela en la que se realizó la investigación. Sin pretender dejar de lado que los procesos educativos son una corresponsabilidad de padres de familia, maestros y alumnos en los que inciden factores económicos, sociales, afectivos, psicológicos, familiares y diferentes distractores entre los que se encuentran los medios de comunicación y los videojuegos, como con acierto reconoce el colectivo docente. Algunos de ellos constituyen ámbitos en los cuales el profesor no puede intervenir o su grado de intervención es poca, sin embargo no hay que olvidar que: *“Las relaciones humanas (incluyendo las educativas) no se realizan*

en abstracto, sino en circunstancias muy concretas de edad, sexo, jerarquía, normas sociales, épocas históricas, tradiciones culturales, etc.” (POPKEWITZ: 2003; 120).

El proceso de enseñanza – aprendizaje se ve influido por numerosos factores como son el grado de interacción, el nivel de madurez intelectual del alumno, su nivel socioeconómico, sus valores, creencias y motivaciones. El profesor podrá mejorar su práctica docente si presta atención a los propósitos del aprendizaje mediante un conocimiento claro de lo que implica este proceso y los medios con los que se puede superar los obstáculos que lo dificultan como son el empleo de métodos didácticos, técnicas, dinámicas, recursos y actividades de aprendizaje integrados en estrategias de aprendizaje.

Esto obliga a regresar al docente, a su función y actuación porque finalmente él es quien tomará las decisiones de ¿Cómo?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Para qué? y ¿Por qué? llevar a la práctica su labor educativa de una manera y no de otra. Aquí se apoya y defiende la tesis de que una actualización y capacitación permanente ayuda a lograr el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes de los profesores de secundaria para romper con los condicionamientos teórico – prácticos de su formación profesional inicial. Un enfoque de trabajo colaborativo realizado desde su propio centro de trabajo, contribuirá al perfeccionamiento docente ayudando a superar las deficiencias de una formación profesional inicial que se a dejado de responder a su contexto específico y le impiden desarrollar estrategias didácticas innovadoras que le ayuden a desarrollar su pensamiento reflexivo y el mejoramiento de su práctica para de esa manera intentar despertar el interés por aprender, la motivación y la capacidad de análisis en el alumno. Superando ideas preconcebidas de que: *“La falta de apoyo a los maestros para seguir preparándose, mi limitante es lo económico”*, que buscan justificar con razón o sin ella el por que no participan en programas de actualización más allá de los obligatorios como son los Talleres Generales de Actualización y los Cursos Nacionales y Estatales implementados para los profesores que participan en el programa de Carrera Magisterial que buscan la

capacitación pero dejan de lado la importancia que tiene el contexto propio de cada centro de trabajo.

4.4.4. El desconocimiento de los propósitos de la educación secundaria y su importancia para el desarrollo del proceso educativo.

Se considera importante abordar éste apartado porque una de las habilidades básicas que debe dominar todo profesor de este nivel educativo es saber reconocer y definir los propósitos formativos informativos que buscan alcanzarse con los alumnos por medio de la educación secundaria dentro del marco de la educación pública. Las principales categorías presentes en este eje de análisis son propósitos educativos, Planes y Programas de estudio, valores, formación social, formación personal, formación integral.

Al cuestionar a los profesores participantes en el proceso investigativo a cerca de cuáles son los aspectos formativos que debe trabajar el profesor con sus alumnos de secundaria encontramos lo siguiente:

- *“Los valores morales”.*
- *“Valores, razonamiento y motivación”.*
- *“Aspectos que le sean útiles para la convivencia en su medio ambiente”.*
- *“Cognoscitivo, afectivo cultural y físico”.*
- *“Que se conozca como adolescente, su medio y la tecnología”.*
- *“Cívicos, éticos y morales”.*
- *“El respeto, la formación de hábitos, la limpieza, etc.”.*
- *“Se debe trabajar en la formación de hábitos y valores”.*
- *“Los valores”. (Anexo 1, p. 174).*

El grupo docente identifica dos grandes propósitos de la educación: la preparación social, *“para que tengan elementos formativos para enfrentarse a la vida”* y la preparación personal, *“como preparación para un entorno competitivo con el afán de*

superación, propiamente la preparación", este caso incluye la preparación académica para continuar estudios en un nivel superior. El primer propósito lo asocian con la enseñanza de valores y la formación de hábitos y el segundo con la transmisión de conocimientos.

En la presentación del Plan y Programas de estudio de secundaria vigente publicado en 1993 resalta continuamente los propósitos que se pretenden alcanzar, destacando los de tipo formativo, en dicho documento se señala: *"Es indispensable una educación secundaria de mayor calidad formativa"*. (SEP: 1993; 13). Como su nombre lo indica, los propósitos de tipo informativo se refieren a la información que el alumno deberá aprender, es decir, los contenidos que deberá conocer, comprender y manejar a lo largo de cada curso. Cuando se habla de los propósitos formativos de aprendizaje, se hace alude a la formación intelectual, humana, social y profesional del alumno, a continuación se describen cada uno de esos propósitos:

- Los primeros hacen referencia a la adquisición de habilidades, destrezas, actitudes y valores de tipo intelectual como aprender a razonar, analizar, comprender, etc.
- Los segundos, a actitudes y valores que como persona el alumno debe practicar, ejemplo de ellos sería el sentido de la responsabilidad o la búsqueda de la verdad.
- Los terceros, se refieren a la formación social y estarían representados por actitudes y habilidades que nos permitan aprender a convivir con los demás, a trabajar en equipo o desarrollar un espíritu de colaboración y solidaridad.
- El cuarto y último se refiere a conocimientos, habilidades, destrezas y valores que le permitan incorporarse al mundo laboral.

Conocer lo anterior permite que el profesor de manera conciente ayude a los adolescentes a convertirse en adultos, enseñándoles a llevar sus conocimientos y valores a la madurez, efectuar su transición y motivarlo para que lleve a cabo las tareas evolutivas que a su edad corresponden. Es importante tocar estas

conceptualizaciones de los propósitos de la educación secundaria porque los propósitos tanto formativos como informativos son el eje central sobre el cual gira la planeación didáctica.

4.4.5. La planeación didáctica y sus implicaciones para la realización de las prácticas docentes.

El eje de análisis que aquí se aborda integra en su desarrollo distintas categorías de la práctica docente principalmente práctica docente, planeación didáctica, propósitos de aprendizaje, contenidos, estrategias didácticas, métodos, programas, recursos didácticos.

Es obligación de todo docente organizar su curso, para realizar su planeación debe tomar en cuenta todos aquellos factores que intervienen en la práctica docente para lograr con éxito su labor educativa, el elemento que debe guiar toda planeación didáctica son los propósitos de aprendizaje sean de tipo formativo o informativo. Llama la atención que la información obtenida de los instrumentos aplicados para realizar el diagnóstico ponga de manifiesto que los docentes de la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación toman como elementos referenciales para elaborar su planeación didáctica los contenidos y el material didáctico, el programa y la motivación, esta última es considerada por diferentes teóricos más como un fin de la planeación que como un elemento integrador de la misma a continuación sus respuestas en torno a los elementos que toman como referencia para elaborar la planeación didáctica:

- *“La motivación, conocimiento del tema, material didáctico”.*
- *“El tomarlos (a los alumnos) en cuenta y el captar su atención”.*
- *“Se toman en cuenta factores que convengan al alumno, según su medio familiar y social”.*
- *“Desde el material disponible, espacios, disposición y si se tiene un programa de clases”.*

- *“La edad de los grupos, las características, el entorno”.*
- *“La realidad”.*
- *“Ver si por ahí existe alguna referencia que ellos (los alumnos) conozcan, que materiales pueden ser atractivos y su disponibilidad entre otras, eso si facilitando”.*
- *“La edad de los alumnos y las competencias a generar”.*
- *“Depende de cómo anden en general el grupo”. (Anexo 1, p. 182).*

El concepto de planeación como fase previa a la realización de la práctica educativa se concibe como: *“La organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo cognoscitivo, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno”* (REMEDI: 1989; 153). Con lo que se recupera la idea que lleva a entender a la práctica docente como una actividad intencionada, dirigida hacia el logro de propósitos previamente definidos, organizada y planeada con antelación a su realización a partir de un diagnóstico cíclico que valore los avances y dificultades que se van presentando en distintos momentos de su puesta en práctica. Como un proceso que orienta los procesos educativos para desarrollar con éxito de la enseñanza, pero también del aprendizaje.

Los contenidos del programa de estudios son el conjunto de conocimientos o en forma más amplia el conjunto de formas culturales que son esenciales para todo proceso de socialización ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales y se acepta que son un instrumento imprescindible para el desarrollo de las capacidades de los alumnos Sin embargo en la planeación didáctica y en el proceso de enseñanza – aprendizaje constituyen un medio para alcanzar los propósitos de enseñanza que son el punto de partida de la relación didáctica, como se observa en el siguiente comentario registrado en el diario de campo: *“Los contenidos como receta tal vez no, como consecuencia si”.*

La mayoría de los profesores integrantes del colectivo docente investigado piensa que algunas actividades diseñadas en las planeaciones didácticas despiertan más interés en el alumno que otras, aceptan que para despertar el interés y propiciar la motivación en el alumno influye la forma como el profesor aborda el contenido y desarrolla la clase, esto quiere decir que toda planeación didáctica encierra estrategias de enseñanza – aprendizaje donde convergen todos los elementos integrantes de la planeación didáctica para el logro de los propósitos de aprendizaje y en donde algunas actividades didácticas despiertan en el alumno mayor interés que otras:

- *“Por la motivación, su conocimiento o su interés por aprender”.*
- *“Por la concentración y como la maestra de la clase”.*
- *“Porque algunas actividades son de uso diario y otras jamás las ocupan”.*
- *“Ya sea por el interés de la clase o por el método con el que se da la clase y la disposición del maestro”.*
- *“De acuerdo a su etapa de vida hay cosas que les interesan más que otras y a través del juego aprenden más”.*
- *“Por que siempre hay materias que al alumno le gustan más que otras o por la forma que el maestro da la clase”.*
- *“Por el ser de cada uno de ellos en el sentido de atender las cosas, sus gustos y las costumbres hábitos) mismos”:*
- *“Por la presentación que hago del tema, por la vinculación que pudiera hacer”.*
- *“Porque responden a los intereses del alumno o a la motivación que tenga desde el maestro hasta el alumno”.*
- *“Por afinidad”. (Anexo 1, p. 181).*

La información obtenida en los instrumentos de recolección de datos permite recuperar significados importantes del discurso como el siguiente: *“Ya sea por el interés de la clase o por el método con el que se da la clase y la disposición del maestro”*, se logra el nivel de aprendizaje el cual depende entre otros factores de la inteligencia del alumno, su capacidad de aprendizaje, el método de acuerdo al cual

se enseña y aprende, de la motivación que invita a aprender. El profesor al elegir los distintos medios de enseñanza, deberá actuar de manera que ofrezca a todo tipo de alumno una oportunidad para su compenetración adecuada con la asignatura que imparte, debe ofrecer una enseñanza tan variada como le sea posible. Al realizar la planeación deberá diseñar estrategias didácticas que ofrezcan a todo tipo de alumno una oportunidad de aprender, la planeación didáctica debe estar abierta a lo emergente y contemplar el contexto donde se encuentra, la situación de aprendizaje y la diversidad de formas de aprender de los alumnos.

Los métodos cumplen una función importante en el desarrollo del proceso educativo, indican la forma ordenada de actuar para organizar los acontecimientos y lograr los propósitos de aprendizaje propuestos, de ellos depende el grado de complejidad con que se aborden los contenidos, es decir la forma como se quiere que el alumno se apropie del conocimiento teniendo en cuenta su grado de maduración intelectual. Los métodos didácticos auxilian al profesor para organizar y determinar las actividades más adecuadas para guiar al alumno hacia el aprendizaje.

Independientemente de los elementos que lleguen a constituir la planeación los que no deben de faltar son:

- Profesor, quien dirige, selecciona y orienta las experiencias de aprendizaje.
- Los alumnos, sujetos que aprenden y a quien va dirigida la enseñanza.
- Los propósitos, que conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores se quieren lograr con los alumnos.
- El contenido a trabajar a partir de lo que señala el programa vigente.
- La metodología, contiene las estrategias didácticas, es decir las formas de trabajo a emplear.
- Los recursos didácticos.
- Las condiciones de trabajo, que propicien un ambiente favorable de trabajo.
- La evaluación, entendido como proceso sistemático y permanente.

La planeación didáctica muestra que la práctica docente es una actividad intencionada que llevan a cabo los docentes en sus escuelas y va dirigida hacia el logro de propósitos definidos, se diseña y piensa previamente a su realización. Por tanto es un acto de previsión de lo que será el futuro, el cual será punto de partida para la toma de nuevas decisiones ya que debe estar sujeta a una evaluación constante de los avances y obstáculos que se presentan durante su desarrollo. Adquirir los conocimientos que permitan diseñar y desarrollar la planeación didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje a partir de su contexto específico es una necesidad para el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria, al realizarla en colectivo se reconoce el valor del trabajo colaborativo como parte esencial de la formación permanente del docente.

4.5. El planteamiento del problema de investigación.

El análisis de los datos obtenidos en el diagnóstico que sirvió para reconstruir nuestra realidad educativa permiten reconocer que las prácticas docentes que llevan a cabo los profesores de la Escuela Secundaria General “Vasco de Quiroga” clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán presentan problemas que afectan la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje a partir de los cuales se desarrolla el currículo de educación secundaria.

Algunos problemas comunes en las prácticas de los profesores son consecuencias de un problema de mayor generalidad así tenemos que, problemas como el desinterés del alumno las manifestaciones de indisciplina, el elevado índice de reprobación escolar o el bajo aprovechamiento que se observó se constato al consultar los datos estadísticos de los tres últimos ciclos escolares. Los ambientes pedagógicos inadecuados en que se producen los aprendizajes, la inadecuada distribución de los tiempos reales destinados a las actividades de aprendizaje y la ausencia de recursos didácticos que apoyen el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, derivan en mayor o menor medida del siguiente problema: ***“Los conocimientos teórico – prácticos adquiridos por medio de la formación***

profesional inicial del profesor de la secundaria "Vasco de Quiroga" son insuficientes, condicionan y limitan su capacidad de diseñar y llevar a la práctica estrategias de intervención curricular que logren desarrollar su pensamiento reflexivo y el perfeccionamiento de su práctica docente".

4.6. La caracterización del problema de investigación.

Se entiende por formación profesional inicial del profesor de secundaria el conjunto de conocimientos básicos que son necesarios para formar parte de los profesionales de la educación. Consiste no solo en el dominio del saber pedagógico, sino también en el saber hacer el trabajo en el aula, elementos que aportan los conocimientos de carácter didáctico para aplicarlos a situaciones concretas del contexto escolar y resolver problemas prácticos. Lo que implica que el profesor ésta en posesión de un conjunto de habilidades y destrezas profesionales que se adquieren en las instituciones formadoras de docentes bajo determinadas concepciones curriculares vigentes en la época en que cursaron sus estudios profesionales que los prepararon para desarrollar los procesos de enseñanza - aprendizaje a partir de visiones teóricas consideradas como las ideales en ese momento histórico.

Pero como nada es para siempre, la formación profesional inicial tiene que adecuarse a las transformaciones que ocurren en el campo de la educación como consecuencia de la dinámica de la realidad socioeducativa en constante transformación. Al cambiar las necesidades de aprendizaje, cambian los sustentos teórico – metodológicos a partir de los cuales se forman los profesores y se realizan las prácticas docentes, resultando que de ello que la formación profesional inicial de los profesores en la actualidad ya no responde a las nuevas exigencias educativas.

Por esa razón es una necesidad que el profesor de secundaria rompa sus condicionamientos teórico - prácticos que los atan a una rutina de trabajo escolar, impidiéndole la posibilidad de introducir innovaciones y mejoras que den sustento a

nuevas formas de prácticas docentes, apegadas a las necesidades de su contexto escolar.

Es en los procesos de transición de un modelo curricular a otro y en el momento de adecuar a éstos a los contextos escolares específicos cuando es más notorio en la práctica de los profesores los condicionamientos de su formación profesional inicial que los llevan a mostrar resistencia a los cambios, a la introducción de mejoras y reorientaciones de las acciones en el aula. Ya que seguir actuando en el aula como se sabe brinda seguridad y confianza.

Los condicionamientos de la formación profesional inicial someten a las actividades de los profesores y favorecen la cultura de la simulación, se planea pero no se lleva a la práctica el contenido de las planeaciones didácticas elaboradas de acuerdo a las disposiciones oficiales. La finalidad de realizarlas es de carácter administrativo y para presentarlas en las visitas de supervisión técnico – pedagógico. En la escuela investigada la mayoría de las prácticas docentes que diariamente se llevan a cabo se siguen realizando de acuerdo a como se aprendió en la etapa de la formación profesional inicial en las escuelas formadoras de profesores o en cursos de actualización pedagógica permanente con sus condicionamientos y limitaciones metodológicos.

4.7. La necesidad de romper con los condicionamientos de la formación profesional inicial del profesor de secundaria.

Para poder transformar las prácticas docentes el profesor de secundaria requiere de liberarse intelectualmente de las ataduras que implican los insuficientes conocimientos de su formación profesional inicial y los condicionamientos pedagógicos y didácticos ocasionados por la misma. Las prácticas docentes deben ser transformadas como respuesta a la necesidad de resolver la problemática que se presenta al interior de los salones de clase. De ahí surge la obligación consistente en que los profesores de educación secundaria deban estar siempre abiertos a nuevos

panoramas desde los cuales se puede pensar la educación para mejorar las prácticas propias de la profesión docente.

Es necesario romper con los condicionamientos que aniquilan la creatividad y la iniciativa, para que los alumnos acudan con gusto a la escuela y logren aprendizajes que sean susceptibles de ser aplicados para solucionar problemas de su vida diaria, se debe reconocer que la falta de adecuados aprendizajes, más que un problema de interés y de apoyo de los padres de familia, es un problema de formación del profesor, que se origina en una limitada formación profesional inicial que le impide desarrollar estrategias didácticas que incorporen al contexto para despertar el interés y la motivación en sus alumnos.

Los condicionamientos de las teorías pedagógicas bajo las cuales se realizan las prácticas docentes han quedado en el pasado obstaculizan y limitan la capacidad del profesor para diseñar planeaciones didácticas que dejen de partir de los contenidos de las distintas asignaturas del programa de estudios. Deben prestar atención a las necesidades de aprendizaje de los alumnos para de ahí derivar los propósitos que se quieran lograr para mejorar la calidad de las prácticas docentes y poder ofrecer un mejor servicio educativo para brindar una mejor educación para beneficio de los alumnos y de la sociedad de que forman parte.

4.8. La importancia del perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria.

Para conocer y desarrollar los procesos educativos de acuerdo a las necesidades del contexto es necesario el perfeccionamiento profesional que implica una capacitación y actualización permanente. El profesor debe tomar conciencia de que para ser mejor profesional de la educación debe perfeccionar su práctica de manera cotidiana en un proceso de autoformación que lo lleve a renovar los métodos y las técnicas didácticas para hacerlas más acordes al contexto donde esta inmerso el alumno. La importancia del perfeccionamiento profesional se encuentra en el hecho de ser ésta

una forma de adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas útiles para mejorar las prácticas, sin el deseo de perfeccionamiento no se puede enfrentar con éxito retos de carácter educativo.

El perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria es una obligación de ética - profesional, es la que contribuye a darle significatividad y trascendencia al trabajo docente. Es importante tener el conocimiento pero es más trascendente lo que el sujeto es capaz de hacer con esos conocimientos, los que al ser dirigidos por acciones intencionadas inician un triple proceso de transformación que incluye a las prácticas, a los alumnos y a los propios profesores. Es así porque el proceso de perfeccionamiento contribuye al desarrollo de niveles superiores de conciencia que los llevan a liberarse de limitaciones de formación profesional inicial para asumir una actitud de superación y no solo de adquisición de información.

Se considera oportuno dejar constancia de que los procesos de perfeccionamiento profesional plantean la necesidad de dejar de pensar en ellos como una actividad individual propia de cada profesor, donde cada uno se guarda sus conocimientos y experiencias y se resisten a compartirlas con los demás. En el presente documento se establece y defiende la tesis de que es el trabajo colaborativo de los colectivos docentes realizado desde cada escuela es la opción mas relevante para lograr el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria.

4.9. El planteamiento de la pregunta de investigación.

Si se parte de que es necesario romper con los condicionamientos de la formación profesional inicial es necesario proponer la alternativa de solución más viable, que emerge al tener presente las siguientes consideraciones:

- La capacitación profesional del docente, consiste en un proceso permanente a través del cual el profesor en servicio logra apropiarse de aquellos conocimientos básicos que no recibió en su formación profesional inicial o

reelaborar los que no le proporcionan las condiciones mínimas necesarias para realizar en forma apropiada su labor docente.

- La actualización profesional docente, es un proceso permanente relacionado con el desempeño profesional necesario para lograr prácticas educativas acordes a las nuevas exigencias, respondiendo a propuestas educativas innovadoras.
- El trabajo colaborativo, constituye una método de trabajo entre docentes que busca romper con los enfoques tradicionales con que se abordan los procesos de capacitación y actualización profesional de los profesores en servicio, favorece la socialización, discusión y reflexión de las formas de adquisición del conocimiento pedagógico y las estrategias para resolver problemas didácticos.

Los planteamientos anteriores llevan a reconocer que el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria, es el resultado de la integración de la formación profesional inicial, los procesos de capacitación y actualización profesional permanente con la propia experiencia laboral.

Como el perfeccionamiento profesional no tiene límite porque consiste en lograr las características necesarias y las condiciones adecuadas para un desempeño profesional en constante transformación, es necesario hacer de la capacitación y la actualización una actividad más del trabajo diario del profesor a realizarse dentro de la escuela a partir de procesos de investigación – acción centrada en el trabajo colaborativo. En atención a ello la pregunta de investigación se plantea en el siguiente enunciado: **“¿Cómo contribuye el trabajo colaborativo del colectivo docente de la Escuela Secundaria General “Vasco de Quiroga”, clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán en la adquisición de los conocimientos que le permitan lograr la superación de los condicionamientos teórico – prácticos de la formación profesional inicial del profesor de secundaria?”**.

4.10. Hacia una propuesta de diseño curricular para el perfeccionamiento profesional de las prácticas docentes del profesor de secundaria.

El ejercicio de reconstrucción de la práctica docente permite repensar la realidad educativa para ir más allá de la descripción de los fenómenos analizados, aporta los datos necesarios para identificar sus problemática distintiva en el presente y la transformación que puede tener en el futuro gracias a la capacidad que los sujetos tienen de poder intervenir en su realidad uniendo el pensamiento a la acción, buscando ofrecer al alumno una práctica docente que favorezca su formación integral.

El siguiente cuadro comparativo muestra las características de las prácticas docentes que realizan los profesores de la Escuela Secundaria Federal "Vasco de Quiroga" clave 16DES0036F de Ziracuaretiro, Michoacán y las que se pretenden potenciar como resultado de la puesta en práctica de la propuesta de diseño curricular encaminada a lograr su perfeccionamiento profesional.

PRÁCTICA DOCENTE ACTUAL	PRÁCTICA DOCENTE FUTURA
Interacciones de subordinación.	Interacciones empáticas.
Modelo de comunicación vertical.	Modelo de comunicación horizontal.
Roles estereotipados de los sujetos.	Roles flexibles de los sujetos.
Modelo de aprendizaje individualista.	Modelo de aprendizaje colaborativo.
Planeación en base a contenidos.	Planeación en base a propósitos.
Apoyándose en la repetición para aprender.	Apoyándose en la motivación para aprender.
Actividades educativas descontextualizadas	Incorporación del contexto donde se realiza la situación de enseñanza

Para intentar la transformación deseada se elaborará una propuesta de diseño curricular para desarrollar con el colectivo docente de la escuela secundaria mencionada, la cual tendrá como método de intervención la investigación acción y el trabajo colaborativo como modelo de aprendizaje y buscar con ello contribuir al perfeccionamiento docente y a la recuperación del contexto donde se interactúa como eje de prácticas docentes innovadoras.

CAPÍTULO 5

CAPÍTULO 5

PROPUESTA DE DISEÑO CURRICULAR DESDE LA RACIONALIDAD CRÍTICA A PARTIR DEL TRABAJO COLABORATIVO.

5.1. El diseño curricular desde la teoría crítica.

La teoría crítica de la educación es una corriente filosófica introducida a la educación por los investigadores y Kemmis (1998), en su obra *Teoría crítica de la enseñanza*, en la cual buscan superar los planteamientos de la racionalidad técnica y práctica que dominan la teoría del currículum. La teoría crítica de la educación, se sustenta en las propuestas de la Escuela de Frankfurt, principalmente a través de las aportaciones de Jürgen Habermas (1971), (1985), contenidas en la teoría de la Acción Comunicativa, donde distingue tres tipos de intereses cognitivos, entendidos como estrategias cognitivas que guían los procesos de investigación. Dichos intereses aplicados al campo de la teoría curricular muestran la existencia y aplicación de las tres racionalidades técnico, práctico y crítico al diseño curricular a partir de las cuales se conceptualizará, al aceptar que:

“La complejidad del concepto de currículum (y diseño curricular) estriba en que ante cualquier delimitación del mismo siempre hay que definirse con respecto a una serie de disyuntivas, cada una de las cuales da lugar a distintas repercusiones, tanto en el plano del análisis como en el de las decisiones para la enseñanza”. (CONTRERAS: 1990; 176).

La racionalidad técnica y práctica consideran que toda propuesta educativa debe constar de tres fases, cada una comprende un proceso que se da por separado. Esos tres procesos son el diseño curricular, el desarrollo curricular y la evaluación curricular, los puntos en común de estas dos racionalidades se encuentran en los elementos que utilizan para conceptualizar los tres procesos mencionados.

El diseño curricular lo conciben como la selección de fines o metas a partir de un proceso de análisis y valoración de necesidades sociales para dar concreción a unos objetivos, que reclaman ciertos criterios de evaluación. El diseño de los instrumentos de evaluación le corresponde a quienes tienen el poder de determinar las políticas educativas y a los expertos en la materia. Dejando al profesor el aspecto del diseño de la enseñanza o desarrollo del currículum, que consiste en el aspecto didáctico, en la cuestión operativa e instrumental de los procesos de enseñanza - aprendizaje siempre y cuando sus acciones didácticas sean acordes a las que se sugieren en los planes y programas para cada asignatura o cada nivel. Sin perder de vista los objetivos de aprendizaje según la racionalidad técnica, o los propósitos educativos de acuerdo a la racionalidad práctica para constituir un documento normativo que prescribe lo que se debe hacer en el aula.

El desarrollo curricular lo consideran como el diseño de la enseñanza, como concreción del diseño curricular que realizaron los expertos o bien como la puesta en marcha de lo diseñado. Por su parte la teoría crítica del currículum, plantea una forma de razonamiento distinta a la técnica y la práctica ya que al recuperar los planteamientos de Habermas (1987), el diseño del currículum se guía por un tipo de razonamiento dialéctico y, por un tipo de interés diferente como es el emancipatorio, el cual se propone construir formas críticas de analizar la educación para poder comprender que:

“El diseño curricular se refiere a la forma en que se conceptualiza el currículum y arregla sus principales componentes para proveer dirección y guía tan pronto como se desarrolle el currículum. Sin embargo, la manera como se desarrolle un currículum está parcialmente enraizado por su acercamiento a la definición curricular”. (DE ALBA: 1994; 38).

La teoría crítica no concibe al diseño, desarrollo y evaluación del currículum, como un conjunto de saberes elaborados por expertos, sino como un proceso en el que intervienen todos los implicados en el acto educativo, como lo son los profesores. La

perspectiva crítica muestra que: *“todos esos procesos (diseño, desarrollo y evaluación curricular), deberían integrarse en un único proceso de construcción curricular que es posible desarrollar en distintos niveles de trabajo”*. (GUARRO: 2005; 161). De acuerdo a éste autor, los principios en que debe basarse la construcción del currículum son los siguientes:

- La construcción del diseño curricular, debe entenderse como un proceso de toma de decisiones colectivo y participativo.
- El consenso debe ser la guía para tomar las decisiones en el proceso de construcción del currículum.
- El proceso de construcción del currículum es un proceso abierto y en constante revisión frente a concepciones más puntuales.
- La característica de abierto permite la interacción teoría / práctica entre el diseño, desarrollo y evaluación curricular.
- La interacción constante de la teoría y la práctica permite la adaptación y perfeccionamiento permanente del propio currículum.
- El proceso de construcción del currículum es cíclico, lo que permite su revisión permanente.
- Su puesta en práctica es fruto de la reflexión colaborativa.

“La construcción del currículum es un proceso de toma de decisiones que no puede ni debe ser individual, más bien habría que caracterizarlo como una tarea colectiva que exige la participación de distintos sujetos (dependiendo del contexto curricular de que se trate) y, además, el consenso como procedimiento para adoptar decisiones pertinentes. Con ello la toma de decisiones del proceso de construcción del currículum se diferencia claramente del enfoque técnico y práctico del diseño curricular con su visión instrumental, que se caracteriza porque las normas que rigen la participación, son objetivas y están establecidas por agentes externos, existe una relación de poder de acuerdo a las jerarquías de los

participantes y las decisiones se toman por imposición". (GUARRO: 2005; 165).

5.2. La construcción del currículum desde la investigación – acción crítica.

La investigación - acción crítica es una alternativa sólida para la construcción del currículum, la investigación - acción aplicada a la construcción del currículum permite que los profesores diseñen, desarrollen y evalúen el currículum pero siempre encaminado a influir en su propio proceso de autoformación.

La construcción del currículum considera a los tres procesos mencionados que emergen de él. Los cuales nacen de una realidad concreta, emanada del contexto particular de cada profesor de secundaria por medio de la implementación del proceso de investigación - acción. La reflexión de los procesos educativos de la realidad investigada busca transformar y solucionar las deficiencias y obstáculos detectados en las prácticas docentes. Es a partir de la reflexión / evaluación que se puede cumplir con el primero de los principios de construcción del currículum que señala que se debe entender como un proceso de toma de decisiones colectivo y participativo. La construcción del currículum, constituye el proceso de selección de la cultura para dar concreción a una propuesta educativa de carácter formativa que contiene los ideales socioeducativos de un contexto determinado en tiempo y espacio. Son éstas consideraciones las que dan a la investigación acción su dimensión emancipatoria al contribuir de manera determinante en la construcción del currículum y como consecuencia en la transformación y el perfeccionamiento profesional de los integrantes del colectivo docente, al comprender que *"la selección de cultura por tanto se realiza en base a necesidades y el tipo de contenido es determinado por consenso"*. (GUARRO: 2002; 27).

En la concepción de la racionalidad crítica, se entiende al currículum como un sistema comprensivo que abarca toda la realidad educativa, en el ámbito escolar se encuentran rutinas de trabajo docente muy arraigadas, que requieren ser

transformadas. La investigación acción le permite al profesor participar desde su práctica en la construcción del currículum, tanto en su diseño, desarrollo y evaluación, a partir de su contexto escolar bajo la visión del trabajo colaborativo, para no solo superar las rutinas didácticas en el aula sino también la idea de que:

“La formación inicial del profesor de educación infantil y de primaria (se incluye el de secundaria) sigue reducida al nivel de diplomatura, donde se sitúan las carreras correspondientes a las técnicas intermedias cuya función no se considera autónoma profesionalmente sino dependiente de profesionales que acceden al conocimiento, explican los fenómenos y derivan normas de intervención que los primeros se encargan de aplicar”.
(PÉREZ GÓMEZ: 1993; 50).

El objetivo es mejorar la formación profesional inicial de los profesores con independencia de los cursos, diplomados y talleres que implementen las escuelas dedicadas a la formación de docentes como lo son las normales para educadoras, educación primaria, educación secundaria, educación indígena y la Universidad Pedagógica Nacional. La investigación acción crítica, apoyada en el trabajo colaborativo es una alternativa valiosa para la profesionalización del profesor y la transformación de sus prácticas desde el contexto donde se desarrollan las mismas. El contexto hace referencia al dónde y al quién enseña, dicho con otras palabras, se refiere a las condiciones concretas en que se realizan las prácticas docentes en una escuela específica con determinados alumnos y profesores.

El profesor en su papel de profesional de la educación, no puede ni debe limitarse a ser un reproductor de diseños curriculares preestablecidos, debe buscar consolidarse como un sujeto generador del currículum. Para ello la investigación acción crítica, le ofrece al la posibilidad de ser protagonista de su propia formación a través de un proyecto educativo de perfeccionamiento profesional que responda a sus necesidades y deseos de desarrollo.

5.3. Antecedentes históricos del trabajo colaborativo.

El origen del trabajo colaborativo se puede remontar a los inicios de la historia social del hombre, fue la colaboración entre las primeras organizaciones sociales un factor determinante para la evolución humana al propiciar el intercambio de conocimientos y la socialización de los procesos de adquisición de los mismos.

En algunos escritos de la antigüedad como el Antiguo Testamento también llamado Pentateuco integrado por los cinco primeros libros de la Biblia y el Talmud de los hebreos se encuentran referencias explícitas a la necesidad de colaboración entre iguales. En el Talmud se establece que para aprender se debe tener un igual que facilite el aprendizaje y a su vez facilitarle el aprendizaje a otro. En la antigüedad grecolatina, el filósofo griego Sócrates enseñaba a sus discípulos en grupos pequeños, involucrándolos en un diálogo constante a través del cual aplicó su método de reflexión y aprendizaje denominado "*mayéutico*", según su etimología significa arte de dar luz. Durante el Imperio Romano, Séneca acuñó la frase, "*Qui Docit Discet*", que literalmente significa "*cuando enseñas aprendes dos veces*", enfatizando así el valor de enseñar para aprender lo cual solo se logra mediante el trabajo colaborativo.

Durante la Edad Media en Europa la necesidad de una enseñanza mutua se puso de manifiesto entre los distintos gremios como el de los constructores de las grandes catedrales góticas, en ellos los aprendices debían trabajar juntos en grupos pequeños, para cumplir con el deber que tenía cada aprendiz de enseñar a los demás, sobre todo enseñando sus habilidades y destrezas y los procesos de aprender a los menos experimentados. Es hasta los siglos XVI, XVII y XVIII con las primeras tendencias pedagógicas que se aborda el trabajo colaborativo en el ámbito de la educación formal, toca a Juan Amós Comenio iniciar la búsqueda metodológica para transformar los procesos de enseñanza – aprendizaje de la enseñanza individualizada por otra basada en grupos de trabajo.

En el siglo XVIII en Inglaterra surgen las ideas de José Lancaster quien divulgó y llevó a la práctica el trabajo escolar con grupos, a través de la pedagogía del trabajo y a él se debe la noción de "equipo". En los Estados Unidos de Norteamérica, Benjamín Franklin organizó grupos de aprendizaje con la finalidad de obtener educación a partir de ellos. Ideas que más tarde desarrollaron F. Parker (1908), John Dewey (1916), Rogers (1970), Maslow (1970), Lewin (1978) y el francés, Pichón Riviere (1993), quienes con sus aportaciones contribuyeron a la creación de un proyecto metodológico de instrucción, aunque con distintos fundamentos teóricos y diferente denominación como trabajo cooperativo, grupos operativos o trabajo colaborativo, que tienen como punto de coincidencia la organización del trabajo educativo en grupos de aprendizaje y destacar la importancia de la cooperación y la colaboración frente al individualismo.

En la actualidad los aportes sobre el aprendizaje colaborativo, como método de aprendizaje han sido retomados en la última década del siglo XX en los distintos niveles educativos, destacando los trabajos de E. Cohen (1991), y D. M. Evans (1994), en los Estados Unidos de Norteamérica; T. Ryoko, (1996) y Y. Kobayashi (1996), en Japón; A. Álvarez (1991), en España y Ramón Ferreiro Gravié (1998), en Cuba.

5.4. Trabajo colaborativo o trabajo cooperativo.

Es imprescindible dejar claro para evitar confusiones, que la propuesta de trabajo a realizar tiene como fundamentos teórico - metodológicos el trabajo colaborativo y no el trabajo cooperativo porque es común que estos dos términos sean empleados como sinónimos y no lo son. Aunque ambos se basan en el trabajo grupal, no todo trabajo grupal es trabajo colaborativo, porque sus sustentos teóricos son distintos. El trabajo cooperativo consiste en organizar a los grupos para conseguir un objetivo, la meta que se busca consiste en que cada integrante del grupo o equipo de trabajo cumpla con la parte de la tarea que le es asignada, por tanto dependen unos de otros para el logro de la meta definida:

“Un ejemplo de interdependencia es la disponibilidad de ayudar al grupo, todo el mundo tiene derecho a pedir ayuda a los compañeros y todos saben que es de interés colectivo atender la petición de ayuda de los demás. De ésta manera los más ‘débiles’ en algún campo se pueden beneficiar de la ayuda de los más competentes, al mismo tiempo que los más preparados pueden fortalecer sus conocimientos verbalizando, explicando, simplificando y reorganizándolo que saben para que llegue a ser accesible para los compañeros”. (JACOB: 1988; 98).

Como se puede deducir en el trabajo cooperativo cada miembro del grupo se considera individualmente responsable de alcanzar la meta común. El grupo se forma por sujetos heterogéneos bajo la conducción de un líder, el trabajo y aprendizaje es una responsabilidad individual, el objetivo común consiste en lograr y completar la tarea establecida por quien coordina los trabajos y toma las decisiones, la evaluación se da en los aspectos individual y grupal. El sustento teórico de este tipo de trabajo grupal lo encontramos en las teorías de corte constructivista: *“El constructivismo de Piaget, apoya implícitamente este enfoque contextual del desarrollo del conocimiento y se contrasta con el individualismo y el interaccionismo de su teoría de los estadios”.* (FERREIRO: 1999; 53). Bannón (1991), afirma que el trabajo cooperativo se refiere a la actividad que emprenden varias personas y en la que cada uno se ocupa de algún aspecto bajo algún sistema de coordinación y liderazgo. Para Piaget (1986), la cooperación es entendida como:

“cooperación esto es cooperar para proceder / accionar y cooperar en común general. La cooperación para él se caracteriza por la coordinación de puntos de vista diferentes, por las operaciones de correspondencia, por la reciprocidad, que es complementaria de la existencia de reglas autónomas de conducta fundamentales de respeto mutuo”. (FERREIRO: 1998; 117).

Para dejar lo referente al trabajo cooperativo únicamente se agrega que es una propuesta de trabajo grupal, como es el trabajo en equipo que se acostumbra a realizar en el aula, donde la resolución de problemas implicaba realizar varios pasos tendientes a lograr que los participantes realizarán tareas para entender el problema y después dividir las actividades entre los integrantes donde, cada uno es responsable de cumplir su parte para la resolución del problema en su totalidad. La propuesta de trabajo cooperativo entiende la cooperación como una asociación entre personas que van en busca de ayuda mutua en tanto procuran realizar actividades conjuntas de manera que puedan aprender de otros.

Panitz (2001), señala que la diferencia entre los procesos de trabajo cooperativo y el trabajo colaborativo, consiste en que en el primero es el coordinador de los trabajos el que diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener. En el segundo, afirma que son los integrantes del grupo los que diseñan la estructura de interacciones y mantienen el control casi por completo sobre las diferentes decisiones que repercuten en el aprendizaje.

La organización del trabajo desde una propuesta colaborativa presupone partir de sujetos homogéneos en lo que se refiere al nivel del conocimiento sobre el tema. El rol de liderazgo es compartido por todos y el objetivo central es el aprendizaje desde la interacción social, el papel del coordinador es escasa se avoca a la observación y retroalimentación sobre el desarrollo de la tarea y la evaluación se centra en el trabajo y la metodología y no en el aprendizaje de contenidos. El trabajo colaborativo responde a un enfoque sociocultural: *"Vygotsky, presenta una concepción dialéctica de las relaciones entre personas y lo social que difieren diametralmente de las nociones reduccionistas"*. (DANIELS: 2003; 93).

Como se puede apreciar el aspecto clave y central del trabajo colaborativo se encuentra dentro de la dimensión social del aprendizaje, es la relación entre iguales lo que hace que su estructura sea más flexible. Requiere menos planteamientos para

su organización y coordinación, lo cual descarta la idea de que para aprender es indispensable seguir instrucciones rígidas y detalladas de alguien más competente. Al ser fácilmente adaptable a diferentes ambientes de trabajo educativo es ideal para la autoformación de colectivos de profesores. Vygostky, habla de que la colaboración entre pares ayuda a desarrollar estrategias y habilidades generales que permiten dar solución a los problemas que llegan a presentarse en el proceso de conocer, implícito en toda interacción y comunicación humana.

Se reconoce que el trabajo colaborativo se genera en un contexto social en el que destaca la interacción como forma de aprendizaje, éste autor sostiene que la zona de desarrollo próximo es aquella situada entre lo que el sujeto puede hacer solo y lo que puede realizar en colaboración con pares o con guías. Por ello el conocimiento alcanzado es producto de una construcción social a partir del esfuerzo colaborativo que establece un compromiso mutuo de los pares, es decir de los integrantes del colectivo docente en un esfuerzo coordinado para resolver los problemas comunes juntos, en él destacan el valor de las interacciones en el los procesos de educativo de perfeccionamiento profesional:

“La trascendencia de las relaciones interpersonales en la educación es un hecho harto comprobado, tanto si esa educación es concebida como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo, como si fuera entendida como una formación o perfeccionamiento dirigido a la misma, o en el caso de que le diésemos una significación más formal, cuando es entendido como un proceso de enseñanza – aprendizaje de contenidos formalizados”. (GIMENO: 1976; 18).

El trabajo colaborativo es un ejemplo donde se demuestra que la progresiva interacción entre profesores desde un plano de pares o iguales permite unir la teoría con la práctica para perfeccionar las prácticas docentes y transformar la realidad educativa.

Como la diferenciación entre lo que se debe entender por trabajo colaborativo y trabajo cooperativo es un tema polémico el siguiente cuadro comparativo muestra las características distintivas de cada uno y ayuda a su mejor comprensión.

Aspectos comparativos	Trabajo Colaborativo	Trabajo Cooperativo
Responsable del proceso	El colectivo docente	El coordinador o líder
Propósitos	La transformación de las prácticas docentes. El perfeccionamiento profesional docente.	Particulares y definidos en función de la tarea
Ambiente de trabajo	Abierto y libre	Controlado y cerrado
Motivación	Supeditado al compromiso personal	Supeditado a la organización grupal
Tipo de proceso	Formal e informal	Formal
Aporte individual	Conocimientos y experiencias personales para el enriquecimiento del colectivo	Conocimiento y experiencia personal
Pasos del proceso	Flexibles y abierto a lo emergente	Definidos previamente en forma clara y rígida de acuerdo a las reglas
Desarrollo personal	A la par del desarrollo colectivo	Individual en función de los propósitos organizativos
Propósito	Colaboración del colectivo en la solución de problemas comunes	División del trabajo entre los integrantes del grupo para la solución del problema
Tendencia psicopedagógica	Sociocultural	Constructivista
Preocupación	La vinculación teoría – práctica	El logro de resultados

5.5. El trabajo colaborativo en la normatividad de la educación secundaria.

En los distintos documentos legales que abordan a la educación en México, como son el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y la Ley Estatal de Educación para el Estado de Michoacán de Ocampo, no se hace referencia expresa al trabajo colaborativo del

docente de secundaria. De los documentos legales mencionados emana la normatividad vigente que organiza y reglamenta la Planeación del Trabajo Escolar, la realización de Academias Locales. El Acuerdo No. 98 publicado en 1982, tiene su fundamento en la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, en la Ley Federal de Educación y en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública por lo cual debe ser actualizados, según las disposiciones de la Ley General de Educación de 1993 que sustituyó a la Ley Federal de Educación.

Recuperar las disposiciones de distintos documentos normativos permiten conocer los antecedentes legales de lo que puede ser los antecedentes jurídicos para una reglamentación jurídica que organice e incorpore el trabajo colaborativo como una actividad permanente de los colectivos docentes de las escuelas públicas donde se imparte educación básica especialmente en secundarias. Los documentos legales que a continuación se transcriben contienen algunas disposiciones en torno al trabajo de los colectivos docentes.

Acuerdo No. 98.

ARTÍCULO 18.- CORRESPONDE AL DIRECTOR:

XII. Celebrar juntas de información y orientación técnico pedagógica y administrativa con el personal escolar, a fin de coordinar criterios para mejorar el rendimiento del proceso educativo;

XIII. Participar conjuntamente con los cuerpos de supervisión en la organización y desarrollo de las juntas de academia.

ARTÍCULO 23.- CORRESPONDE AL PERSONAL DOCENTE:

XVI. Asistir a las juntas de academia y demás actividades de mejoramiento profesional.

Academias locales.

ARTÍCULO 39.- Dentro de cada escuela de educación secundaria se constituirá una academia local por cada especialidad o área de trabajo, para tratar exclusivamente

los asuntos de carácter técnico pedagógico que sean sometidos a estudio y proponer las iniciativas que a su juicio convengan al servicio.

ARTÍCULO 43.- Corresponde a las Academias locales:

- I. Actuar como órganos de investigación científica, de evaluación de resultados y de orientación pedagógica para los asuntos que conciernen a su especialidad;*
- II. Estudiar los problemas relativos al proceso de enseñanza – aprendizaje de la especialidad, elegir las técnicas de trabajo más convenientes y vigilar su acertada aplicación;*
- III. Procurar que el personal escolar trabaje de manera correlacionada, organizándose en equipos ínter y multidisciplinarios;*
- IV. Propiciar el intercambio de experiencias profesionales entre el personal escolar, para elevar la calidad de la educación.*

La puesta en práctica de la propuesta de trabajo colaborativo permite cumplir ampliamente con los objetivos que se quieren alcanzar por medio del trabajo de las academias locales organizadas en asignaturas consistentes en:

- Intercambiar experiencias en aspectos metodológicos y en la elaboración y manejo de apoyos didácticos con el fin de optimizar el proceso educativo.
- Analizar los contenidos programáticos para adaptarlos a las condiciones del medio y las necesidades e intereses de los alumnos.

Las disposiciones normativas, reconocen la necesidad de incorporar el trabajo colaborativo como medio para transformar y mejorar las prácticas docentes. Si su aplicación fuera una práctica cotidiana, la escuela secundaria se proyectaría como una unidad donde se realiza un proceso continuo, interactivo y sistemático de enseñanza – aprendizaje, aunque limitado al trabajo colectivo en Academias locales, es un referente importante permite proponer la incorporación del trabajo colaborativo como una actividad congruente y necesaria para que el funcionamiento de las escuelas secundarias responda a las necesidades educativas del presente.

5.6. Hacia una propuesta de diseño curricular alternativa.

En el campo de la educación secundaria la renovación de la formación profesional inicial de los profesores es requisito indispensable para la transformación y mejoramiento de las prácticas docentes, la permanente actualización constituye uno de los problemas educativos que debe encontrar una pronta solución, que permita estar en correspondencia con uno de los postulados de la teoría crítica de la educación que propone: *“demostrar como la escolaridad puede ser educativa en el sentido más pleno: fomentando la capacidad de resolver problemas de los discentes en forma evolutiva”*. (YOUNG: 1993; 16). Porque la práctica docente constituye un conjunto de acciones complejas que se ponen en práctica en el ejercicio profesional dentro del contexto escolar.

Pérez Gómez (1998), establece que desde la racionalidad técnica la práctica docente es vista como la actividad instrumental de él docente dirigida a la solución de problemas, sobre como enseñar mediante la aplicación rigurosa de teorías y técnicas científicas. Por su parte la racionalidad práctica, parte de analizar lo que realmente hacen los profesores, cuando se enfrentan a problemas complejos dentro del aula para verificar si utilizan su conocimiento y su capacidad intelectual, en la creación de estrategias y recursos didácticos que lo lleven a enfrentar esos problemas, esos enfoques de práctica docente son los que se pretenden superar con la propuesta que se pondrá en práctica para llegar a comprender la visión crítica de la educación la cual establece:

“que la práctica docente es considerada como una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica o práctica, es un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende a enseñar y enseña por que aprende, interviene para facilitar y no imponer o sustituir la comprensión de los alumnos; y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión”. (GIMENO y PÉREZ GÓMEZ: 1999; 83).

La propuesta de diseño del currículum desde la visión crítica de la educación y del trabajo colaborativo, vía la investigación acción crítica, busca contribuir a difundir entre los profesores ésta visión crítica de pensar y realizar las prácticas docentes. Los profesores de secundaria, se encuentran frente a acelerados avances en el desarrollo del conocimiento psicopedagógico y tecnológico entre otros que se aplican a la educación. Por ello surge la necesidad de renovar los aprendizajes adquiridos durante la formación profesional inicial de buscar desarrollar nuevas habilidades, destrezas, actitudes y valores que permitan diseñar estrategias de aprendizaje pertinentes a su contexto educativo su puesta en práctica en el aula es un deber que se podrá cumplir si se el profesor es capaz de diseñar, planear, desarrollar, controlar y evaluar acciones emprendidas por grupos de docentes, organizados en base al trabajo colaborativo.

Con la propuesta de trabajo dirigida al colectivo docente, basada en el trabajo colaborativo se busca contribuir al proceso de perfeccionamiento profesional del profesor y como consecuencia en la transformación y mejoramiento de las prácticas docentes. Los integrantes del colectivo aprenderán a desempeñar roles que se relacionan, complementan y diferencian entre sí para lograr distintas metas educativas que les son comunes. Para lograr trabajar en colaboración es requisito tener una tarea mutua, en la cual los participantes trabajen juntos para lograr algo que no podrían alcanzar en forma individual como lo es el perfeccionamiento profesional y el mejoramiento de sus prácticas docentes.

5.6.1. Presentación de la propuesta.

El trabajo colaborativo: una opción para el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria.

La organización de la propuesta se estructura en torno al trabajo colaborativo de los profesores miembros del colectivo docente de la Escuela Secundaria General "Vasco de Quiroga", de Ziracuarétiro, Michoacán, clave 16DESOO36F, con la participación

de dos dinamizadores de los procesos de trabajo y aprendizaje, bajo la asesoría de la Dra. Leticia Rubio Pantoja, creadora del proyecto y asesora de tesis, a lo largo del ciclo escolar 2005 -2006 en 10 sesiones de trabajo colaborativo.

En cada una de las sesiones de trabajo colaborativo se parte de la autorreflexión de la práctica docente propia de cada integrante del colectivo, entendida como proceso intersubjetivo cuya finalidad es superar los condicionamientos que el profesor tiene de su realidad educativa por que: *“La autorreflexión llevará a la conciencia de aquellos determinantes de un proceso de formación que condicionan ideológicamente una praxis presente de acción y de la aprehensión del mundo”*. (HABERMAS: 1987; 3). La propuesta se centra más que en lograr resultados, en mejorar la calidad del proceso educativo, a través de principios psicopedagógicos que actúan como criterios para seleccionar acciones docentes, congruentes con las finalidades educativas.

La dinámica de las sesiones de trabajo colaborativo brindan la oportunidad al docente en servicio de reflexionar, vivenciar y conceptuar a los distintos componentes de la realidad educativa propia y de los demás integrantes del colectivo. Al tomar como eje su papel protagónico y la responsabilidad social que eligieron desempeñar y a partir de ahí construir, mediante un proceso activo de pensamiento crítico, conocimientos que signifiquen propuestas de acción viables para abordar con éxito las complejas relaciones que ocurren en la realidad educativa. Estas sesiones de trabajo colaborativo obligan a valorar y comprender la importancia de las interacciones sociales en diversas situaciones que le permitan construir teorías propias sobre los procesos educativos que le pueden ser más útiles y de mayor interés que las elaboradas por los expertos puesto que estas parten de su propio contexto y bajo su propia lógica de construcción.

La puesta en práctica de la propuesta busca ayudar al profesor de secundaria a resolver los problemas a los que se enfrenta en su práctica diaria como son:

- La carencia de conocimientos psicopedagógicos de avanzada.
- La incapacidad para diseñar el currículum de acuerdo al contexto escolar.
- El individualismo como forma de trabajo única para resolver la problemática educativa.
- Las negativas formas de interacciones entre los profesores de la institución educativa.
- Los elevados índices de reprobación y los bajos niveles de aprovechamiento de los alumnos.
- La falta de interés y disciplina del alumno en el aula.

Ejes del trabajo colaborativo.

- Trabajar a partir de la identificación de la experiencia propia como punto de la reflexión.
- Aportar riqueza informativa, al describir hechos reales del contexto escolar.
- Seguir un proceso en espiral de reflexión, planeación, acción y evaluación.
- Buscar seguir un proceso dialéctico que va de la teoría a la práctica para fundamentar la práctica propia.

Niveles de concreción y acción del trabajo colaborativo.

- A) En la organización y realización de sesiones del trabajo colaborativo entre los profesores del colectivo y los investigadores externos.
- B) En la actividad de cada profesor en su aula, organizando con sus alumnos actividades propias del trabajo colaborativo y al incorporar a su planeación didáctica y poner en práctica en el aula las aportaciones teóricas y prácticas propuestas por el colectivo.

Propósitos

1. Promover entre los integrantes del colectivo de profesores el autoanálisis de su actuación docente ante pares considerados como expertos.
2. Potenciar las habilidades personales de los participantes como son; escuchar actuando, intercambiar y sintetizar ideas, expresar su propio pensamiento, participar en el trabajo realizado y responsabilizarse de su propio aprendizaje.
3. Desarrollar habilidades grupales consistentes en la toma de decisiones en colectivo, planificar las tareas en forma colaborativa; resolver los conflictos generales en la dinámica del grupo y desarrollar la capacidad de autogestión.
4. Practicar las habilidades de investigación y los valores que se desprenden de la colaboración, compartiendo la información y aportando la experiencia.
5. Proporcionar al profesor de secundaria un marco teórico – práctico que complemente y actualice su formación profesional inicial.

Así, los profesores de las diferentes asignaturas que integran el colectivo docente podrán abordar una serie de objetos de aprendizaje comunes referidos al desarrollo, mejoramiento y práctica de habilidades relacionadas con el trabajo colaborativo. Además de ello, según la naturaleza de cada asignatura, se podrán abordar otros propósitos específicos relacionados con los contenidos y las características de cada una de ellas. De esta forma cada profesor de acuerdo a su asignatura estará en condiciones de adoptar los criterios metodológicos que mejor se adapten a los propósitos y contenidos propios de su plan y programa de estudio, pero siempre asumiendo la estrategia del trabajo colaborativo y el compromiso de ayudar a los profesores y alumnos a desarrollar una autonomía para aprender por sí mismos.

5.6.2. Desarrollo de la propuesta.

VISIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA

SESIÓN	CONTENIDO	DINÁMICA DE TRABAJO
1	Aplicación de instrumentos para el diagnóstico de las prácticas docentes. El perfeccionamiento docente basado en la investigación colaborativa.	Diagnóstico / reflexión: Práctica docente. Planeación: Perfeccionamiento profesional. Acción: Presentación proyecto de investigación, Evaluación: Impacto de la puesta en práctica del proyecto.
2	El perfeccionamiento docente basado en la investigación colaborativa.	Diagnóstico / reflexión: Participación en el proyecto de investigación. Planeación: Mejoramiento de las prácticas docentes. Acción: Segunda presentación del proyecto de investigación. Evaluación: Importancia de la investigación educativa.
3	Como propiciar el desarrollo de la autoestima en el adolescente.	Diagnóstico / reflexión: Problemática educativa propia del contexto. Planeación: Propuestas de solución desde la experiencia. Acción: Socialización de estrategias didácticas para elevar la autoestima. Evaluación: Implicaciones para su puesta en práctica en el aula.
4	Como propiciar el desarrollo de la autoestima en el adolescente.	Diagnóstico / reflexión: Impacto de las estrategias en los alumnos. Planeación: Innovación de las prácticas propias. Acción: Adecuación de las estrategias al contexto escolar. Evaluación: Conveniencia de incorporarlas como práctica cotidiana.
5	Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.	Diagnóstico / reflexión: Experiencias vividas en el aula. Planeación: Estrategias para propiciar el análisis y la reflexión. Acción: Revisión de teoría y elaboración de mapas conceptuales. Evaluación: Identificar obstáculos y soluciones para su aplicación.
6	Como se establece el objetivo de los propósitos de aprendizaje.	Diagnóstico / reflexión: Resultados de la aplicación de las estrategias. Planeación: Diseñar estrategias didácticas. Acción: Redactar objetivos de aprendizaje por asignatura. Evaluación: Procesos seguidos para seleccionar propósitos de aprendizaje.
7	Como se establece el objetivo de los propósitos de aprendizaje.	Diagnóstico / reflexión: Dificultades para planear a partir de propósitos. Planeación: Mejoramiento de la planeación didáctica. Acción: Socializar procesos de planeación didáctica. Evaluación: Pertinencia de la planeación didáctica contextualizada.
8	La función y los elementos constitutivos de la planeación didáctica.	Diagnóstico / reflexión: Función de la planeación didáctica. Planeación: Función previsor de la planeación didáctica. Acción: Revisión de la función de los elementos integrantes de la planeación. Evaluación: Ventajas del trabajo en colaboración.
9	La función y los elementos constitutivos de la planeación didáctica.	Diagnóstico / reflexión: Función de la planeación didáctica. Planeación: Mejorar la planeación didáctica. Acción: Diseño de formatos de planeación y ejercicio de planeación. Evaluación: Importancia de planear en colaboración.
10	La función y los elementos constitutivos de la planeación didáctica. Aplicación de los instrumentos de evaluación de la propuesta.	Diagnóstico / reflexión: Importancia de la planeación para el mejoramiento de las prácticas docentes. Planeación: Evaluar propuesta de trabajo colaborativo. Acción: Socialización y evaluación de la planeación del cuarto bimestre, Evaluación: Pertinencia del trabajo colaborativo para la transformación de las prácticas docentes.

Desarrollo de las sesiones de trabajo.

Primera sesión.

En esta sesión de trabajo colaborativo previo a la presentación del proyecto se aplicaron instrumentos de recolección de datos para obtener la información, que

permitió obtener los elementos para elaborar un diagnóstico de reconstrucción de las prácticas docentes que se realizan en la institución escolar.

Al término de la actividad anterior la Dra. Leticia Rubio Pantoja, dio a conocer al colectivo docente y a las autoridades educativas el proyecto de investigación denominado: ***“El perfeccionamiento docente basado en la investigación colaborativa”***, que da vida a la línea de investigación de la que forma parte el presente proyecto de investigación - acción. Iniciando dicha presentación con una lectura de reflexión sobre la práctica docente titulada: ***“A propósito de la complejidad, una nota final, una última historia a cuento del cuento”***. Con la finalidad de sensibilizar a los profesores en la necesidad de innovar y mejorar las prácticas docentes personales y transformar la realidad educativa de esta escuela.

Después de analizar y comentar el contenido del escrito se procedió a realizar la presentación en power point del proyecto investigativo y a su término la Dra. Leticia Rubio Pantoja, invitó a los profesores a involucrarse y participar en dicho proyecto y a que hicieran comentarios y preguntas sobre el mismo, sin embargo la presencia del Inspector de la zona escolar inhibió la participación de los participantes como se desprende de las siguientes intervenciones.

- *Profra. “Nosotros les pedimos que nos dejen solos a los docentes unos diez minutos para deliberar nuestra decisión.*
- *Insp. “Cuando la maestra Licha, me explico el proyecto me pareció por demás interesante ya que la verdad es una necesidad que los maestros nos involucremos en la investigación de nuestra práctica docente, ya que no es posible que el maestro, no sepa en muchos de los casos planear su clase.*
- *En la secundaria No. 1, el día de ayer platicaba con una maestra la cual se lamentaba de la situación de la educación, además de ser una persona que siempre se ésta quejando de todo, por lo cual la invite para que estuviera aquí el día de hoy pero, ya ven son gentes que únicamente se quejan pero no proponen ni tienen disposición en buscar soluciones.*

- *“Sub. Que les parece si después nosotros nos juntamos para deliberar. Ya que los tiempos nos han rebasado, mejor hay que almorzar todos.*
- *Profr. “Si esta bien. (Anexo 2, pp. 188 - 189).*

La participación del Inspector de la zona escolar a la que pertenece la escuela, para manifestar su interés por que se aceptará la propuesta y se realizará la puesta en práctica del proyecto. Pone de manifiesto que entre docentes y autoridades educativas existe una relación de subordinación, por ello no se deben negar a participar en el proyecto de investigación sin cuestionar. La preocupación esencial para el Inspector consiste en que el docente aprenda a planear para que logre operar los procesos de enseñanza – aprendizaje desde el modelo curricular oficial

Los profesores se abstienen de hacer cualquier tipo de comentario, se dio por terminada la sesión de trabajo sin saber que decisión tomaría el colectivo en relación a su participación en el proyecto investigativo, se nos pidió regresar en 15 días para saber su respuesta.

Segunda sesión.

Al llegar a la escuela, los profesores se encontraban reunidos en el salón de matemáticas discutiendo sobre su probable participación en el proyecto investigativo, se nos invito al salón para incorporarnos al proceso deliberativo y de entrada se nos cuestionó de la siguiente manera:

- *Profr. “La verdad, yo les pediría que me explicaran en que consiste éste proyecto, por que la verdad yo no lo entendí bien.*
- *Profra. “¿Ya se decidió nuestra participación o de que se trata?. (Anexo 2, p. 191).*

Por lo que se les hizo saber que su participación o no en el proyecto dependía de lo que decidiera el colectivo. Los profesores pidieron a los dinamizadores del proyecto

de investigación que lo volvieran a presentar, solicitando les hicieran saber las obligaciones que tendrían que cumplir en caso de que decidieran participar en el proyecto.

- *Profra. "¿Tenemos que entregar trabajos por escrito o van a pasar a observarnos al salón? (Anexo 2, p. 191).*

Los profesores no quieren tener cargas de trabajo adicionales a las que ya se tienen y mucho menos ser observados en el aula. Después de la explicación de los objetivos del proyecto, su dinámica, las obligaciones de sus integrantes y contestar a sus cuestionamientos para satisfacer sus dudas y de asegurarles que no habría visitas de supervisión en el aula se dieron las siguientes participaciones:

- *Profr. "Ese proyecto es igual al que yo les proponía a los directivos y nunca me hicieron caso.*
- *Profr. "Por lo que yo entendí en la sesión pasada en donde expuso la Doctora, dijo que éste proyecto era aplicable a primaria y no se si ya se aplicó a secundarias o como le vayan a hacer para aplicarlo ustedes.*
- *Profr. "Yo, primero quisiera preguntarles si ya hablaron con los directivos y si están de acuerdo. Ya que así como el compañero, varios de nosotros hemos hecho propuestas ante ellos y nunca nos han hecho caso. Son demasiado desinteresados. (Anexo 2, pp.193 - 194).*

Después de la última intervención se nos pidió salir del salón para que pudieran tomar una decisión con libertad, posteriormente nos invitaron a pasar al salón de clases y nos hicieron saber:

- *Profra. "Bueno compañeros hemos decidido que si le vamos a entrar.*

Antes de finalizar la sesión se acordó la fecha de la próxima sesión y cada quien hizo suyo el compromiso de cumplir con la parte que le correspondiera para el buen desarrollo del proyecto de investigación.

Tercera sesión.

A partir de la lectura del documento titulado “**Problemas complicados**” inició el proceso de reflexión de las prácticas docentes que se dan en ese contexto educativo, para reconocer la problemática escolar. Que a juicio del colectivo docente se presentan en esa institución escolar y son:

- *Profr. “La autoestima.*
- *Profra. “El poco interés del alumno.*
- *Profra. “Falta de comprensión de los cambios psicológicos de la adolescencia.*
- *Profr. “Falta de reflexión y comprensión del alumno.*
- *Prfra. “Falta de atención y cumplimiento de trabajos por parte del alumno.*
- *Profr. “Bajo nivel de lectura de comprensión del alumno.*
- *Profra. “Bajo aprovechamiento escolar.*
- *Profr. “Elevado índice de reprobación. (Anexo 2, pp.196 - 197).*

La problemática escolar según los profesores se concentra en lo que hace o deja de hacer el alumno. Algunas situaciones que se consideran problemas son consecuencias que se derivan de todo un proceso educativo, como el bajo aprovechamiento y los elevados índices de reprobación. Aunque los problemas se hacen recaer en las acciones de los alumnos, éstos derivan de la actuación de los profesores. Los profesores aportaron y socializaron propuestas de solución que desde su experiencia profesional aplican para resolver la problemática educativa detectada.

- *Profr. “Mayor comunicación.*
- *Profr. “Aplicar instrumentos para detectar la problemática”.*

- Profra. *“Mejorar las relaciones Maestro – Alumno”*.
- Profra. *“Escuchar al alumno”*.
- Profr. *“Ver al alumno como persona”*.
- Profr. *“Mejorar la actuación y actitud del docente con el alumno”*.
- Profr. *“El maestro debe enseñar con el ejemplo”*.
- Profra. *“Debemos enseñar con una actitud de comprensión y propositiva”*.
(Anexo 2, pp. 197 - 198).

Las respuestas de los profesores permiten apreciar que reconocen que en sus manos está la solución a la problemática escolar que viven, según sus opiniones la solución más adecuada consiste en mejorar la comunicación con los alumnos y cambiar las actitudes de los profesores.

Finalmente con la participación del colectivo, la problemática escolar fue jerarquizada en función de su influencia e importancia para el buen desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje quedando de la siguiente manera: baja autoestima del alumno, falta de capacidad reflexiva del alumno, problemas que impiden la atención del alumno, el desinterés del adolescente, el bajo nivel en las lecturas de comprensión, las causas del bajo aprovechamiento escolar, las causas de los elevados índices de reprobación.

Por unanimidad se establece que se debe trabajar en primer lugar lo relacionado con el tema la autoestima del alumno y se procede a realizar una lectura de comprensión del documento titulado, **“Cómo propiciar el desarrollo de la autoestima en el adolescente”**, del cual se derivaron los siguientes comentarios:

- Profra. *“Los alumnos tienen la autoestima baja les da miedo que se rían de ellos o se burlen, tienen mucho potencial pero como maestros no lo sabemos identificar”*.
- Profr. *“En la cuestión de la autoestima debemos comenzar por nosotros como maestros tanto personal como profesionalmente, la autoestima se refleja en*

nuestro trabajo siempre vemos a los alumnos como subordinados y no como personas, los vemos como esponjas, dejamos de ver lo que realmente importa y a veces nos limitamos a hacer señalamientos. No trajiste la tarea, eres un flojo". (Anexo 2, Página 199).

El profesor debe no solo contribuir a elevar la autoestima de sus alumnos generando un clima de respeto y confianza en sí mismo. Debe trabajar en la autoestima propia, para dar un trato diferente a como lo ha hecho hasta hoy, las interacciones que se dan en el aula se limitan a una relación de subordinación del alumno en relación al maestro, en la mayoría de los casos, las relaciones interpersonales solo se dan para transmitir conocimientos y señalar errores. Se acepta que la baja autoestima del adolescente influye en su aprendizaje.

La sesión de trabajo termina con el compromiso de llevar a la práctica dentro y fuera del aula las propuestas didácticas contenidas en el documento que pueden contribuir a elevar la autoestima de nuestros alumnos y la evaluación de los resultados obtenidos será el punto de partida de la siguiente sesión.

Cuarta sesión.

Se dio inicio a la sesión, según lo acordado con la evaluación de los resultados de la puesta en práctica de las sugerencias didácticas para ayudar al adolescente a desarrollar su autoestima y a propuesta de una integrante del colectivo.

- *Profra. "Propongo que iniciemos con la lectura de "La historia de Pepe".*

Con la aceptación de los integrantes del colectivo los trabajos se desarrollaron a partir de la lectura titulada, "**La historia de Pepe**". Los comentarios que siguieron a la lectura, permitieron la reflexión y la socialización de las experiencias que los docentes vivieron con sus alumnos en relación a la puesta en práctica de las sugerencias didácticas para elevar la autoestima del alumno tarea acordada en la

sesión anterior. Los comentarios como se puede apreciar se centraron especialmente en el 2º. "A", según los datos aportados por los profesores, los alumnos mostraron extrañeza al ser tratados de manera diferente y su nivel de participación en las actividades dentro del salón de clase mejoró, así como el cumplimiento de sus tareas fuera de clase.

- *Profr. "Mientras no se este dispuesto a cambiar va ser difícil, es trabajoso, lograr mantener la calma en ocasiones no lo permiten los alumnos por su forma de ser".*
- *Profr. "Debemos mantener un actitud diferente.*
- *Profr. "Percibi la extrañeza de los alumnos del 2º. "A" por la actitud, no se dieron cuenta de que el tiempo paso y se termino la clase se vivió un mejor ambiente y la participación fue mayor".*
- *Profra. "Se hizo más amena la clase con el 2º. "A", se trabajo el valor de la tolerancia imaginand que estábamos tratando a un enfermo de sida con esto se dio una mayor comunicación".*
- *Profr. "Se siente el mayor interés de los alumnos cuando se les escucha, Andrés del 2º. "A", siempre se portaba callado y sus actitudes eran de un renegado, cuando se le tomo en cuenta se le despertó el interés y aunque todavía no logra romper el recelo a empezado a cambiar".*
- *Profra. "Los Gaona, especialmente Israel manifestó que escuchándolos agarran más confianza, por eso todos debemos entrar igual para estimularlos y lograr que tengan confianza al maestro aceptándolos como son y darles un trato diferente de acuerdo a su personalidad". (Anexo 2, p. 201).*

Las interacciones dentro del aula son un proceso complejo, que requieren para ser adecuadas de toda la experiencia del profesor y de una actitud propositiva para cambiar de actitud. Lograr la construcción de un clima adecuado en el aula favorece los procesos de enseñanza – aprendizaje en los cuales la actitud del profesor es determinante, las propuestas de trabajo a partir de interacciones positivas emanan tanto del profesor como de los propios alumnos. En la medida que es mayor el grado

de intervención del alumno en la elección de las actividades a realizar en el aula, también es mayor su participación.

Una cualidad que debe tener el profesor es saber escuchar a sus alumnos, tomarlos en cuenta y prestarles atención para ayudar a que logre un mejor desempeño, prestar atención al alumno contribuye a que tenga mayor confianza en si mismo, para lograr influir en su nivel de autoestima todo el colectivo debe actuar para fortalecer la seguridad en sí mismo mediante un trato de acuerdo a sus necesidades y características. La motivación es un factor importante para el mejoramiento académico y actitudinal del alumno.

- *Profra. "Andrés, es un alumno con mucho potencial cuando se le aborda en forma personal se acerca y reconoce sus errores y aciertos, podemos abordarlo a partir de sus hobbies".*
- *Profr. "Si es cierto Iván, ha cambiado inclusive se acerco a decirme: "Maestro, vengo a preguntarle algo sobre lo que no entiendo", cuando se les atiende cambian mucho, invito a dar un trato especial a Yazmín, buscando con ese trato motivarla y ayudarla a cambiar". (Anexo 2, p. 202).*

Una nueva actitud propicia cambios por ello es importante tomar acuerdos sobre formas de trabajo que nos permitan tratar a los alumnos en función de sus necesidades. La autorreflexión de prácticas personales lleva a reconocer que los alumnos también evalúan a los profesores y tienen un concepto bueno o malo sobre ellos. Todo profesor debe ser capaz de diseñar estrategias didácticas necesarias para ganarse la confianza de los alumnos.

- *Profr. "Lo más importante es diseñar actividades que nos permitan tener un concepto de cómo nos ven los alumnos, porque solamente nos preocupamos de cómo los vemos a ellos nosotros también tenemos defectos y errores":*

El colectivo docente llegó a la conclusión de que las formas de interacción en el aula y las actitudes asumidas por el profesor influyen en el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje y, en el grado de confianza que el alumno tiene en sí mismo y en los demás, con esta reflexión y con el compromiso de seguir incorporando a nuestra práctica las estrategias didácticas para favorecer la autoestima del alumno, concluyó la sesión.

Quinta sesión.

Al igual que en las otras sesiones de trabajo colaborativo, se da inicio con la reflexión / evaluación de las actividades realizadas en la últimas semanas, para identificar los logros y las dificultades que enfrentaron los integrantes del colectivo al llevar a la práctica la teoría correspondiente al tema de la autoestima.

- *Profr. “Yo noto a los alumnos como más a gusto, se me hace que antes como que venían sin ganas y ahora los noto mejor”.*
- *Profra. “Si los chicos se ven más interesados en mi clase”.*
- *Profr. “Yo se los decía desde hace mucho que si les damos su lugar a los muchachos, respetándolos y atendéndolos como debe de ser los principales beneficiados seríamos nosotros”.*
- *Sub. “Y también nosotros”.*
- *Profra. “Pero lo más difícil va hacerlos reflexionar”.*
- *Profr. “Si, pero primero hay que reflexionar nosotros, por que somos exigentes con los alumnos, pero primero debemos empezar por nosotros”.*
- *Profra. “Si, es cierto porque la verdad es muy triste que en nuestro nivel no sabemos reflexionar”. (Anexo 2, p. 205).*

Las participaciones del colectivo coinciden en la necesidad de ayudar al alumno a desarrollar el pensamiento reflexivo, sin embargo se reconoció que, *“sí, pero primero hay que reflexionar nosotros, porque somos exigentes con los alumnos, primero debemos empezar nosotros”.* Ésta intervención del profesor, dio la oportunidad de

destacar la importancia del perfeccionamiento profesional del docente para estar en condiciones de ayudar al alumno a desarrollar el pensamiento reflexivo.

Se propuso y aceptó analizar el documento titulado, **“Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico”**. En el que se encontraron 5 actividades didácticas que ayudan a favorecer el desarrollo de los procesos de reflexión en el alumno y que pueden ser aplicadas a los contenidos de cualquier asignatura. Al término del análisis de la lectura, se concluyó en que un propósito de la educación secundaria es el desarrollo del pensamiento reflexivo del alumno. El profesor debe pedir a sus alumnos lo que esta en condiciones de dar, por eso necesita adquirir conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan desarrollar su pensamiento crítico ya que la capacidad de reflexión es una cualidad humana que tiene diferentes niveles de desarrollo, el desarrollo del pensamiento reflexivo en el docente es una necesidad para la transformación de las prácticas docentes.

- *Profra. “Yo, nunca había pensado en la importancia que tienen los mapas conceptuales en el desarrollo del pensamiento crítico”.*
- *Profra. “Les voy a pedir más información sobre la elaboración de mapas conceptuales”.*
- *Profr. “Yo, tengo unas copias y mañana se las doy”. (Anexo 2, p. 206).*

Se revaloró la importancia didáctica de la elaboración de mapas conceptuales y los participantes ofrecieron compartir fotocopias que complementan el tema, se puso así de manifiesto el valor del trabajo colaborativo para que el profesor reflexione sobre su práctica e identifique los temas de estudio que son de su interés y llevar esas propuestas al colectivo. La sesión termino con el compromiso de poner en práctica con los alumnos y con los propios maestros las diferentes estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y la propuesta de que en fecha próxima se aborde el tema de las características psicológicas del adolescente.

Sexta sesión.

Durante la fase de reflexión de esta sesión de trabajo, los profesores aceptaron que no es fácil poner en práctica a la teoría y consideraron que esto se debía a que no se realiza la planeación didáctica adecuadamente, por lo tanto las estrategias didácticas implementadas en el salón de clase no logran despertar el interés y la motivación en el alumno.

- *Profr. "La verdad oye notado que desde que escucho a mis alumnos la relación ha mejorado notablemente, pero siento que me hace falta profundizar más en estrategias que me ayuden a dar mejor mi clase":*
- *Profr. "No, lo que hace falta es saber cómo planear":*
- *Profr. "Pero también las estrategias son importantes".*
- *Profr. "Si hace falta profundizar más ya que para motivar a los alumnos se requiere más atención por parte de nosotros. Ya que únicamente sin querer los reprimimos ya que no dejamos los problemas que tenemos en la casa y ellos son los que la pagan":*
- *Sub. "Mire maestra, los cambios que yo como subdirector he notado son pocos y los avances en el proceso educativo depende de nosotros, de una buena planificación, ya que aquí casi no se planea. Haciendo una clase dinámica e interesante y desde luego poniendo en práctica lo que aquí analizamos para vincular teoría y práctica y ante todo un buen trato a los muchachos ya que ellos son nobles y de nosotros depende buscar estrategias para motivarlos".*
- *Profr. "La verdad aunque planeemos es difícil atender a un grupo de más de 40 alumnos". (Anexo 2, pp. 207 - 209).*

El Subdirector consideró que el alumno no se interesa por aprender porque los profesores no saben planear, *"una clase dinámica e interesante"*, por lo que se preciso ampliamente la importancia y utilidad de la planeación para orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en la sesión donde se estableció la

problemática de la institución la planeación no se considero como un problema a tratar. Ante esta situación se dejó de lado el tema de las características psicológicas del adolescente para dar paso a lo que emerge de los intereses y necesidades del colectivo al ser un proyecto de investigación abierta y flexible, se adapta a las exigencias de sus integrantes. Por unanimidad se tomo el acuerdo de abordar en la siguiente sesión el tema de la planeación didáctica, por lo que todos participarían socializando los procesos empleados en la elaboración de sus planeaciones didácticas y los formatos respectivos sin embargo:

- *Profra. "Maestra, yo le sugiero que primeramente nos hiciera el favor de explicar el tema de la planeación para después planear".*
- *Profr. "Me parece bien, pero yo le pediría que usted no los explique y nosotros participamos en el proceso de la explicación".*
- *Profra. "Si, así está mejor". (Anexo 2, p. 210).*

Al solicitar al dinamizador del proyecto que explique el tema de la planeación didáctica para después realizar el ejercicio de planeación lo obliga a enfrentar la problemática que surge durante el desarrollo del proceso investigativo. Consideran que es un experto y piensan al respecto, ¿haber enseñame si deberás sabes planear?, por lo que se acepto la propuesta y se les pidió que para la siguiente sesión trajeran una lista de propósitos de aprendizaje de su asignatura para a partir de ellos realizar un ejercicio de planeación didáctica.

Séptima sesión.

Al realizar la reflexión / evaluación de las actividades llevadas a la práctica, para mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, los comentarios vertidos mostraron desaliento:

- *Profra. "Maestra, la verdad es que a mi se me hace difícil poner en práctica todo lo que hemos platicado. Por más que hago los muchachos siguen igual, no ponen atención, me ignoran y por más que le hablo no pasa nada".*
- *Profr. "Pienso, que eso ha de ser porque no planeamos bien nuestras clases y por falta de métodos adecuados".*
- *Profr. "Pero no solo eso, ya que los alumnos presentan muchos problemas desde económicos hasta de familias separadas".*
- *Profra. "Yo, le pediría que retomáramos lo que dijimos la vez pasada que hoy hablaríamos de la planeación y de los objetivos".*
- *Profra. "También quedo que usted nos daría la explicación sobre la planeación y si es lo mismo objetivo que propósito". (Anexo 2, pp. 212 – 213).*

Éstas participaciones brindó la oportunidad a la autoridad educativa de reiterar, que esto se debe a que los docentes no planean sus clases por lo tanto no establecen en forma precisa los objetivos. La intervención del subdirector permitió recordar que en el Plan y los programas de estudios de las distintas asignaturas publicados en 1993 se utiliza el término propósito y se preguntan si objetivos y propósitos son lo mismo, los dinamizadores del proyecto de investigación explican la diferencia de los términos objetivo y propósito a partir del modelo curricular al que pertenecen y de la corriente psicológica de la que emanan. Se propuso al colectivo la lectura del documento titulado, "**Cómo se establece el propósito de los objetivos de aprendizaje**", con la finalidad de dejar más clara las diferencias entre los dos términos que aunque se refieren a metas de aprendizaje los objetivos hacen referencia a conductas observables en el alumno y los segundos a las habilidades intelectuales y destrezas cognitivas que permiten dominar los procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos y estar en condiciones de enunciar propósitos de aprendizaje, que sirvan de punto de partida para elaborar la planeación didáctica, de la reflexión de la lectura surgieron los siguientes comentarios:

- *Profra. "No, pues, ahora parece que las cosas se aclaran, aunque se siguen usando los mismos verbos":*

- *Profr. "Creo, que voy a leer la lectura con más calma y compararla con el programa por que todavía no "me cae el veinte".*

Se tomó el acuerdo de dar por terminada la sesión con la tarea de redactar y traer una lista de propósitos de aprendizaje de la asignatura que imparte cada profesor para en la próxima sesión para comentar el proceso seguido en su elaboración y realizar un ejercicio de planeación didáctica.

Octava sesión.

En esta sesión de trabajo, se contó con la presencia y asesoría de la Dra. Leticia Rubio Pantoja, creadora del proyecto de investigación colaborativa, los trabajos dieron inicio después de recordar al colectivo que en la sesión pasada, se acordó elaborar una lista de propósitos de aprendizaje para socializar el proceso que se utilizó en su elaboración y se preguntó si se está en condiciones de hacerlo, la respuesta fue un silencio total, señal de que no se había cumplido con la tarea. Oportunidad que aprovecho el Subdirector, para recordar que se está fallando en la planeación y que en la última visita de supervisión el Inspector determinó que se les pediría y debían entregarla semanalmente. Las autoridades educativas reconocen la importancia de la planeación didáctica para el desarrollo adecuado de los procesos de enseñanza – aprendizaje, las participaciones de los integrantes del colectivo estuvieron orientadas a destacar la importancia y el papel de la planeación.

- *Profra. "En muchas ocasiones lo planeado no se realiza porque los alumnos no traen sus materiales, en muchas mochilas solo encontramos dos o tres libretas de los maestros que aprietan".*
- *Profr. "Muchas veces se planea, pero no se cumple lo que ocasiona gran número de reprobados, en el último periodo fue de 215 alumnos".*
- *Profra. "La planeación se debe adecuar a las necesidades del grupo en la medida en que se presentan los problemas y de ahí se derivan las estrategias".*

- Profr. *“No se debe imponer un formato de planeación, yo planeo como yo me entienda, utilizando un cuadro de doble entrada y aunque el método se repita en cada clase se realiza con materiales distintos”.*
- Profr. *“La evaluación en la planeación debe ser permanente, a diario con base a evidencias. En el caso de los exámenes los aplico de acuerdo al autor del libro”. (Anexo 2, p. 217).*

La planeación didáctica es una actividad que debe adaptarse a las necesidades del contexto escolar donde se actúa. No puede estar determinada por formato que se utiliza, sino por las estrategias didácticas que se diseñen en las que deben converger los elementos integrantes de toda planeación en ella no se debe confundir los términos evaluación de los aprendizajes con la aplicación de un examen. Se comentó que una buena planeación, no depende del formato que se utilice y que tampoco una buena planeación es garantía de que se llevará a la práctica. Participaciones como la del profesor de Inglés en el sentido de que: *“Yo planeo, como yo me entienda”*, dieron la oportunidad de enfocar los trabajos a la revisión de los elementos integrantes de la planeación didáctica, para ello se retomó la experiencia de los docentes, para después de escuchar identificar los elementos que toman en cuenta para planear y contrastarlos con lo que dice la teoría. Utilizando el documento titulado, ***“La planeación de la enseñanza”*** para precisar los elementos que la integran y la función que cumplen en la misma, su lectura propicio diversas participaciones:

- Profra. *“La planeación es necesaria”.*
- Profr. *“Se pueden hacer excelentes planeaciones pero no se reflejan en el aula”.*
- Profra. *“No se, entonces si se planea por que las clases son aburridazas”.*
- Profra. *“Es necesario realizar un diagnóstico antes de planear”.*
- Profr. *“No se debe olvidar, que es el maestro el que crea un ambiente estimulante o aburrido y que la escuela es formativa, debemos reconocer que*

todos tenemos un ogro dentro y que hay que controlarlo y reducirlo para ayudar al alumno”:

- *Profr. “Se debe hacer una planeación para el maestro y otra para el alumno. Porque más que ayudar al alumno lo confundimos”.*
- *Profr. “La planeación es como ver antes en el espejo lo que voy a hacer, si lo llevo a la práctica es algo personal y no solo para que lo firme el supervisor”. (Anexo2, pp.218 - 219).*

Toda planeación didáctica debe partir de una realidad educativa, el alumno es el eje central del proceso de enseñanza – aprendizaje. El éxito de la planeación depende de la actuación del profesor, tiene como función pre – ver lo que se realizará en el futuro y su realización debe ser un compromiso de cada profesor consigo mismo, parte de un diagnóstico de necesidades que debe realizarse al inicio del curso, el valor del diagnóstico se encuentra en que de él surgen las intenciones educativas que permite orientar las ideas y sistematizar las acciones.

La Dra. Leticia Rubio Pantoja aportó su experiencia al precisar aspectos importantes sobre la planeación didáctica, que han arrojado investigaciones recientes sobre este tema al señalar:

- *Dra. Leticia Rubio Pantoja: “ Los problemas sobre planeación, son de carácter general, y no exclusivos de ésta escuela, distintas investigaciones realizadas sobre el tema permiten afirmar que las situaciones particulares de las escuelas pueden acoplarse a la dirección didáctica del docente, debemos aprender intenciones a partir del diagnóstico que hacemos en agosto para la elaboración de la planeación, su importancia se encuentra en permitir dar orden a nuestras ideas, sin orden se pierde el trabajo y con la planeación realizamos un proceso de sistematización de las acciones educativas”.*

Al término de su participación, la sesión llegó a su fin, luego de que el colectivo tomo el acuerdo de elaborar en la siguiente sesión un ejercicio de planeación didáctica.

Novena sesión.

La presente sesión de trabajo estuvo a cargo de la Dra. Leticia Rubio Pantoja, quien reforzó varios aspectos sobre la planeación didáctica, en los cuales se venía trabajando desde sesiones pasadas, destacó la importancia de ésta para dar direccionalidad al currículum como se puede apreciar en su intervención:

- *Dra. Leticia Rubio Pantoja: "De acuerdo a investigaciones realizadas, los maestros se concentran tanto en desarrollar contenidos, que pierden de vista los propósitos y objetivos más amplios que subyacen en toda planeación curricular. Normalmente los maestros realizan su planeación en base a los contenidos y a las actividades que realizarán sus alumnos, sin prestar atención a los propósitos que desean alcanzar y como resultado de ello se tocan muchos temas con poca profundidad y las actividades están diseñadas para memorizar un conjunto de conocimientos desvinculados entre sí.*
- *Con frecuencia éste problema se hace mayor cuando se aplican programas de evaluación que miden el conocimiento, por ello la planeación didáctica por medio de la cual se desarrolla el currículum debe guiarse por propósitos amplios, y no por las exigencias impuestas para trabajar contenidos fragmentados o para aprobar exámenes. Los propósitos tienen oportunidad de lograrse si todos los elementos de la planeación como son: métodos de enseñanza y aprendizaje, instrumentos de evaluación, y contenidos se seleccionan con la idea de ayudar a lograr los propósitos, por lo anterior, es necesario que la planeación didáctica que incluya el desarrollo de las capacidades que el alumno pueda usar dentro y fuera de la escuela en el presente y en el futuro". (Anexo 2, p. 220 - 221).*

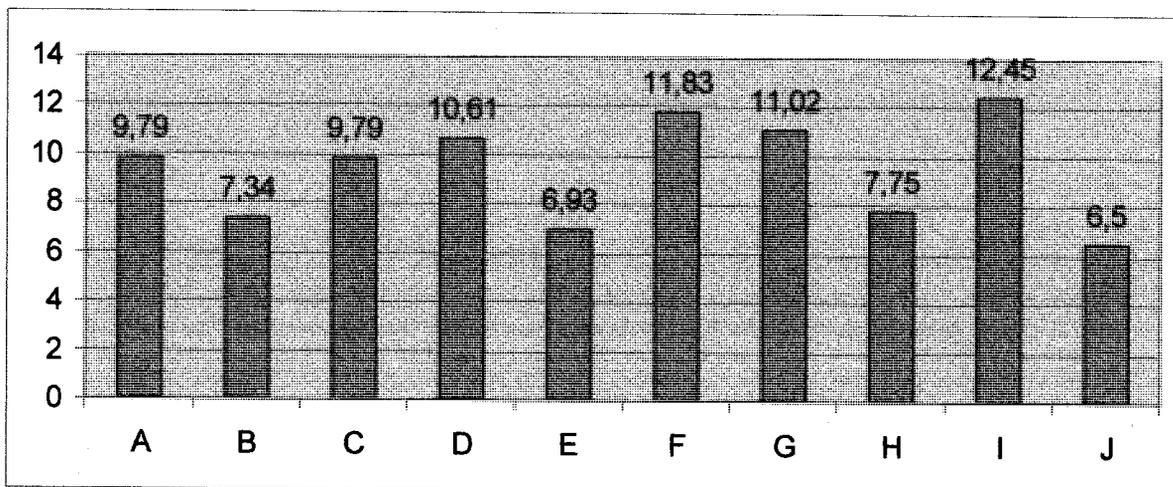
Posteriormente a la intervención, el colectivo docente se organizó en grupos de compañeros con asignaturas afines para elaborar una planeación didáctica donde se recuperaran las aportaciones teóricas analizadas en sesiones pasadas y la experiencia personal de cada profesor.

Décima sesión.

Constituyó la última sesión, en ella se realizó la revisión de los resultados obtenidos, desde la planeación hasta la evaluación del cuarto bloque, se retomó la necesidad de seguir mejorando las planeaciones pues de ello depende, en gran medida, el nivel de aprendizaje de los alumnos. De igual manera se aplicaron instrumentos entre los integrantes del colectivo docente que nos permitieron evaluar la propuesta de diseño curricular, denominada, ***“El trabajo colaborativo, una opción para el perfeccionamiento profesional del docente de secundaria”***.

5.6.3. Las categorías de análisis recuperadas del desarrollo de la propuesta.

La siguiente gráfica muestra las principales categorías curriculares que fueron abordadas durante el proceso de desarrollo de la propuesta, las cuales se obtuvieron del análisis de los datos registrados en el diario de campo, tuvieron como función ordenar las ideas para describir las sesiones de trabajo colaborativo y sobre todo evaluar el desarrollo de la propuesta a través de distintos ejes de análisis compuestos de categorías afines.



Categorías obtenidas de las sesiones de trabajo colaborativo.

Código.

A.- Práctica docente. B.- Investigación educativa. C.- Vinculación teoría – práctica.
D.-Planeación didáctica. E.-Consenso. F.-Actitudes del profesor. G.- Trabajo colaborativo. H.-Motivación. I.-Interacciones. J.-Otras.

5.6.4. Caracterización de la evaluación del currículum.

En este apartado se revisa teoría sobre la evaluación curricular que permitirá comprender el concepto de evaluación y los rasgos distintivos que caracterizan la visión de evaluación elegida para valorar el desarrollo de la propuesta, buscando con ello contestar las siguientes cuestiones:

¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar? y ¿Cómo evaluar?

Se reconoce que no se puede reducir la función de la evaluación a cumplir una acción de medir y comprobar resultados, por el contrario:

“Las funciones y virtualidades de la evaluación son numerosas y, además, variadas, y hay que seleccionar con gran atención las opciones posibles, pues es uno de los elementos curriculares que decide y dirige, en definitiva, la trayectoria y la consecución de objetivos del conjunto del sistema educativo”. (CASANOVA: 2006; 135).

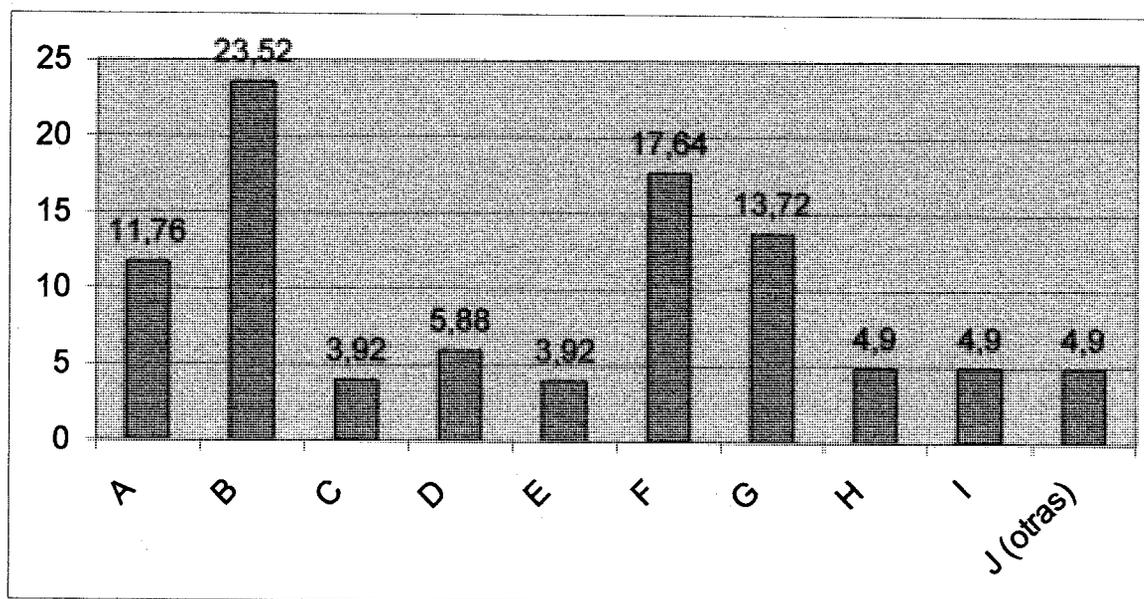
Ubicados en la teoría crítica de la educación, la evaluación debe entenderse como un proceso abierto, que se desarrolla en espiral, proceso que se centra en las acciones de los participantes y se orienta a proporcionar información del proceso de implementación del diseño y desarrollo de nuestra propuesta de investigación colaborativa. La finalidad de la misma es contar con los elementos necesarios para emitir un juicio de valor de lo que Guarro llama “*construcción del currículum*”, presupone el análisis y la reflexión de las cualidades que lo distinguen para perfeccionarlo y dar lugar a una nueva propuesta de intervención educativa.

Al comprender de esta manera a la evaluación se le convierte en una actividad orientada a la transformación del propio proceso de autoformación de los profesores que participaron en el proyecto, al evaluarse lo diseñado y desarrollado. A través de sus métodos, medios, organización del proceso, desempeño profesional, resultados y de ser posible el proceso mismo de evaluación. Bajo la visión crítica de la educación: *“La construcción del currículum es traducido y moldeado por los propios profesores, materializándose en acciones de su práctica diaria que dan lugar a prácticas alternativas que se construyen desde un espacio colectivo de proyectos educativos”*. (NIETO CARAVEO: 2000; 14).

El diseño, desarrollo y evaluación del currículum no deben de ser procesos separados, sino que estos coexisten durante todo proyecto educativo, cumpliendo diferentes funciones, realizados en momentos específicos o en forma simultánea. por eso se puede hablar de que la propia evaluación, es un proceso de investigación - acción, orientado hacia la comprensión del currículum para diseñar nuevas propuestas de intervención, la técnica empleada para evaluar el desarrollo de la propuesta la encuesta basada en preguntas abiertas y la entrevista. La interpretación fue hecha en forma cualitativa a partir de la categorización de la información, con ellos evaluaremos los aspectos de la propuesta señalados.

5.6.5. La evaluación de la propuesta.

Categorías recuperadas de los instrumentos de evaluación de la propuesta.



Código.

A.-Planeación didáctica B.-Transformación de la práctica C.-Resistencia al cambio
D.-Colaboración E.-Comunicación F.-Perfeccionamiento profesional G.-Experiencia profesional
H.-Motivación I.-Recursos didácticos J.-Otras

Organización del proceso

Se buscó crear al interior del colectivo docente, un clima estimulante para que los profesores asumieran una actitud positiva respecto a su participación en el proyecto de investigación colaborativa y en la puesta en práctica de la teoría educativa analizada en cada sesión de trabajo, logrando en buena medida despertar el interés del colectivo, sin embargo, llama la atención actitudes de resistencia al cambio de algunos integrantes del colectivo que opinan sobre el trabajo colaborativo y su relación con la práctica docente y la investigación acción lo siguiente:

- *“Bastante positivo. En este rubro enmarca todo el proceso de planeación”.*
- *“Mediante la reflexión y el análisis se abre la posibilidad de mejorarla”.*
- *“Muy, buena, el trabajo colaborativo es de gran importancia porque favorece para adquirir conocimientos de las experiencias de los compañeros”.*
- *“Es el ideal porque por medio de éste intercambiamos experiencias, sugerencias didácticas modos y formas de trabajo”.*
- *“Si en realidad pudiéramos llevarlo a cabo todo mejoraría a favor del alumnado, solo que nos aferramos a lo de siempre”.*
- *“Es la mejor opción”.*
- *“Es un inmejorable ejercicio de intercambio de aprendizaje”.* (Anexo 3, pp. 223 - 224).

La organización de la sesiones de trabajo en un proceso en espiral de reflexión, evaluación, planeación y acción permitió lograr que el colectivo comprendiera la importancia de la autorreflexión de la práctica propia para como lo señala la siguiente participación que se registro en el diario de campo identificar *“fortalezas y debilidades, así como su tratamiento”*, y poder compartir experiencias y conocimientos teóricos que permitan planear y llevar a la acción estrategias de intervención educativa en el aula. La propuesta de realizar cada 15 días una sesión de trabajo no se logró en forma rigurosa, las actividades de tipo político sindical y de festividades cívicas, religiosas y sociales obligaron a reprogramarlas y hubo ocasiones que se realizaron cada tres semanas.

Métodos

El trabajo colaborativo como método de trabajo, permitió compartir las experiencias de sus integrantes y diferentes aportaciones teóricas que ayudan al perfeccionamiento profesional del profesor y como consecuencia a la transformación de su práctica en beneficio de sus alumnos, al respecto podemos señalar que la finalidad del trabajo colaborativo pudo ser valorado en su justa dimensión al señalarse que: *“Es un inmejorable ejercicio de intercambio de aprendizajes”*, se

considera que es factible que el trabajo colaborativo se convierta en un apoyo valioso para lograr los propósitos de aprendizaje de la educación secundaria, eso explica el deseo del colectivo y de los directivos para continuar participando en el proyecto de investigación colaborativa. Se logro que los profesores participantes tengan presentes de manera clara las ventajas y desventajas entre el trabajo individual y el colaborativo como se puede apreciar con la siguiente información:

- *“El trabajo individual se sujeta a conceptos personales y no se tiene las mismas ventajas que en el colaborativo”.*
- *“En el primero se trabaja más que en el segundo”.*
- *“Las desventajas son muchas, no hay equipo, no hay trabajo colectivo”.*
- *“En el trabajo individual, solo como yo pienso y en el trabajo colaborativo, puedo mejorar escuchando las experiencias de los demás”:*
- *“Trabajo colaborativo: ponderación de ideas, diversificación de puntos de vista, rectificación, salud mental”.*
- *“Es mejor y de más importancia el trabajo colectivo, porque existen diferentes puntos de vista y muchas más opiniones y uno solo es más reducido, la óptica con que mira al objeto”.*
- *“Lo individual puede ser más rápido pero menos efectivo”. (Anexo, pp. 224 - 225).*

El trabajo colaborativo, permitió compartir experiencias profesionales sobre la práctica que ayudaron a enfrentar la problemática escolar a diferencia del trabajo individual que solo ofrece un punto de vista personal del proceso educativo. Permitted realizar desde actividades encaminadas a adquirir conceptos hasta la discusión y resolución de problemas comunes del contexto escolar en que se desarrollan las prácticas docentes, iniciando un proceso de mejora de los resultados académicos de los alumnos. Así mismo permitió desarrollar la confianza y la colaboración entre los profesores y entre estos y los alumnos.

Medios

Se prestó atención a las teorías más recientes sobre diversos aspectos del currículum, dándose prioridad a aquellos principios que han probado ser aplicables en distintos contextos escolares y que contribuyen a alcanzar los logros deseados en los profesores y alumnos. Sin embargo los medios deben constituir un aspecto que nunca deben perder de vista los dinamizadores del proyecto y tienen que incorporar las aportaciones del colectivo, sobre todo en lo relacionado en como operar las sesiones de trabajo colaborativo, ya sea al incluir el tema en el instrumento inicial del que se obtienen los datos para realizar el diagnóstico de la práctica docente o bien realizando una evaluación durante el desarrollo del proyecto para recuperar las necesidades que van emergiendo porque se hicieron distintos señalamientos como los siguientes:

- *“Estuvo bien, fue aceptable porque los materiales, actividades y métodos puestos en práctica fueron favorables”:*
- *“Fue suficiente”.*
- *“Todo esta bien solo que a veces se noto como que no le dimos la importancia requerida”.*
- *“Método: un poco de practicidad no caería nada mal; actividades: no tan generales quizá un tanto más específicas; recursos: han mostrado buenas fuentes”.*
- *“Me faltaron algunas reuniones y no tengo elementos para comentarlo con más certeza”.*
- *“Pudieran buscarse más alternativas”.*
- *“Fueron buenas”. (Anexo3, p. 230).*

Las actividades y recursos en términos generales fueron los adecuados, pero se considera que se deben incorporar actividades prácticas para realizarlas durante las sesiones de trabajo: *“Solo una sugerencia, cuando sea posible en lugar de leerlo, porque no hacerlo práctico”.* Se comprende que el dinamizador debe diversificar los

medios empleados para desarrollar las sesiones de trabajo colaborativo, porque son uno de los factores determinantes para el aprendizaje, en cualquier área del conocimiento se requiere el diseño de estrategias de aprendizaje, donde las actividades y ejercicios deben ser variados e interesante, para motivar a los integrantes del colectivo y que a la larga los puedan aplicar autónomamente.

Desempeño profesional

La actuación de los dinamizadores del proyecto de investigación colaborativa fue calificado como bueno, sin embargo los participantes consideran necesario que se incluyan propuestas didácticas directas para que el profesor mejore en la enseñanza específica de su asignatura y que en las sesiones de trabajo se realicen en forma práctica las propuestas que proponen las distintas teorías didácticas algunas respuestas al respecto señalan:

- *“Mostraron interés, por potenciar conocimientos que favorecen en nuestra práctica docente”.*
- *“Me parece motivante, pero me gustaría tener propuestas directas encaminadas al mejoramiento docente”.*
- *“Solo una sugerencia cuando sea posible en lugar de leerlo porque no hacerlo práctico en él grupo”.*
- *“Utilizaron diferentes formas para impartir las actividades en las sesiones”.*
- *“Lograron en un buen porcentaje su objetivo, en lo cual influyo tanto la confianza como el interés que generaron”.* (Anexo 3, pp. 228 - 229).

En toda propuesta de trabajo colaborativo los profesores necesitan suficientes oportunidades para comprender y aplicar lo que están aprendiendo y ofrecer una retroalimentación constante porque los conocimientos que aplican y las habilidades que se practican perduran por tiempo indefinido. Cuando se dirigen al perfeccionamiento profesional y al mejoramiento de las prácticas deben ajustarse a los intereses y necesidades del colectivo.

Resultados

Las expectativas y logros alcanzados por el colectivo docente y los dinamizadores del proyecto, deben estar en función de dos propósitos centrales, el perfeccionamiento docente y la transformación y mejoramiento de las prácticas educativas. Se logro despertar en la conciencia del colectivo docente la idea de que el trabajo colaborativo, es una opción viable para su perfeccionamiento profesional porque permite realizar actividades encaminadas desde la simple adquisición de conceptos, hasta la resolución de problemas comunes del contexto escolar. Se demostró que es posible llevar a la práctica la teoría, pero adaptándola al contexto por medio de la actividad creadora de cada profesor, observando que de manera incipiente se dan cambios en las prácticas de los docentes, aunque de momento solo sean perceptibles a nivel personal. *Mejores resultados tal vez no perceptibles para el entorno pero si para mi...pian pianito*, en las formas de comunicación y el trato que se da a los alumnos y compañeros para entenderlos como personas, mejorando con ello las interacciones maestro – alumno, así como el nivel de interés y cumplimiento en el trabajo escolar como en los casos de Pedro, Iván y los Gaona del 2º. “A”.

5.7. La teorización del proceso investigativo.

No cabe la menor duda de que la investigación acción - crítica, ha contribuido al desarrollo de la investigación educativa pues permitió llevarla a cabo mediante la colaboración de dos investigadores externos y los integrantes del colectivo docente de la escuela secundaria antes mencionada. El trabajo en colaboración no fue dirigido por los investigadores quienes sólo ayudaron a co–desarrollar el proceso investigativo en el cual todos los participantes se convierten en observadores participantes. A diferencia de la investigación de tipo hipotético – deductivo, aquí no hubo informantes que ofrecieran información al investigador, solo existen colaboradores que participan en la medida que sus aportaciones, tenían como finalidad contribuir a resolver los problemas comunes que enfrentan en sus prácticas docentes. Para dejar claro que si es posible que los profesores en servicio,

desarrollen investigación extrayendo de su propia práctica los problemas educativos que serán abordados para buscarles solución, produciendo el cambio de las prácticas y generando nuevo conocimiento. Esto es posible puesto que el conocimiento de las teorías al ser adaptado al contexto de cada profesor se personaliza y da lugar a un conocimiento teórico aplicable a situaciones concretas.

El proceso investigativo, instituido desde la investigación acción crítica ofreció la posibilidad de abordar diferentes ámbitos de análisis e intervención del contexto escolar. El trabajo de campo y el análisis de los datos, constituyeron la materia prima para la toma de decisiones y la puesta en práctica de la propuesta de trabajo colaborativo encaminada a lograr el perfeccionamiento profesional de los integrantes del colectivo, logrando con ello incidir en la transformación de sus propias prácticas.

La investigación acción crítica y el trabajo colaborativo permitieron profundizar en el análisis de diferentes formas de abordar las prácticas docentes y en función de las distintas asignaturas del programa de estudio para educación secundaria, compartir con el colectivo docente aportes teóricos y experiencias profesionales que enriquecen y clarifican el conocimiento sobre el contexto educativo con el que interactúa.

El proceso en espiral que asume la investigación acción, propio del sistema de investigación dialéctico, nos llevo a profundizar y avanzar, de lo concreto que son las prácticas propias, a lo abstracto representado por el conocimiento teórico, preparando así propuestas de acción fundamentadas en la teoría pero adaptadas a su propio contexto y al obligarnos a repensar las prácticas docentes propias se logra transformar la visión del profesor y también su acción, contribuyendo a su perfeccionamiento profesional.

Se ha afirmado y se ratifica que la investigación acción - crítica se realiza desde y para la práctica, con ello tiene que reconocerse que el eje central de la investigación fue la práctica docente y el colectivo docente la unidad investigativa el espacio

idóneo desde el cual emanan las complejas problemáticas educativas y las soluciones para enfrentarlas, por lo que sus efectos se reflejan en las interacciones profesor / alumno y profesor / profesor dentro y fuera del aula.

El proceso investigativo realizado pone de manifiesto que la formación profesional inicial del profesor no es algo acabado y cerrado, al contrario, es un campo problemático preocupado por entender y transformar en acciones de autoformación, los deseos de investigación y la construcción de conceptos para permitir la comprensión de la compleja realidad educativa. El proceso de desarrollo profesional de los profesores representa un esfuerzo personal y social de aprendizaje continuo de conocimiento, exige pasar del análisis individual de la realidad educativa a un análisis en colaboración. Comprender el proceso de desarrollo en espiral de la investigación - acción el cual transita de la reflexión, la planeación y la acción para llegar de nuevo a la evaluación – reflexión permite obtener conocimientos relevantes sobre la construcción del currículum en sus etapas de diseño, desarrollo y evaluación curricular que sirven para reorientar nuestras prácticas.

Para concluir es importante señalar que la experiencia vivida durante el proceso de investigación - acción produce la evolución e innovación de las prácticas docentes y tanto al investigador como a las situaciones en que se interactúa y a los propios integrantes del colectivo docente los transforma, para que al llevarla a la práctica se inicie una renovación de la actividad docente y una mejora en la calidad educativa que se ofrece a los alumnos que lleguen a formar parte la escuela secundaria que se trabaja la propuesta.

5.7.1. La relación teoría – práctica curricular.

Abordar la problemática que aparece ligada con las distintas formas de selección, organización, codificación de la cultura en el currículum y su puesta en práctica, obliga a retomar la clasificación de la teoría curricular en técnica, práctica y crítica, para establecer que la selección de cultura desde la perspectiva crítica del currículum

debe ser una actividad inherente a la actividad profesional del profesor y su elaboración dentro de colectivos docentes. Los resultados del diagnóstico muestran que entre los docentes existe la necesidad de revisar las propuestas teórico – metodológicas que subyacen en el modelo curricular vigente, a través del análisis del Plan y programas de estudio de secundaria de 1993. El cual se ubica dentro de la racionalidad práctica con sustentos teóricos de corte cognoscitivista como lo es la corriente constructivista, los cual no se corresponden con las prácticas educativas que se investigaron en las que impera el tradicionalismo pedagógico con su educación bancaria y la transmisión vertical de conocimientos propios de las teorías conductistas.

Es importante considerar que toda propuesta curricular, que no tome en cuenta al contexto particular donde se desarrolla la práctica docente tiene nulas posibilidades de éxito, porque para lograr a vinculación teoría – práctica se requiere de una perspectiva curricular que emerja desde un espacio compartido, negociado, entre lo que prescribe el currículum y las necesidades de aprendizaje de los alumnos de cada contexto escolar en particular. Para lograr la armonía entre teoría y práctica curricular, se debe superar las propuestas de las concepciones técnica y práctica del currículum, consideradas como reduccionistas y simplificadoras de los procesos de diseño curricular y de los procesos de enseñanza – aprendizaje al centrarse por una parte en los resultados académicos y en los aprendizajes logrados por los alumnos, y por otra en los procesos de interiorización del conocimiento o a los roles del profesor, dejando de lado la influencia del contexto y la participación de los alumnos en el desarrollo de la clase.

La visión crítica del currículum propone que este se debe adecuar a las necesidades de los alumnos, para ello el profesor debe crear y diseñar estrategias de intervención curricular que potencien el desarrollo de sus capacidades, al fomentar una metodología colaborativa, en otras palabras propone la vinculación teoría – práctica, adaptando la primera a las necedades del contexto. La desvinculación entre teoría y práctica curricular en el colectivo docente es notoria y es uno de los problemas

educativos más apremiantes de esta escuela secundaria, por ello los directivos son insistentes en solicitar a los profesores planeaciones didácticas, que orienten los procesos educativos de acuerdo al modelo curricular vigente que marca el “deber ser” de la educación secundaria sin importar el contexto.

El trabajo colaborativo contribuye a enfrentar esta problemática al ayudar a superar los condicionantes y rutinas de trabajo en el aula, por medio de replantearse analíticamente las nociones de teoría y práctica y los términos en que se debe dar su relación. Aunque con ello se pierdan certezas y seguridades al proponer que el profesor intente recorrer otros caminos llenos de incertidumbre. El ejercicio profesional docente se presentó como una práctica social compleja, que se constituye como el punto de partida para operar el currículum y poder vincular pedagógicamente la teoría a la práctica, para ello es necesario el perfeccionamiento profesional que permite repensar las prácticas y sus fundamentos teóricos conceptuales ya que en el fondo el problema estriba en operar curricularmente la práctica docente. Es ahí donde la propuesta de como construir el currículum que constituye el objeto de investigación cobra sentido, porque busca encontrar los consensos que conduzcan a resolver el problema de la articulación entre teoría y práctica, con la esperanza de que este replanteamiento contribuya a fundamentar las acciones educativas.

5.7.2. La práctica docente.

El proceso investigativo permitió develar prácticas docentes individualizadas y centralizadas en la transmisión de los contenidos, el análisis de las mismas tuvo como intencionalidad la búsqueda de conocimientos teórico – metodológicos, que permitieran a los profesores construir estrategias de autoformación, para contribuir a su perfeccionamiento profesional y a la transformación de las prácticas en beneficio de sus alumnos. Estrategias que los involucren y comprometan y, los lleven a vislumbrar la importancia histórica y social del papel del profesor comprometido con

su hacer, buscando abrir paso a un mayor grado de conciencia y responsabilidad individual y colectiva.

La toma de conciencia remite a la emancipación intelectual y a la liberación de las prácticas educativas lo que implica mostrar al colectivo la importancia de la emancipación intelectual y de la conciencia, para salir del condicionamiento y alienación, que ata y restringe la función de los profesores a ser solo reproductores de contenidos programáticos y recitadores de libros de texto. El desarrollo del nivel de conciencia sobre lo que está haciendo y lo que se puede hacer con la práctica propia, llevara al docente a ser capaz de comprender y vivir la educación como una práctica que lo redime socialmente, logrando con ello que al profesor se le reconozca que en lo individual y lo social actúa como un sujeto que participa en forma informada e intencionada en los procesos educativos de su propia realidad.

El condicionamiento y las actitudes de aceptación en torno al papel de reproductores de un currículum que le es dado de forma acabada a los profesores, obstaculiza y restringe las actividades docentes al sujetar sus acciones al desarrollo de contenidos y, en el mejor de los casos, en la búsqueda de cómo aplicar los lineamientos didácticos prescritos por los expertos para cada asignatura. El haber penetrado a las prácticas docentes desde diferentes referentes como lo son el personal, el grupal, el instrumental, institucional y social, permite tener los elementos que ayudan a reconocer que, necesariamente toda propuesta de intervención en la práctica docente debe atender a la complejidad de la realidad educativa para comprenderla dentro de la totalidad de lo social ya que las prácticas docentes se ven influidas por las condiciones sociales, económicas y políticas en que se realizan, siendo la cuestión didáctica solo uno de los múltiples factores determinantes de la mismas.

El proceso investigativo muestra que bajo una visión crítica, esto es en una actitud abierta y propositiva, las prácticas docentes se convierten no solo en un espacio de reflexión de las mismas para pensarlas de otra manera, sino que permiten al profesor y al colectivo participar en la toma de decisiones en cuanto al diseño, desarrollo y

evaluación de un currículum contextualizado a las necesidades de los alumnos de escuela secundaria "Vasco de Quiroga" clave 16DES0036F y no de cualquier otra o de todas las demás. En el caso de las prácticas docentes del colectivo docente participante, el proceso investigativo represento un intento encaminado a romper las rutinas didácticas a partir de las cuales se desarrollaban los procesos de enseñanza aprendizaje, introduciendo variantes metodológicas y actitudinales que ofrecen la oportunidad de reorientar las prácticas con mayores niveles de responsabilidad y compromiso con sus alumnos.

Las prácticas docentes, pensadas desde la teoría crítica de la educación, posibilitan la recuperación de la categoría dialéctica de la praxis, para muchos la más dialéctica de las categorías. Entendida como la acción que transforma el trabajo pedagógico en la práctica y en la teoría, como la apropiación que el profesor debe hacer en busca de mejorar sus estructuras mentales y poder actuar con fundamentos teóricos para que reflexione, analice, critique, todo esto mediante la comunicación y el dialogo, en un colectivo docente donde todos desean saber y buscan la esencia del conocimiento descubierto por ellos en su mismo entorno para transformar la realidad de acuerdo a sus necesidades.

5.7.3. El objeto de investigación: El trabajo colaborativo.

Los resultados de la investigación muestran que los profesores de la institución educativa mencionada no registraban en su formación profesional experiencias de trabajo colaborativo como eje de acción sistemática que permite la cohesión de sus integrantes, en los procesos de identificación y transferencia de conocimientos entre los participantes se asumió una coordinación compartida, los principios de solidaridad y colaboración se privilegiaron sobre los valores propios de la competencia y el individualismo.

Con este método de trabajo se busco vincular la práctica con la teoría, es decir la cuestión didáctica de la práctica docente con lo epistemológico para reflexionar los

procesos de enseñanza – aprendizaje y buscar soluciones compartidas a los problemas educativos. Este tipo de trabajo permite recuperar y reconocer supuestos ideológicos, construcciones conceptuales realizadas desde la subjetividad de las prácticas, roles estereotipados de los docentes y acciones rutinarias, que impactan claramente en los alumnos y en los resultados de los procesos formativos de aprender en forma autodirigida.

Cada reunión de trabajo colaborativo, con sus fases de reflexión, planeación, acción y evaluación, propiciaron aprendizaje en colaboración. Busca la construcción compartida de significados, al proponer la organización de un accionar centrado en la reflexión – acción sobre la práctica propia. El aprendizaje en colaboración facilita el trabajo donde se abordan problemas educativos comunes, favorece el desarrollo de actitudes propias de la colaboración y la socialización, se puede afirmar que produce beneficios afectivos y sociales, así como el aumento de actitudes e interacciones positivas entre profesor / alumno y profesor / profesor. Se reconoce que las tareas acordadas y realizadas en colaboración, ofrecen un alto grado de interdisciplinariedad porque la diferente formación disciplinar y didáctica, brinda diferentes tipos de tratamientos a un problema común, estimulando a los integrantes del colectivo docente para que del dialogo y el consenso salga la mejor solución.

5.8. La prospectiva del objeto de investigación. Una intervención educativa necesaria en el contexto educativo actual.

Presentar una visión prospectiva del objeto de investigación implica establecer las direccionalidades que muestren hacia donde se dirige la aplicación del trabajo colaborativo en el futuro se puede apreciar un movimiento de profesores en distintos países que apoyan la idea de que el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria y su permanente actualización pedagógica tiene que centrarse en dotarle de los medios para que el mismo autogestione su propio conocimiento de acuerdo a sus propias necesidades. El trabajo colaborativo a que se hace referencia se orienta a convertirse en el futuro como el modelo ideal para que el profesor pueda gestionar

su propio proceso de aprendizaje, con ello va a remplazar a los métodos de enseñanza – aprendizaje excesivamente pasivos por una nueva relación de interacción, dicho trabajo contribuirá a hacer posible ese cambio y esa nueva forma de interacción, fundamento indispensable del aprendizaje en colaboración.

Dentro de este contexto el trabajo colaborativo se convertirá en el eje fundamental para lograr el perfeccionamiento profesional de profesor de secundaria, al consolidarse como un proceso social de construcción del conocimiento, ofrecerá la posibilidad de que cada integrante de los colectivos docentes aprenda más de lo que aprendería por sí mismo. Se perfila a lograr una redimensión de su función para que se le reconozca un valor superior al que tendría la suma de trabajos individuales de cada integrante del colectivo.

El escenario deseable visualiza al trabajo colaborativo reinando sobre otras formas de trabajo grupal al interior de los colectivos de cada institución de educación secundaria, articulando los distintos componentes de la práctica docente, al motivar la complementariedad y el apoyo mutuo. Así el papel de la educación secundaria sería el de buscar la forma de integrar las diferencias y la generación de las condiciones de un trabajo permanente, en el que se otorgue la máxima prioridad a la reflexión sobre uno mismo y los demás, impulsando una lógica de autosuperación y el reconocimiento de la diversidad intelectual y en sus demás aspectos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.

- Es importante impulsar el desarrollo de la investigación educativa lo que le permitirá al profesor (a) de educación secundaria desarrollar prácticas docentes pertinentes al contexto escolar donde tienen lugar y contribuir a desarrollar su capacidad de autorreflexión, al proporcionarle conocimientos metodológicos y de organización que ayuden a fomentar una práctica profesional reflexiva.
- La investigación acción aplicada a la educación constituye hoy en día la alternativa más importante para la transformación de las prácticas docentes y como consecuencia de la realidad del contexto escolar, al proporcionar elementos teórico – metodológicos para fundamentar y guiar los procesos de enseñanza – aprendizaje. Gracias a que se realiza a partir de un diseño en espiral que comprende los ciclos de diagnóstico, planeación, acción y evaluación, permite establecer que la práctica docente en un proceso de investigación y perfeccionamiento profesional para mejorar, al aportar una acción benéfica al propiciar que el profesor desarrolle habilidades y destrezas que ayudan al mejoramiento de su labor educativa.
- Formar colectivos de profesores – investigadores desde la investigación acción permitirá mejorar de manera progresiva las prácticas educativas y el perfeccionamiento profesional, incidiendo en la liberación de las prácticas docentes orientadas por los modelos curriculares de las racionalidades técnica y práctica a que nos referimos en el capítulo dos, dando paso a la consolidación de la racionalidad crítica, la cual valora la importancia de unir la teoría a la práctica y reconoce la importancia del trabajo colaborativo en los colectivos docentes.
- La realidad educativa existe con independencia de que el profesor sea capaz o no de adquirir conciencia de ella, sin embargo, la realidad educativa es susceptible de ser conocida y transformada, por medio de propuestas de

diseño curricular que permitan la intervención intencionada de los profesores, sujetos protagónicos junto con los alumnos en los procesos educativos.

- En la actualidad la teoría curricular dominante en las prácticas docentes investigadas, establece una visión técnico / instrumental del currículum, haciendo énfasis en la racionalización y fragmentación de los procedimientos de enseñanza – aprendizaje, caracterizándose por centrarse en el desarrollo de los contenidos de los programas de las distintas asignaturas.
- Toda propuesta de diseño curricular debe basarse en el conocimiento concreto e integral de las formas, contenidos y significados de los procesos educativos dentro de su contexto sociocultural de lo contrario estarán destinados a fracasar.
- La propuesta de investigación – acción colaborativa desarrollada se interesó en problemas reales a que se enfrentan los profesores (a) en las aulas y en encontrar soluciones a los mismos, esto permite afirmar que contribuyo a mostrarles una forma de perfeccionamiento profesional de los mismos y la idea de que el profesor puede y debe ser un investigador de su propia práctica.
- La etnografía educativa permitió descubrir y reconstruir la vida escolar del colectivo docente y sus prácticas profesionales en sus distintas formas, llevando un registro escrito de los discursos para aprehenderlo tal y como se producen a la mirada del investigador, buscando siempre la posibilidad de registrar las cualidades de lo educativo.
- El trabajo colaborativo funciona mejor cuando los profesores tratan de resolver problemas reales de su contexto escolar y el grado de colaboración aumenta cuando los integrantes del colectivo docente consideran a los demás como dueños de una experiencia valiosa que debe compartir y ser aprovechada por todos.
- La importancia del trabajo colaborativo en los colectivos docentes no es tarea fácil ya que se requiere de un proceso de prueba y error a lo largo de su implementación. De esta forma el colectivo docente funciona como una unidad de apoyo en la que se analizan las distintas prácticas docentes reales y

posibles de ser, al generar un proceso en espiral que busca la mejora de las mismas.

- La investigación acción - crítica es el recurso metodológico básico para influir de manera positiva en el perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria al permitirle pasar de la teoría a la acción intencionada para transformar sus prácticas educativas.
- Para profesionalizar la práctica docente es necesario vincular la teoría con la investigación, así como con la acción aplicada a la educación dando lugar a una unidad de transformación: la praxis, actividad consciente del profesor que tiende a transformar su realidad, es decir, la acción transformadora del trabajo docente en la práctica y en la teoría.
- El perfeccionamiento profesional del profesor de secundaria debe realizarse desde un enfoque interdisciplinario para que permita abordar la complejidad de las relaciones educativas, esto solo puede ser posible mediante la investigación – acción colaborativa que posibilita el rescate de la experiencia y la contextualización de la teoría, en un proceso donde se privilegia el diálogo y el consenso de los integrantes de los colectivos docentes.
- La propuesta de diseño, desarrollo y evaluación curricular llevada a la práctica, más que una metodología didáctica, encierra una concepción global para abordar las prácticas educativas y romper con los parámetros conceptuales de la racionalidad técnica y práctica del currículum, con sus características de ser currículum cerrados, rígidos y unitarios que parten de que se aprende y como se aprende.
- El trabajo colaborativo es el tipo de experiencia docente que se debe fortalecer para revisar las prácticas docentes e implementar estrategias didácticas, que impacten en los hábitos de los profesores, generando dudas, conflictos, nuevas búsquedas de conocimientos que terminen con las rutinas desde las que se dan sus prácticas.
- El trabajo colaborativo destinado a los colectivos docentes de secundaria en tanto experiencia de autoformación profesional es una experiencia innovadora

y atractiva que empieza a ser percibida como una necesidad, por los propios profesores de la escuela donde se desarrollo el proceso investigativo.

- El trabajo colaborativo busca generar en los integrantes de los colectivos docentes de secundaria, procesos de autoformación que los lleven a revisar su participación en los procesos de enseñanza – aprendizaje, desde distintas dimensiones como son: los propósitos de la educación secundaria, el conocimiento de la asignatura, las propuestas didácticas que se debe asumir en toda propuesta de diseño y desarrollo curricular.
- El trabajo colaborativo rebasa las premisas de trabajo de otras formas de trabajo grupal, en el que unos son los que saben y otros los que aprenden pues se aspira a analizar desde los referentes de los participantes lo que se quiere cambiar.

Recomendaciones.

- Normar legalmente el trabajo colaborativo, para institucionalizarlo e incorporarlo a las actividades docentes como una más de las acciones cotidianas que realizan los profesores de secundarias en sus escuelas.
- Difundir y fomentar en los distintos colectivos docentes de las escuelas secundarias por medio de proyectos de formación, actualización y capacitación profesional docente la importancia de la investigación educativa, para la transformación y mejoramiento de las prácticas docentes, destacando el valor de la investigación acción - crítica, como una valiosa herramienta para conocer e intervenir en la realidad educativa.
- Organizar en cada escuela secundaria colectivos docentes que impulsen el trabajo y el aprendizaje colaborativo para contribuir al perfeccionamiento profesional de los profesores y vincularlos con su contexto escolar y social.
- Constituir en cada escuela de educación pública, especialmente en educación básica, grupos de trabajo colaborativo. Colectivos de docentes que bajo la visión de la investigación - acción, planteen y desarrollen proyectos de investigación tendientes a estudiar los problemas educativos que se presenten

en su escuela y propongan las medidas que se juzguen necesarias para resolverlos y evaluar permanentemente el desarrollo de las actividades escolares, coadyuvando a subsanar las deficiencias y reorientar los procesos de enseñanza – aprendizaje, mejorando con ello las prácticas educativas y perfeccionando la formación profesional del profesor.

Bibliografía.

- ALVÁREZ, A. (1991). *Manual de orientación y tutoría*. Praxis, Madrid.
- ARNAZ, J. A. (1991). *La planeación curricular*. Trillas, México.
- AUSUBEL, D., NOVAK, J. y ANEXIÓN. (1986). *Psicología educativa*. Trillas, México.
- BOBBIT, F. (1971). *El currículum*. Houston Mifflin, Boston.
- BRUNNER, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata, Madrid.
- CARR, W. (1996). *Teoría de la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Morata, Madrid.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca, Barcelona.
- CERDA Gutiérrez, Hugo. (1996) *La investigación total*. I Magisterio, Colombia.
- COHEN E., LUTAN R, y HOLTHUIS, N. (1995). *Condiciones para aprender en la instrucción compleja*. Prensa de pleno, Nueva York.
- COLL, C. (1987), *Pedagogía genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI, Madrid.
- COLL, C. (1992). *Un Modelo de Currículum para la Enseñanza Obligatoria*. En *Psicología y Currículum*. Paidós, México.
- COLL, C., MAURITY, Martín y otros. (1994). *Constructivismo en el aula*. Graó, Barcelona.
- CONTRERAS, J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal, Madrid.
- COVARRUBIAS Villa, Francisco. (1998). *Manual de técnicas y procedimientos de investigación social desde la epistemología dialéctica crítica*. UPN – Oaxaca, Colegio de investigadores en educación de Oaxaca SC. México.
- DANIELS, Harry (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós, México.
- DE ALBA, A. (1994), *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. UNAM, México.
- DEWEY, Jhon. (1978). *Democracia y educación*. Grijalbo, México.
- EDELSTEIM, G. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapeluz, Buenos Aires.

- ELLIOT, J. (1990) *La investigación acción en educación*. Madrid, Morata.
- ENTRERRA, Ma. Socorro N. y DÍAZ, Francisco A. (1998), *Psicopedagogía de la educación*. Editorial CCS, Madrid.
- EVANS, D. M. (1994). *El aprendizaje colaborativo en el aula y la modificación de actitudes autoritarias*. Painorma. 11, 21 – 28.
- FÉLIX ANGULO, J. (1994). *¿A qué llamamos currículum?* En Félix Angulo y Blanco, N. *Teoría y Desarrollo del Currículum*, Aljibe, Málaga,
- FERNÁNDEZ Pérez, Miguel (1995). *La profesionalización docente. Perfeccionamiento e investigación en el aula*. Siglo XXI, Madrid.
- FERREIRO Gravié, R. (1998). *El ABC del aprendizaje cooperativo: una alternativa a la educación tradicional*. SEP, México.
- FERREIRO, Emilie (1999). *Vigencias de Jean Piaget*. Siglo XXI, México.
- FICHTNER, Bernd. (2002), *Enseñar y Aprender: un dialogo con el futuro, la aproximación de Vigotsky*. Octaedro, Barcelona.
- GIMENO Sacristán J. y PÉREZ Gómez, A. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid.
- GIMENO Sacristán, J. (1976). *Autoconcepto socializador y rendimiento escolar*. INCE, Madrid.
- GIMENO Sacristán, J. y PÉREZ Gómez, A. (1995), *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid.
- GIMENO, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. (1995). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Morata, Madrid.
- GIROUX, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós, Barcelona.
- GIROUX, H. A. (1995). *Teoría y Resistencia en Educación*. Siglo XXI, México.
- GOETZ, J. P. y LE COMPTE, M. D. (1998) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata, Madrid.
- GUARRO Pallás, Amador (2002), *Currículum y democracia, por un cambio de la cultura escolar*. Pirámide, Madrid.
- GUARRO Pallás, Amador (2005), *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja. Diseño, desarrollo e innovación curricular*. Pirámide, Madrid.

- HABERMAS, J. (1986). *Conocimiento e interés*. Taurus, Madrid.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría y Praxis*. Tecnos, Madrid.
- HARGREAVES, Andy. (2003), *La sociedad del conocimiento*. Octaedro, Barcelona.
- HIDALGO, J. L. (1996), *Investigación Educativa una Estrategia Constructivista*. Casa de la cultura del Maestro Mexicano, México.
- HURTADO, I. y TORO, J. (1998) *Paradigmas y métodos de investigación en tiempo de cambio*. Episteme, Caracas.
- IMBERNÓN, F. (2002) *La investigación educativa como herramienta de formación de profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Graó, Barcelona.
- JACOB, G. M. (1998). *Estructura para alcanzar las metas cooperativas: Un camino para mejorar las actividades grupales*. En *ELT Journal*, 42, 2.
- KEMMIS, S. (1993). *El Currículum: Más Allá de la teoría de la Reproducción*. Morata, Madrid.
- KEMMIS, S. y CARR, W. (1998) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación – acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca, Barcelona.
- KINCHELOE, J. L. (2001) *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Octaedro, Barcelona.
- LABINOWIKS, Ed. (1998), *Introducción a Piaget*. Pearson, México.
- LATORRE, A. (2003) *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao, Barcelona.
- LEWIN, K. (1965). *La teoría del campo en la vida social*. Paidos, Buenos Aires.
- MASLOW, H. A. (1972). *El hombre autorrealizado*. Paidos, Barcelona.
- MCKERMAN, J. (1999) *Investigación – acción y currículo. Métodos y recursos para profesionales*. Morata, Madrid.
- MELCHOR Aguilar, Jaime y MARTÍNEZ Revilla, Angel. (2002). *Los sistemas de investigación en México*. Cinta de Moebio No. 14, septiembre del 2002.
- MILLAR, L. (2000). *La resolución de problemas en colaboración*. En Reigeluth, Ed 2000, "Diseño de la instrucción. Teorías y Modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte 1. Aula XXI, Santillana, Madrid.

- MORENO, B. G. (2003) *Contextos, métodos y retos de la investigación*. Ponencia presentada en Toluca, Estado de México.
- MORIN, Edgar (1994). *La noción del sujeto. En Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Paidós, Buenos Aires.
- MORIN, Edgar (1996). "El pensamiento complejo contra el pensamiento único". Entrevista realizada por Nelson Vallejo Gómez, En sociología y política, Nueva época, Año IV. Núm. 8. México.
- MORIN, EDGAR (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, España.
- PÉREZ Gómez, A. (1998). *El pensamiento práctico del profesor implicaciones en la formación del profesorado, en Perspectivas y problemas de la función docente*. Narcea, Madrid.
- PETERS, Richard. (1977). *Filosofía de la educación*. Fondo de cultura, México.
- PIAGET, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI, Madrid.
- PIAGET, J. (1986). *Seis estudios de psicología*. Seix Barrall, Barcelona.
- PICHON, R. (1993). *EL proceso grupal*. Nueva Visión, Buenos Aires.
- POPKEWITZ, Tomas S. Et Atl. (2000), *Historia cultural y educación*. Pomares, Barcelona.
- POZO, J. (1993). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata, Madrid.
- REMEDÍ, E. V. (1989), *La planeación de una carta descriptiva en aportaciones a la didáctica de la educación superior*. UNAM / ENEP, México.
- RODRÍGUEZ Gómez, Gregorio, GIL Flores, Javier y GARCÍA Jiménez, Eduardo. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe, Madrid.
- ROGERS, Carl. (2002), *El poder de la persona*. El Manual Moderno, México.
- ROSENTAL, M, y STAKS, G. M. (1992), *Categorías del materialismo dialéctico*. Grijalbo, México.
- RUBIO Pantoja, Leticia. (2006). *El perfeccionamiento docente basado en la investigación colaborativa*. Revista Docencia Universitaria. Publicaciones UIS: Bucaramanga, Vol. 7 noviembre, 2006.
- RUBIO Pantoja, Leticia. (2006). *Una visión a través del aula. Comprender y transforma la enseñanza a través de la investigación, una realidad en*

construcción. Revista Docencia Universitaria. Publicaciones UIS:
Bucamaranga, vol. 7 noviembre, 2006.

- RYOKO, T. y KOBAYASHI, Y. (1996). *Grupos de encuentro*. Amorrourto, Buenos Aires.
- SANCHO Gil, J. y HERNÁNDEZ H, F. (1997) *La investigación educativa como espacio de dilemas y contradicciones*. En *Educación*. No. 312.
- SANTOYO S, Rafael. (1985), *En torno al concepto de interacción*. *Perfiles Educativos*, No. 27, 28. CISE / UNAM, México.
- SARRAMONA, J. (1991), *Fundamentos de educación*. CEAC, Madrid.
- SARRAMONA, J. (2000), *Teoría de la educación. Reflexión y normatividad pedagógica*. Ariel Educación, Barcelona.
- SCHWAB, J. (1970). *Un foque práctico para la planeación del currículum*. Ateneo, Buenos Aires.
- SEP, (1989). *Acuerdo 98*, México.
- SEP. (1993), *Plan y Programas de estudio 1993. Educación Básica. Secundaria*. México.
- SEP. (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Secundaria*. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SKINNER, B. F. (1982). *Reflexiones sobre conductismo y sociedad*. Trillas, México.
- STENHOUSE, L. (1991), *investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid.
- TABA, Hilda. (1987). *Elaboración del currículum*. Troquel, Buenos Aires.
- TYLER, Ralph. (1973). *Principios básicos del currículum*. Troquel, Buenos Aires.
- VALLEJO Osorio, L. (2000). *Innovación y Currículo, Pedagogías y Evaluación. Hacia una Evaluación Dialéctica*. Lukas Editor, Medellín.
- VYGOSTKY, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo, México.
- VYGOTSKY. L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Científico / Técnico, La Habana.
- YOUNG, Robert (1993). *Teoría crítica de la educación y el discurso en el aula*. Paidós, Barcelona.

ZALAZAR, Iluska C. (2004), *El paradigma de la complejidad en la investigación social*. En Educare La Revista Venezolana de educación. Año 8, No. 24, Enero, Febrero, Marzo, 2004.

ZAPATA, O. (2005) *La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e informes educativos*. Pax, México.

ZEMELMAN, H. (1987) "La totalidad como perspectiva de descubrimiento" en *Revista Mexicana de Sociología*. UNAM, 115, Año XLIX, No. 1, México.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTOS DEL DIAGNOSTICO DE RECONSTRUCCIÓN

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN-INTERPRETACIÓN
<p>1.- ¿Cómo aprenden sus alumnos?</p>	<p>1) Primero el interés que tengan por hacer, la exposición del maestro e investigación del alumno.</p> <p>2) Por medio de explicaciones y muchos ejercicios.</p> <p>3) Por medio de los trabajos y exposiciones.</p> <p>4) Mediante métodos, programas, corrientes educativas.</p> <p>5) A través de la motivación, interacción, comunicación.</p> <p>6) Mediante sus prácticas de laboratorio.</p> <p>7) A través del ejemplo, de la relación entre lo que ven, piensan y sienten con respecto a lo que se les está enseñando.</p> <p>8) Por medio de la relación: contenido-contexto.</p> <p>9) Aprenden a través de sus sentidos por ejemplo algunos aprenden observando, otros escuchando, otros a través de la repetición, otros por medio de la lectura o la investigación etc.</p> <p>10) Por los sentidos.</p>	<p>Motivación. Exposición magistral.</p> <p>Exposición. Actividades didácticas.</p> <p>Actividades didácticas. Exposición.</p> <p>Métodos. Programas. Contenidos. Teoría educativa.</p> <p>Motivación. Interacciones.</p> <p>Actividades prácticas.</p> <p>Sentidos</p> <p>Contenido. Contexto.</p> <p>Sentidos. Actividades didácticas</p> <p>Sentidos.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Se aprenden por medio de los sentidos, para ello el docente explica los temas, establece ejercicios utiliza métodos y técnicas y sólo en última instancia se reconoce el papel del interés y la motivación en el aprendizaje.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>El aprendizaje colaborativo crea condiciones para obtener logros cognitivas y meta cognitivas al involucrar al alumno en diálogos que lo obligan a hacer explícita su forma de procesar la información relacionada con la tarea y sus estrategias para resolver problemas lo, que facilita su reflexión y discusión. Los alumnos tienden a dar mayores muestras de progreso cuando participan en el aprendizaje colaborativo como complemento a sus tareas personales.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>2.- ¿Qué contenidos de su asignatura tiene sentido que les enseñe?</p>	<p>1) Todos son importantes pero ellos podrán aprenderlos por si solos con una asesoría adecuada.</p> <p>2) El razonamiento.</p> <p>3) Todos me parecen importantes.</p> <p>4) Todos aquellos que representen un conocimiento significativo.</p> <p>5) Pues cada uno tiene correlación y secuencia y los que a veces elimino son los repetitivos.</p> <p>6) En mi asignatura de laboratorio, todo tiene sentido.</p> <p>7) El conocimiento de los fenómenos físicos en su medio y la relación con sus vidas diarias.</p> <p>8) Los contenidos como receta tal vez no, como consecuencia sí.</p> <p>9) Yo imparto matemáticas por lo que los contenidos que veo necesario enseñarles son los de tipo lógico, intuitivo, es decir que tienen que ver con el razonamiento.</p> <p>10) Los que le sirven más en su vida cotidiana</p>	<p>Contenidos.</p> <p>Contenidos.</p> <p>Aprendizaje significativo.</p> <p>Contenidos repetitivos.</p> <p>Contenidos.</p> <p>Contexto.</p> <p>Contenido.</p> <p>Contenidos de razonamiento lógico.</p> <p>Contexto.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>La mayoría de los docentes consideran que todos los contenidos son importantes. Y algunos optan por adecuarlos de acuerdo a su asignatura.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Los contenidos son el conjunto de saberes o las formas culturales que son esenciales para el desarrollo y la socialización de los alumnos, comprenden además de los saberes relativos a los conceptos, también los procedimientos y actitudes. Son un instrumento imprescindible para el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Por tanto no deben ser un fin en sí mismos, sino un medio para lograr los propósitos del proyecto curricular de cada institución. Cada tipo de contenido tiene un tratamiento didáctico diferente por que cada uno tiene su naturaleza propia, sin embargo, todos estarán presentes en cualquier actividad de aprendizaje. Éstos garantizan el desarrollo integral del alumno.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>3.- ¿Para qué se les debe enseñar a los alumnos?</p>	<p>1) Bueno es parte de una formación socio-cultural, es más importante su formación que conocimientos cognoscitivos.</p> <p>2) Para prepararse para una vida mejor.</p> <p>3) Para que tengan elementos formativos para enfrentarse a la vida.</p> <p>4) Como preparación para un entorno competitivo con el afán de superación propiamente la preparación.</p> <p>5) Para la vida diaria.</p> <p>6) En el caso de la educación secundaria, para que continúen sus estudios en el siguiente nivel. Que tengan las bases y conocimientos necesarios para poder enfrentarse a una nueva etapa de su preparación. También existen materias que les ayuda a fortalecer sus valores.</p> <p>7) Para entender el mundo que los rodea. Para ser mejores personas.</p> <p>8) Tener elementos para enseñarse para aprender.</p> <p>9) A los alumnos se les debe enseñar para darles una formación, en el sentido académico y humano.</p> <p>10) Para que sepan y adquieran cultura.</p>	<p>Formación social.</p> <p>Preparación personal</p> <p>Formación social.</p> <p>Preparación personal</p> <p>Formación personal.</p> <p>Formación social.</p> <p>Preparación profesional</p> <p>Formación social.</p> <p>Formación personal.</p> <p>Formación social.</p> <p>Formación cultural.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Consideran que se deben preparar a los alumnos para enfrentar la vida, además de comprender el mundo e incrementar su cultura.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Consideramos que la adolescencia es el periodo de la vida humana que se caracteriza por un rápido desarrollo físico y mental, el que va generalmente acompañado de transformaciones emocionales, el docente debe entender y comprender la adolescencia. La misión del profesor es ayudar a los jóvenes a convertirse en adultos enseñándoles a llevar sus conocimientos y valores a la madurez, efectuar su transición e incentivarlos para llevar a cabo las tareas evolutivas que a su edad corresponden.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>4.- ¿Qué aspectos formativos se deben trabajar prioritariamente?</p>	<p>1) Los valores morales.</p> <p>2) Valores, razonamiento y motivación.</p> <p>3) Aspectos que les sean útiles para la convivencia en su medio ambiente.</p> <p>4) Cognoscitivo, afectivo, cultural y físico.</p> <p>5) Que se conozca como adolescente, su medio y la tecnología.</p> <p>6) No contesto.</p> <p>7) Cívicos, éticos y morales.</p> <p>8) El respeto, la formación de hábitos, la limpieza etc.</p> <p>9) Se debe trabajar en la formación de hábitos y valores.</p> <p>10) Los valores.</p>	<p>Valores morales.</p> <p>Formación integral.</p> <p>Valores sociales.</p> <p>Formación integral.</p> <p>Formación tecnológica.</p> <p>Formación social.</p> <p>Formación personal.</p> <p>Formación personal.</p> <p>Formación personal.</p>	<p>INVESTIGADOS :</p> <p>Todos los maestros encuestados consideran que los valores son los aspectos que se deben asumir en el aspecto formativo de los alumnos.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Consideramos que; en la medida que el maestro tiene la posibilidad de conocer las características propias, intereses y necesidades de sus alumnos tendrá mayor oportunidad de seleccionar y adecuar diversas estrategias didácticas para reforzar los aspectos formativos que se traducen en conocimientos, valores y actitudes de colaboración, tolerancia, respeto a la diversidad, etc. dando lugar a conductas sociales.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>5.- ¿De qué manera interactúa con sus alumnos en su salón de clases?</p>	<p>1) Primero dándoles confianza para conocerlos como personas y luego como alumnos dentro de lo académico.</p> <p>2) Captando su atención.</p> <p>3) Aprenden jugando para estimular la motivación en la clase.</p> <p>4) Como un compañero más.</p> <p>5) Dándoles oportunidad de participar, de opinar, generándoles confianza.</p> <p>6) Hay mucha comunicación, porque les ayudo a montar la práctica desde el inicio hasta el final.</p> <p>7) De manera muy directa, conociendo a cada uno de ellos de manera más profunda de tal forma de conocer, incluso a sus familias.</p> <p>8) Teniendo como base, el hecho de que no hay ni es difícil conseguir algo hay que luchar.</p> <p>9) Interactuó preocupándome por lo que ellos piensan trato de conocerlos en sus necesidades pero principalmente diseño estrategias.</p> <p>10) Tratando que me cuenten sus problemas.</p>	<p>Motivación.</p> <p>Motivación.</p> <p>Dinámicas.</p> <p>Motivación.</p> <p>Comunicación</p> <p>Comunicación</p> <p>Comunicación</p> <p>Comunicación</p> <p>Motivación.</p> <p>Comunicación.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Opinan que es a través de la comunicación abierta y la preocupación que ellos sienten al respecto, como se puede despertar la confianza del alumno</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Consideramos que las interacciones involucran factores afectivos que son de gran importancia y motivación individual, incluso más que a los logros cognitivos de ahí que el papel del maestro es básico en cualquier estrategia, para llevarla a cabo se debe considerar el entusiasmo, preparación y organización de la clase, así, la capacidad de motivar se logrará empleando estrategias de aprendizaje que mantengan el interés del educando para facilitarle la comprensión del conocimiento en un ambiente favorable dentro del aula.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>6.- ¿Cómo son las interacciones con sus compañeros maestros?</p>	<p>1) Bien dentro de las actividades. Dentro y fuera de la escuela con una buena participación en su casa.</p> <p>2) Buenas.</p> <p>3) Respetando a los compañeros en sus ideas referentes a la convivencia.</p> <p>4) Son extremadamente...buenas (sic).</p> <p>5) De trabajo.</p> <p>6) Son buenas. Pero es mayor con los maestros que tiene asignaturas que tienen sus prácticas de laboratorio.</p> <p>7) De lo sencillo (sic) a lo personal, debo ser miembro de un equipo no por obligación sino por convicción, de tal manera que de no ser así no podría cumplir eficazmente en el aula.</p> <p>8) De regular a buenas.</p> <p>9) Intercambiando experiencias de trabajo técnico pedagógico cada bimestre.</p> <p>10) Comentando sobre los alumnos en común.</p>	<p>Cordiales</p> <p>Cordiales.</p> <p>Respeto.</p> <p>Laborales.</p> <p>Laborales.</p> <p>Afinidad.</p> <p>Cordiales.</p> <p>Laborales.</p> <p>Laboral.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Consideran, que dentro del colectivo docente y el alumnado las interacciones son buenas y se derivan de las relaciones de amistad y de trabajo.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Pensamos que la mejor relación se basa en las buenas interacciones interpersonales, éstas ayudan a la resolución de conflictos para ello se requiere asertividad, prudencia, respeto, condescendencia, autocrítica, disciplina y capacidad de renuncia. Las relaciones humanas no se realizan en abstracto sino en circunstancias muy concretas de edad, sexo, jerarquías, normas sociales, épocas históricas y tradiciones culturales.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>7.- ¿Qué tipo de dificultades y conflictos se le presentan al interior del aula?</p>	<p>1) Falta de respeto entre los alumnos, baja autoestima.</p> <p>2) Mucha indisciplina.</p> <p>3) Varios, pero principalmente la falta de tareas.</p> <p>4) La desatención un poco de padres, el desinterés por la superación personal, y principalmente la autoestima.</p> <p>5) La falta de interés por parte del alumno.</p> <p>6) No hay problemas.</p> <p>7) Derivados de patologías sociales (problemas familiares) de tal modo que impiden al alumno asimilar si no, nada, si un mínimo porcentaje de lo enseñado.</p> <p>8) El espacio es súper reducido, los materiales disponibles son extremadamente limitados y de mala calidad. Ejemplo: el reproductor de CD no sirve.</p> <p>9) Son de tipo técnico porque muchas veces no cuento con el apoyo necesario para dar mi clase. Con los alumnos situaciones de tipo emocional.</p> <p>10) falta de atención de los alumnos.</p>	<p>Baja autoestima.</p> <p>Indisciplina escolar.</p> <p>Incumplimiento del trabajo escolar.</p> <p>Desinterés familiar. Baja autoestima.</p> <p>Desinterés escolar.</p> <p>Problemática familiar.</p> <p>Recursos didácticos.</p> <p>Técnico pedagógico.</p> <p>Baja autoestima. Desinterés grupal.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Establecen los que a su juicio es la problemática común que se presenta al interior de aula coincidiendo en los siguientes aspectos indisciplina, desinterés, baja autoestima y deficiente formación profesional.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>Pensamos que el proceso de aprendizaje se ve influido por numerosos factores como son el grado de interacción, el nivel de madurez intelectual, el nivel socioeconómico, valores, creencias y motivación, por lo que el docente vera mejorada su práctica si presta atención a los propósitos del aprendizaje mediante un conocimiento claro de lo que implica este proceso y los medios con los que se puede facilitar métodos, estrategias de aprendizaje, técnicas, dinámicas y recursos didácticos.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>8.- ¿Qué decisiones y acciones toma para superarlas?</p>	<p>1) Hablar de valores.</p> <p>2) El interesarlos a todos en clase.</p> <p>3) Haciendo reuniones con los padres de familia.</p> <p>4) Clases motivadoras, pláticas personales con padres de familia y alumnos y juntas de padres de familia.</p> <p>5) Animándolos, les hago ver las cosas, platico con sus padres, los apapacho etc..</p> <p>6) No contesto.</p> <p>7) Acercarse al alumno y conversar, así como con los padres o tutores.</p> <p>8) Traigo mi graba, no me limita del todo trabajo con o sin pero trato de cumplir siempre con el objetivo.</p> <p>9) En base a mis recursos propios agenciándome (sic) de lo que esta a mi alcance. Con los alumnos platicando con ellos y sus padres para conocer el alcance mío y poder ayudarlos.</p> <p>10) Tratando que se cuenten los problemas que se tienen.</p>	<p>Motivación.</p> <p>Motivación.</p> <p>Comunicación</p> <p>Organización del trabajo.</p> <p>Comunicación Motivación.</p> <p>Comunicación</p> <p>Utilización de recursos didácticos.</p> <p>Utilización de recursos didácticos. Comunicación</p> <p>Comunicación</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Consideran que llevan a cabo las siguientes acciones para enfrentar la problemática escolar: Comunicación maestro-alumno-padre de familia. Clases motivadoras, brindar afecto al alumno, formar en valores.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>Consideramos que con la finalidad de generar un clima que permita construir una comunidad de aprendizaje en la clase los maestros deben desplegar los atributos personales que los conviertan en verdaderos modelos y ejes de socialización en la construcción del conocimiento, mostrar un ánimo alegre, una actitud amistosa, madurez emocional, sinceridad por sus alumnos como personas y como estudiantes.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>9.- ¿Por qué en ocasiones algunos alumnos se integran más que otros al trabajo escolar?</p>	<p>1) En algunas ocasiones porque los elegimos y otras por su confianza o habilidad y capacidad o por iniciativa propia.</p> <p>2) Porque algunos niños ya vienen muy bien motivados.</p> <p>3) Porque a unos les interesa más que a otros.</p> <p>4) Ya sea por su habilidad por confianza con el maestro o por el tipo de educación que se trae desde sus hogares.</p> <p>5) Yo detecto que son los que tienen una buena autoestima y que viven felices en su entorno.</p> <p>6) Esto puede ser por el interés del alumno por el estudio, o en ocasiones por problemas familiares algunos se apartan.</p> <p>7) Porque considero que son libres en todos los sentidos de interpretar su entorno y reconocen que su trabajo aquí es aprender, al tanto de que esto, además, les tendrá varias recompensas. (sentido común).</p> <p>8) La disposición que traen desde casa, el carácter del niño y el gusto por la materia.</p> <p>9) Porque tienen buenas bases y valores formativos en la familia y porque superan las dificultades más que otros además tienen bastante que ver con los conflictos emocionales y la edad por la que están pasando.</p> <p>10) No contesto.</p>	<p>Alta autoestima.</p> <p>Motivación.</p> <p>Interés.</p> <p>Alta autoestima.</p> <p>Alta autoestima.</p> <p>Motivación.</p> <p>Estímulos. Motivación.</p> <p>Motivación. Interés y disposición</p> <p>Alta autoestima.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Coinciden en que el alumno trabaja de acuerdo a sus intereses, habilidades y motivaciones que traen desde su hogar y comunidad. Los que tienen una elevada autoestima se integran con mayor facilidad al trabajo escolar.</p> <p>INVESTIGADORES:</p> <p>El maestro debe mostrar preocupación y afecto por los alumnos, estar atento a sus necesidades y estado de ánimo y trabajar con ellos para que muestren esas mismas características en las relaciones con sus compañeros. Las interacciones involucran factores afectivos que son de gran importancia, los alumnos dan gran valor a la promoción del interés y la motivación individual incluso más que a los logros de tipo académico.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>10 ¿Cómo propicia la comunicación y el dialogo con sus alumnos?</p>	<p>1)Dándoles confianza, poniéndome al nivel de ellos con ejemplos de nuestra propia experiencia.</p> <p>2) Acercándome a ellos.</p> <p>3) Interesándome por sus problemas.</p> <p>4) Mediante problemas comunes con soluciones en equipo o individuales.</p> <p>5) Dándoles confianza.</p> <p>6) Por la confianza que les doy para preguntarme y contestar todas las dudas que tengan.</p> <p>7) A través del respeto mutuo y la convivencia.</p> <p>8) Estamos en el mismo barco, ten confianza y platicame yo escucho.</p> <p>9) Como cualquier otra persona dándole confianza preocupándome por lo que sienten y procurando que haya respeto. Es decir una comunicación horizontal.</p> <p>10) Tratando que le cuenten los problemas que tienen</p>	<p>Motivación. Empatía.</p> <p>Comunicación</p> <p>Motivación.</p> <p>Trabajo colaborativo.</p> <p>Motivación.</p> <p>Motivación. Comunicación</p> <p>Valores. Comunicación</p> <p>Comunicación Motivación.</p> <p>Comunicación</p> <p>Comunicación</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Creen que la comunicación y el dialogo se favorece cuando se logra despertar la confianza en el alumno. Para ello el maestro debe actuar con empatía y respeto.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>La empatía como recurso didáctico permite al docente colocarse en el lugar del educando, comprender la actitud que éstos tienen ante el conocimiento, sus dificultades y motivaciones, reconociendo que los conocimientos que se pretenden enseñar tienen dos ángulos, el de la enseñanza y el aprendizaje, ambos con dificultades distintas pero relacionadas entre si.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>11.- ¿Por qué algunas actividades despiertan en el alumno más interés que otras?</p>	<p>1) Por la motivación, su conocimiento o su interés por aprender.</p> <p>2) Por la concentración y como la maestra de la clase.</p> <p>3) Porque algunas actividades son de uso diario y otras jamás las ocupan.</p> <p>4) Ya sea por el interés de la clase o por el método con el que se da de la clase y la disposición del maestro.</p> <p>5) De acuerdo a su etapa de vida hay cosas que les interesan más que otras y a través del juego aprenden más.</p> <p>6) Porque siempre hay materias que al alumno le gustan más que otras o por la forma en que el maestro da su clase.</p> <p>7) Por el ser de cada uno de ellos en el sentido de atender las cosas, sus gustos y las costumbres (hábitos) mismos.</p> <p>8) Por la presentación que hago del tema por la llamada vinculación que pudiera hacer.</p> <p>9) Porque responden a los intereses del alumno o a la motivación que tenga desde el maestro hasta el hogar.</p> <p>10) Por afinidad</p>	<p>Motivación.</p> <p>Actitudes del profesor</p> <p>Relación contexto – contenido.</p> <p>Actitudes del profesor. Motivación. Método.</p> <p>Técnicas dinámicas.</p> <p>Actitudes del profesor. Interés.</p> <p>Interés</p> <p>Motivación. Relación contexto – contenido.</p> <p>Motivación.</p> <p>Empatía</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Están de acuerdo en que la forma como el maestro aborda el contenido y desarrolla la clase de manera adecuada es la que permite despertar el interés del alumno.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>El aprendizaje depende entre otros factores de la inteligencia de el alumno, su capacidad de aprendizaje, el método de acuerdo al cual se enseña y aprende y a la motivación que incita a aprender por ello al elegir los distintos medios de enseñanza, deberán actuar de manera que ofrezca a todo tipo de alumno una oportunidad para su compenetración óptima con la materia, debe de ofrecer una enseñanza tan variada como le sea posible.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>12.- ¿Qué factores toma en cuenta para diseñar sus actividades de aprendizaje?</p>	<p>1) La motivación, conocimiento del tema, material didáctico.</p> <p>2) El tomarlos en cuenta y el captar su atención.</p> <p>3) Se toman en cuenta factores que convengan al alumno, según su medio familiar y social.</p> <p>4) Desde el material disponible, espacios, disposición y si se tiene un programa de clases.</p> <p>5) La edad de los grupos, las características, el entorno.</p> <p>6) No contesto.</p> <p>7) Realidad.</p> <p>8) Ver si por ahí existe alguna referencia que ellos conozcan que materiales pueden ser atractivos y su disponibilidad entre otras, eso si facilitando.</p> <p>9) La edad de los alumnos y las competencias a generar.</p> <p>10) Depende de cómo anden en general el grupo</p>	<p>Motivación. Dominio de contenido. Material didáctico.</p> <p>Contexto social.</p> <p>Recursos didácticos. Programas. Característica del adolescente.</p> <p>Contexto</p> <p>Contexto.</p> <p>Conocimientos previos.</p> <p>Recursos didácticos. Interés.</p> <p>Característica del adolescente.</p> <p>Aprovechamiento grupal.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Parten de considerar las condiciones generales del grupo así, como las características del entorno socio-educativo.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>La práctica docente es una actividad intencionada, dirigida hacia el logro de propósitos definidos, es diseñada y pensada previamente a su realización haciéndose una evaluación constante de los avances y obstáculos presentados. El docente recoge en la planeación didáctica los propósitos y orientaciones que guían sus prácticas, sus elementos son: alumno, contenido, propósitos, metodología, recursos y materiales didácticos, condiciones de trabajo y evaluación.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>13.- ¿Qué actuaciones del maestro fortalecen el proceso enseñanza-aprendizaje?</p>	<p>1) No contesto.</p> <p>2) El que haya un dialogo alumno maestro.</p> <p>3) El aspecto que fortalece la enseñanza aprendizaje es considerar a los alumnos amigos, más que pupilos.</p> <p>4) Una actitud de mente abierta y actualizado.</p> <p>5) La preparación, motivación, confianza, cariño etc.</p> <p>6) A los problemas que tenga el alumno en su casa o la forma de enseñanza del maestro.</p> <p>7) Responsabilidad, tacto y estrecha relación.</p> <p>8) Pues la buena vibra, cooperación y adelante.</p> <p>9) La congruencia es fundamental porque el maestro aprende de sus alumnos pero el alumno aprende con el ejemplo del maestro.</p> <p>10) El tener confianza en el alumno</p>	<p>Comunicación</p> <p>Comunicación</p> <p>Empatía.</p> <p>Actualización.</p> <p>Actualización. Motivación.</p> <p>Actitudes del maestro. Empatía.</p> <p>Comunicación</p> <p>Empatía.</p> <p>Actitudes del maestro.</p> <p>Empatía.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Piensan que la comunicación, la motivación, la confianza, el afecto y la responsabilidad son factores que fortalecen el proceso enseñanza aprendizaje</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>Opinamos que para desarrollar el pensamiento crítico es indispensable que el docente abra espacios de participación para la expresión de las ideas de manera verbal y escrita, debe realizar sesiones plenarias donde se discuta, analice y proponga soluciones a problemas de actualidad y buscar una perspectiva alterna que genere en el alumno una actitud critica.</p> <p>Se debe promover el trabajo colaborativo en el que se dan actitudes de respeto y tolerancia hacia los diversos puntos de vista para propiciar un clima adecuado en donde los adolescentes expresen con libertad sus opiniones.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>14.- ¿A qué le atribuye los obstáculos que dificultan el proceso enseñanza-aprendizaje ?</p>	<p>1) No contesto.</p> <p>2) A algunos los problemas que traen de casa.</p> <p>3) A la falta de materiales que logren interesar al alumno en lo que estudia.</p> <p>4) Desde métodos de enseñanza, la actitud del maestro, la disposición del alumno, medio ambiente etc.</p> <p>5) A los distractores como Tv., maquinas, hogares disfuncionales.</p> <p>6) La confianza del maestro hacia el alumno.</p> <p>7) Falta de hábito de estudio de los alumnos, aislamiento y falta de lectura.</p> <p>8) El principal sería el papel de los papas que mandan al nene a pasar el rato.</p> <p>9) Una parte al sistema. Otra las dificultades Psicológicas del alumno, la etapa en la que está el alumno, los recursos tecnológicos y la falta de apoyos a los maestros para seguirse preparando porque para seguirme preparando mi limitante es lo económico.</p> <p>10) La falta de atención, (sic) a los medios de comunicación.</p>	<p>Problemas familiares.</p> <p>Calidad de los recursos didácticos</p> <p>Métodos. Actitud del maestro. Contexto.</p> <p>Medios electrónicos. Problemas familiares.</p> <p>Motivación.</p> <p>Motivación.</p> <p>Desinterés.</p> <p>Características del adolescente. Organización escolar. Recursos didácticos. Preparación profesional.</p> <p>Medios electrónicos.</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Consideran que los obstáculos que dificultan el proceso enseñanza aprendizaje se originan primordialmente en las relaciones no adecuadas de padres de familia con sus hijos, la falta de material, la inadecuada selección de los métodos empleados; la mala actitud del maestro, la edad psicológica por la que cursa el alumno y los distractores sociales y tecnológicos.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>Las fallas en la comunicación interpersonal es una causa de los conflictos escolares, para resolverlos es necesaria una práctica educativa de alto nivel requiere asertividad, prudencia, autocrítica disciplina, capacidad de renuncia y sobre todo un constante perfeccionamiento profesional a través de la actualización permanente.</p>

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORIZACIÓN	CONTRASTACIÓN- INTERPRETACIÓN
<p>15.- ¿Qué medida propone para solucionarlos?</p>	<p>1) No contesto.</p> <p>2) Que también se les de a los padres algunas conferencias y mayor atención a los hijos.</p> <p>3) Que nos proporcionen medios para obtener esos materiales.</p> <p>4) En mi caso mucha actualización, y dialogo con alumnos maestros y padres de familia.</p> <p>5) Platicas con padres de familia, con alumnos a través de conferencias.</p> <p>6) No contesto.</p> <p>7) Lectura, aventura.</p> <p>8) Hablar con los padres medio sirve, nada más por unos días. Hacer un compromiso papa-maestro-niño tendrá que tener un seguimiento en horas extras. ¿Ahora como le hacemos?</p> <p>9) Que la secretaría apoye realmente la formación de los profesores proporcionando estudio al alcance de todos y de manera obligatoria conocer más a los alumnos.</p> <p>10) Hablar con padres de familia para que habiendo comunicación se superen las dificultades.</p>	<p>Corresponsabilidad.</p> <p>Recursos didácticos.</p> <p>Actualización profesional. Comunicación</p> <p>Comunicación</p> <p>Actualización profesional.</p> <p>Comunicación</p> <p>Corresponsabilidad.</p> <p>Actualización profesional.</p> <p>Comunicación</p>	<p>INVESTIGADOS:</p> <p>Dan importancia a la solución de problemas por medio de una eficiente comunicación maestro-alumno-padre de familia, así como a la actualización por parte del docente.</p> <p>INVESTIGADOR:</p> <p>El docente debe recuperar su lugar como profesional de la educación respetado por la sociedad debe todo lo posible para asegurar que el alumno se beneficie creando estrategias didácticas para abordar los contenidos tomando en cuenta las experiencias previas del alumno, su cultura familiar e intereses personales, promover a la escuela como una comunidad de aprendizaje que se extiende al hogar, el profesor debe impulsar y sostener relaciones colaborativas con los padres de familia que estimules la participación activa en el aprendizaje de sus hijos alentando al alumno a trabajar cooperativamente ayudándose entre sí.</p>

ANEXO 2

INSTRUMENTOS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE ACCIÓN.

Registro No. 1

Escuela Secundaria General

“Vasco de Quiroga”

Clave 16DES0036F

Valdemar Conejo León

Ziracuarétiro, Michoacán

María Luisa Valladares Campos

10 de Noviembre 2005

Aplicación de instrumentos para el diagnóstico y presentación del proyecto de investigación a cargo de la Dra. Leticia Rubio Pantoja.

Esta sesión de trabajo, se realizó en el lugar que ocupa la biblioteca de la escuela en un horario que inicialmente se pensó sería de las 9:00 a las 10:00 hrs., sin embargo se prolongo hasta casi las 11:00 de la mañana. La conducción de los trabajos fue realizada por la Dra. Leticia Rubio Pantoja (diseñadora y asesora del proyecto de investigación colaborativa), y en calidad de dinamizadores del proyecto de investigación el profesor Valdemar Conejo León y la profesora María Luisa Valladares Campos, 10 docentes de la Institución, 4 compañeros del personal de apoyo a la educación, el Director y subdirector de la escuela, así como el Inspector de la Zona escolar a la que pertenece este centro de trabajo.

La llegada a la escuela de la asesora y los dinamizadores fue de manera puntual conforme a lo acordado, es decir a las 8:30 A. M., siendo recibidos por parte de las autoridades educativas de manera amable. Posterior a ello, se nos indico el espacio en el cual se llevarían a cabo los trabajos, por lo procedimos a colocar las sillas y mesas y a conectar los aparatos necesarios para la exposición con la intención de

tener todo dispuesto para el momento en dieran inicio la sesión de trabajo. Es de destacar que la disposición de los directivos siempre fue de colaboración y estuvieron atentos a satisfacer las necesidades que se fueron presentando durante la sesión.

Los docentes, se incorporaron a las 9.30 saludando cortésmente, pero percibiéndose actitudes de desconfianza, por no saber para qué se les pedía que pasaran a la biblioteca. Conforme llegaban se les fue repartiendo un cuestionario, con la finalidad de obtener los datos necesarios para realizar el diagnostico de las prácticas docentes que imperan en esta institución educativa, pidiéndoles de favor lo contestaran en las hojas anexas al instrumento, pudiéndose sentir un ambiente tenso, algunos titubean al escribir sus respuestas y otros evaden responderlas. Una vez que terminaron de contestar el cuestionario, dio inicio la sesión donde la Dra. Leticia Rubio Pantoja, presento su proyecto de investigación denominado: “El perfeccionamiento docente a través de la investigación colaborativa”.

Presentación del proyecto de investigación colaborativa.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Buenos días a todos ustedes. Primeramente quiero dar las gracias por permitirnos compartir este espacio con todos ustedes. Quiero dar las gracias al Inspector de la zona, así como a los directivos de la escuela, por permitirnos este encuentro.	El investigador, busca despertar el interés del colectivo docente y establecer las condiciones adecuadas para la presentación del proyecto y dejar constancia que es del conocimiento de la autoridad escolar pero independiente de ellos y que la puesta en practica del mismo dependía de ellos.	Motivación Diálogo Consenso
De la misma manera quiero que me permitan presentar a la Dra. Lety, creadora del proyecto: “El Perfeccionamiento docente a través de la investigación colaborativa”, al profesor Valdemar y su servidora Licha.	Es importante manifestar que el proyecto, se realizará en colaboración y bajo la asesoría de una experta como lo es la Dra. Leticia, creadora del mismo.	Trabajo colaborativo
Mismos que a través de este encuentro nos proponemos crear las condiciones para	Los dinamizadores, tienen interés de que los conozcan y conocer al personal, para en	Interacciones

<p>implementar un proyecto de investigación, si es que ustedes deciden participar en él. Por lo tanto, pedimos a la Dra. Lety, exponga el proyecto.</p>	<p>caso de que se decida participar, se puedan integrar al grupo como uno más del colectivo.</p>	
<p>Asesora: Después de presentarse. Inicia con una lectura de reflexión titulada: "A propósito de la complejidad, una nota final, una última historia a cuento del cuento", la cual indica que esta lectura bien puede ser el retrato de un maestro mexicano.</p>	<p>Realizar una autorreflexión de la práctica docente propia, nos complica la existencia y ofrecemos resistencia al cambio.</p>	<p>Autorreflexión Práctica docente</p>
<p>Esta lectura ocasiona disgusto en una profesora al considerar que el contenido de la lectura al considerar que de acuerdo a su entender descalificaba la labor del docente mexicano, siendo notoria su molestia por sentirse aludida, sin embargo la lectura muestra como una maestra,</p>	<p>Cuando nos dominan sentimientos negativos como el enojo, la razón se nubla y nuestra interpretación de textos y la realidad misma es equivocada.</p>	<p>Actitudes</p>
<p>puede ayudar a un alumno con problemas a superarse en la adversidad. Posterior a esa actividad, la Dra. Rubio Pantoja expone de forma amplia el propósito y proceso de la investigación.</p>	<p>Destacar la importancia de que el docente se interese por conocer a sus alumnos y asumir una actitud de apertura hacia la problemática escolar, para de esa manera tomar las medidas necesarias para solucionarlas.</p>	<p>Motivación Actitudes</p>
<p>Los lugares en donde se ha venido trabajando (Morelia, nivel primaria) y los resultados obtenidos.</p>	<p>La asesora busca desde su experiencia, despertar las fibras internas del colectivo docente para que reconozcan la necesidad de transformar sus prácticas docentes y acepten</p>	<p>Motivación</p>
<p>Una vez terminada la presentación del proyecto de investigación, invita a los docentes a involucrarse y participar en dicho proyecto, invitándolos a hacer comentarios y preguntas sobre el mismo, teniendo lugar los siguientes comentarios:</p>	<p>participar en el proyecto de investigación, para ello desglosa las etapas y pasos que se requieren para operarlo, detalla los compromisos que tendrán los docentes pero también los investigadores, directivos y la propia asesora.</p>	<p>Práctica docente Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Nosotros les pedimos que nos dejen solos a los docentes unos diez minutos para deliberar nuestra decisión.</p>	<p>Es necesario tomar en cuenta a los docentes para cualquier tipo de trabajo escolar, todo acuerdo debe ser tomado por consenso de lo contrario se dan resistencias y consideran que son medidas impositivas.</p>	<p>Consenso</p>

<p>Insp. (un tanto molesto por la petición) Cuando la maestra Licha, me explicó el proyecto me pareció por demás interesante ya que la verdad es una necesidad que los maestros nos involucremos en la investigación de nuestra práctica docente, ya que no es posible que el maestro, no sepa en muchos de los casos planear su clase.</p>	<p>Las autoridades escolares, en este caso el Inspector, pone de manifiesto que entre docente y autoridades existe una relación de subordinación y por tanto deben aceptar la propuesta sin cuestionar.</p>	Resistencia al cambio
<p>En la Secundaría uno, el día de ayer platicaba con una maestra la cual se lamentaba de la situación de la educación, además de ser una persona que siempre se esta quejando de todo, por lo cual la invite para que estuviera aquí el día de hoy pero, ya ven son gentes que únicamente se quejan pero no proponen ni tienen disposición en buscar soluciones. (con su actitud comunicó que tenían que entrarle)</p>	<p>Su preocupación esencial es que el docente aprenda a planear para operar los procesos de enseñanza – aprendizaje, desde una visión técnica de la educación, para dominar métodos y técnicas de enseñanza.</p>	Relaciones de poder
<p>Sub. Que les parece si después nosotros nos juntamos para deliberar, Ya que los tiempos nos han rebasado, mejor hay que almorzar todos.</p>	<p>El Subdirector de la escuela conciliador busca romper la tensión del grupo, jugando un rol de conciliador por que sabe que el problema de resentimiento del personal le afectará directamente a él como autoridad operativa de la escuela.</p>	Planeación didáctica
<p>Profr. Esta bien (mostrando inconformidad por la actitud asumida por la autoridad) De esta manera termino la sesión, sin tener claro si se llevaría a la práctica el proyecto.</p>	<p>Aparentemente los docentes se resignan y se abstiene de hacer más comentarios por que la presencia de la autoridad; el Inspector los inhibe y esperan la oportunidad de reunirse entre ellos.</p>	Proceso de enseñanza – aprendizaje
<p>Insp. (Comentario fuera de la sesión) Al Subdirector. Tengan cuidado ya que la maestra Rosa, me dice que existen varios maestros que piensan que esto es una imposición.</p>	<p>Existe resistencia al interior del colectivo docente para la implementación del proyecto y así se le hace saber a la autoridad educativa.</p>	Actitudes de conciliación
<p>Abórdenlo de la mejor manera ya que es mi intención que se pueda poner en práctica el</p>	<p>A la máxima autoridad de la zona escolar le interesa este tipo de proyecto, pero para que</p>	Relaciones de poder
		Resistencia al cambio
		Planeación didáctica

proyecto.	le enseñe al maestro a planear.	
Sub: No tenga cuidado yo se quienes son, pero son dos o tres. Ella es uno de ellos.	Las relaciones de poder se manifiestan otra vez, el subordinado esta obligado a apoyar las decisiones de su superior.	Relaciones de poder
Todos almorzamos juntos, y al final los docentes se retiran a sus salones.	La convivencia parece relajar la tensión vivida y entre comentarios comparten sus impresiones con sigilo.	Interacciones
Después de recibir unos frutos de la región, los directivos nos despidieron, pidiendo nuestra presencia para dar inicio con el proyecto el día jueves 27 del mismo mes a partir de las 9:30 hrs.	Las autoridades educativas, consideran un hecho la puesta en práctica del proyecto, aún cuando el colectivo no ha decidido nada.	Relaciones de poder

Registro No. 2
 Escuela Secundaria Federal
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DESOO36F
 Ziracuarétiro, Michoacán
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 27 de Noviembre 2005

Toma de decisiones sobre la participación o no en el proyecto de investigación.

Se llegó a las 8:30 hrs., en ese momento los maestros se encontraban ocupados realizando distintas actividades con la finalidad de preparar el festejo del 20 de noviembre, con el que se conmemora el inicio de la Revolución Mexicana. Fuimos recibidos por el subdirector, el cual nos invito amablemente a pasar a la biblioteca, nos pidió que esperásemos un poco ya que los maestros estaban ocupados, así mismo nos informo que las cosas se estaban complicando y que había algunos maestros que estaban promoviendo la no participación en el proyecto y que en ese

momento, se encontraban discutiendo varios de ellos dicha participación en uno de los salones.

Esta segunda reunión coincide con la visita del supervisor el cual llega y nos saluda pasando a realizar sus actividades a la dirección. Una vez terminada la reunión de los docentes se integraron con nosotros saludándonos con amabilidad, como la música interrumpía nuestra conversación, nos propusieron pasar al lugar que ocupa el salón de matemáticas para dar inicio a la reunión en ella participaron 16 compañeros, casi todos docentes, tres de ellos eran personal de apoyo a la educación en esta sesión no participaron el Inspector ni los directivos ya que los maestros no los invitaron a asistir, la sesión fue coordinada por los profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos dinamizadores del proyecto de investigación.

Toma de decisiones sobre la participación o no en el proyecto de investigación.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Muy buenos días compañeros una vez más, agradecemos el amable gesto de permitirnos compartir con ustedes este espacio, en el cual ustedes, son los que deciden la participación o no dentro de este proceso.	Es necesario reconocer que todo proyecto de intervención educativo, para tener posibilidades de éxito debe contar con la aprobación de los docentes y en sus manos esta decidir si participan o no.	Motivación Consenso
Inv. Bueno si no hay ninguna disposición contraria que les parece si damos inicio a la lectura del escrito que tienen en su butaca, lo cual no fue posible porque se dieron las siguientes participaciones:	Una vez dispuesto a llevar acabo el proyecto, el investigador debe ir preparado para generar las condiciones que brinde confianza a los participantes.	Diálogo Motivación
Profr. La verdad, yo les pediría que me explicaran en que consiste éste proyecto, por que la verdad yo no lo entendí bien.	El estar entre iguales da confianza y permite una comunicación horizontal en un plano de igualdad.	Interacciones
Profra. ¿Ya, se decidió nuestra participación o de que se trata?	El estar ante una probable imposición provoca actitudes de rebeldía.	Resistencia al cambio

<p>Inv. ¡No, de ninguna manera! La decisión es de ustedes, por ello mencione al inicio, mencione esa libertad de decisión que a ustedes les asiste.</p>	<p>Hacer sentir al docente que todo es con su consentimiento y nada a espaldas de él ayuda a ganar su confianza.</p>	<p>Consenso</p>
<p>Pero ¿por qué no le damos la oportunidad al maestro Valdemar, de que nos explique y fundamente el proyecto? Como lo pide el maestro.</p>	<p>Los dinamizadores del proyecto, deben tener un buen conocimiento de él, para esta en condiciones de asesorar y aclarar dudas que surjan durante su desarrollo.</p>	<p>Asesoría</p>
<p>Después de una nueva exposición del proyecto, respetando los lineamientos marcados por la asesora, se dieron los siguientes comentarios:</p>		
<p>Profr. ¿Tenemos que entregar trabajos por escrito o van a pasar a observarnos al salón?</p>	<p>El docente no quiere realizar cargas de trabajo adicionales a las que ya tiene y mucho menos ser observados en sus prácticas.</p>	<p>Resistencia al cambio Evaluación docente</p>
<p>Inv. ¡No!, en algunas ocasiones nos tocara leer algunas cuartillas que son elementos teóricos que nos ayuden a resolver nuestra problemática.</p>	<p>La teoría, es una fuente de información que adaptada al contexto puede ayudar a resolver los problemas educativos.</p>	<p>Relación teoría – práctica Contexto educativo</p>
<p>Inv. Sigue exponiendo</p>		
<p>Profr. Ese proyecto es igual al que yo les proponía a los directivos, pero nunca me hicieron caso.</p>	<p>Ciertos docentes, tienen desarrollados niveles de conciencia que les permite reconocer que en educación existen prácticas que deben ser transformadas.</p>	<p>Transformación de la práctica docente.</p>
<p>Inv. sigue exponiendo</p>		
<p>Profr. Por lo que yo entendí en la sesión pasada en donde expuso la Doctora, dijo que este proyecto era aplicable a primaria y no se si ya se aplicó a secundarias o como le vayan a hacer para aplicarlo ustedes.</p>	<p>El proyecto de investigación colaborativa, se debe entender como un proceso aplicable a cualquier nivel educativo y se opera desde la investigación acción, a través del trabajo colaborativo del colectivo docente.</p>	<p>Investigación educativa Trabajo colaborativo</p>
<p>(varios levantan la mano)</p>		
<p>Profr. Yo, primero quisiera preguntarles si ya hablaron con los directivos, y si están de acuerdo. Ya que así como el compañero, varios de nosotros hemos hecho propuestas ante ellos y nunca nos han hecho caso. Son demasiado desinteresados.</p>	<p>Existe un reclamo por parte del personal para que los directivos tomen en cuenta sus propuestas, es necesario tomar decisiones colectivas.</p>	<p>Relaciones de poder Consenso</p>

<p>Este salón, si esta limpio y pintado, el maestro de matemáticas se las arregla para tenerlo así ya que no hay apoyo. Yo, pienso que si le entramos a este proyecto debemos de ser todos, ya que si no desde antes de iniciar se prevé una gran derrota.</p>	<p>Ningún proyecto educativo, puede probar sus bondades, sino le damos la oportunidad de llevarlo a la práctica en colaboración y tomando las decisiones por consenso.</p>	<p>Trabajo colaborativo Consenso</p>
<p>Y por último les pregunto si ya tienen experiencia en la aplicación de este proyecto y en que consiste.</p>	<p>Existe desconfianza por parte de los docentes sobre la capacidad de los dinamizadores para operar el proyecto.</p>	<p>Actitudes de desconfianza</p>
<p>Profra. A mi la verdad que no me gusto la actitud de la doctora por que le hecha la culpa de todo al maestro mexicano como que si en otros países fueran mejores.</p>	<p>El docente, es sensible a las actitudes de quienes tratan de trabajar con ellos, por lo que se debe ser cuidadoso para no herir susceptibilidades, aunque, lo que hubo por parte de la profesora un error de interpretación.</p>	<p>Actitudes de rechazo Actitud empatica</p>
<p>Profra. Yo, también estoy de acuerdo no se le puede echar la culpa de todo al maestro y no por que sea Doctora tiene la razón, yo pienso que este es un proyecto que se quiere implementar en todo el Estado y que nosotros somos en quienes se quiere experimentar. ¿Por qué mejor no nos traen algún proyecto que ya haya dado resultados en algún otro lugar?</p>	<p>Ante lo desconocido los docentes preferimos quedarnos con lo que dominamos y que nos dan seguridad, por ello, es difícil romper con rutinas de trabajo de años.</p>	<p>Resistencia al cambio</p>
<p>Inv. Primeramente quiero partir de comentarles que sí, ya se platicó ampliamente con los directivos y están de acuerdo en apoyarnos. Pero, en este proyecto la esencia esta en su participación, así es de que si ustedes no aceptan de nada nos sirve que las autoridades lo hagan.</p>	<p>Toda propuesta de trabajo educativo, que no sea una responsabilidad compartida entre docentes y autoridades educativas tiene pocas probabilidades de éxito y si el docente se resiste a llevarla a la práctica es como sino existiera.</p>	<p>Trabajo colaborativo Motivación</p>
<p>Segundo: en este proyecto se puede participar desde un docente hasta todo el colectivo. Por lo que considero que con una persona que este dispuesta a trabajar ya hemos ganado. ¿Qué es más difícil hacerlo uno sólo? Desde luego pero a las cosas difíciles no cualquiera le entra y considero que si ya algunos de ustedes</p>	<p>El investigador debe desplegar toda su capacidad de convencimiento para lograr que el docente comprenda que lo que se busca es lograr un fin común: transformar las prácticas docentes.</p>	<p>Transformación de la práctica docente</p>

<p>habían realizado propuestas que elevaran la calidad de la educación ¿no veo por que no adherirse a este proyecto que lleva la misma intención?</p>	<p>Cada proyecto de investigación colaborativa, es único porque surge de prácticas docentes concretas de un contexto escolar específico de un lugar.</p>	<p>Dialogo Consenso</p>
<p>Tercero, no es una propuesta para todas las escuelas del estado ¡que quede claro! Y no podemos traer una investigación que haya dado resultados positivos en otro lugar, ya que difiere mucho de este contexto.</p>	<p>La comunicación entre pares favorece el entendimiento. Finalmente el poder de decisión se encuentra en quienes operan los procesos de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>Consenso</p>
<p>No podemos y no debemos hacerlo, porque este espacio es único y sus problemas y características también son únicas y por respeto a sus alumnos y a ustedes es que queremos partir de las condiciones reales de este contexto.</p>	<p>Es importante que las decisiones que afectan a todos sean tomadas con libertad y por consenso de los integrantes del colectivo.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Si así no lo hubieran explicado desde el principio.</p>	<p>Los compromisos deben ser compartidos por todos los participantes.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Después de ésta participación se nos solicito les permitiéramos 10 minutos para tomar una decisión al respecto, cuando consideraron prudente nos llamaron y nos hicieron saber que si participarían en el proyecto. La compañera María Luisa, agradeció la confianza en nosotros y los felicito por tomar esa decisión.</p>	<p>La base del trabajo colaborativo, consiste en que todo tema de trabajo que se aborde debe surgir de los intereses y necesidades del colectivo.</p>	<p>Consenso</p>
<p>Profra. Yo, les pido nos den unos 10 minutos para determinar</p>	<p>Toda decisión se toma de común acuerdo.</p>	<p>Consenso</p>
<p>Invs. Muy bien nosotros esperamos afuera.</p>		
<p>Después de 10 minutos nos llaman</p>		
<p>Profra. Bueno compañeros hemos decidido que si le vamos a entrar</p>	<p>Un ambiente cordial facilita y predispone al docente a la colaboración grupal.</p>	<p>Interacciones</p>
<p>Inv. muchas gracias compañeros van a ver que vamos a hacer todo lo posible por responder a su gentileza</p>		

<p>Inv. Muchas gracias compañeros por este apoyo y bueno es importante que antes de irnos establezcamos cuál será el tema que vamos a tratar en la próxima sesión</p> <p>Inv. Compañeros también establezcan la hora y la fecha.</p> <p>Se sintió un ambiente agradable.</p> <p>Profrs. Que sea el tema de autoestima y el día 14 de enero a las 7:30 hrs.</p> <p>Profra. Si se nos hubiera explicado como hoy ya estaríamos trabajando todos bien</p> <p>Profra. Más vale tarde que nunca rosita.</p> <p>Todos salimos con buena disposición.</p> <p>Los directivos esperaban expectantes el resultado del encuentro, Valdemar les informó que todo había salido muy bien y estos se comprometieron a hacer lo que a ellos correspondiera con la finalidad de llevara la práctica el proyecto y ver los resultados en su plantel el colectivo docente y alumnado.</p>	<p>Los directivos constituyen parte del colectivo docente y como tales son coadyuvantes en el proceso educativo.</p> <p>Contar con el apoyo de los directivos para el desarrollo del proyecto es lo ideal.</p> <p>Los directivos muestran interés en el proyecto y deseos de colaborar.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p> <p>Colaboración</p>
--	---	---

Registro No. 3
 Escuela Secundaria General
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DES0036F
 Ziracuarétiro,, Michoacán
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 14 de enero del 2006

Problematización y autorreflexión de las prácticas docentes de los integrantes del colectivo docente

La presente sesión, se realizó en el lugar que ocupa la biblioteca de la escuela, el horario en que se celebró fue de las 7: 30 a las 9: 10 hrs., en esta ocasión participaron 14 compañeros docentes y de personal de apoyo a la educación, como el horario de entrada no es el mismo para todo el personal algunos, no asistieron por que su hora de entrada es hasta después del receso, los trabajos fueron coordinados por los profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos dinamizadores del proyecto de investigación y se contó con la participación de los directivos de la escuela.

Autorreflexión de la práctica docente.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Invs. Saludan y dan la bienvenida a los compañeros profesores y se les recuerda que el tema a trabajar es la autoestima, sin embargo consideramos importante para el desarrollo del proyecto, realizar una autorreflexión de nuestra práctica y de esa manera identificar los problemas a que nos enfrentamos todos los días y realizar propuestas de solución, permitiendo de ésta forma organizar el trabajo futuro de acuerdo a nuestros intereses y necesidades, por esas razones les propongo que iniciemos con ese ejercicio de autorreflexión.	El proyecto de investigación acción colaborativa, exige partir de una realidad contextual para identificar las situaciones problemáticas, buscar soluciones e intervenir en ellas para transformar esa realidad.	Investigación educativa Contexto escolar Transformación de la práctica docente
La propuesta se paso a votación y fue aceptada por unanimidad, pidiéndose a los profesores fueran identificando los problemas a los	El proyecto de investigación colaborativa nace de la práctica y se desarrolla en la práctica de un contexto específico.	Contexto educativo

que se enfrentan surgiendo el siguiente listado:		
Profr. La autoestima	Los acuerdos que tome el colectivo buscan lograr el consenso entre sus integrantes.	Consenso
Profra. El poco interés del alumno.		
Profra. Falta de comprensión de los cambios psicológicos de la adolescencia.		
Profr. Falta de reflexión y comprensión del alumno.	La problemática escolar según los profesores de concentra en lo que hace o deja de hacer el alumno.	Interacciones Sujetos: profesor - alumno
Prof. Falta de atención y cumplimiento de trabajos por parte del alumno.	Algunas situaciones que se consideran problemas, son consecuencias que se derivan de toda un proceso educativo, como es el bajo aprovechamiento y los elevados índices de reprobación.	Contexto de aprendizaje
Profr. Bajo nivel de lectura de comprensión del alumno.		
Profra. Bajo aprovechamiento escolar.	No se aclara a la autoestima de quien se refieren si del maestro el alumno y si se trata de autoestima baja o alta, después comprendimos que se refieren al alumno.	Interacciones
Profr. Elevado índice de reprobación.		Motivación
Con ésta última participación se consideró que contenía los principales problemas a que se presentan en la institución.		
Una vez identificados los problemas se les propuso que ofrecieran probables soluciones a los mismos y surgieron las siguientes:	Aunque los problemas se hacen recaer en las acciones de los alumnos, éstas derivan de la actuación de los profesores.	Sujetos: profesor – alumno
Profr. Mayor comunicación.	Los profesores reconocen que en sus manos esta la solución a la problemática que viven.	Transformación de la práctica docente
Profr. Aplicar instrumentos para detectar la problemática.		
Profra. Mejorar las relaciones maestro – alumno.	Según sus opiniones una probable solución consiste en mejorar la comunicación con los alumnos y cambiar sus actitudes.	Dialogo
Profra. Escuchar al alumno.		
Profr. Ver al alumno como persona.		
Profr. Mejorar la actuación y actitud del docente con el alumno.	Es útil para el investigador partir de problemas reales y de interés del docente que surgen de su propio contexto.	Actitudes de interés
Profr. El maestro debe enseñar		Contexto escolar

<p>con el ejemplo.</p> <p>Pofra. Debemos enseñar con una actitud de comprensión y propositiva.</p> <p>Posteriormente se tomo el acuerdo de que a lo largo de las sesiones tratar los problemas detectados en el siguiente orden: Baja autoestima del alumno. Falta de capacidad reflexiva del alumno. Problemas que impiden la atención del alumno. El desinterés en el adolescente. El bajo nivel en las lecturas de comprensión. Las causas del bajo aprovechamiento escolar. Las causas de los elevados índices de reprobación. Aclarando que esta lista puede cambiar de acuerdo al interés y necesidades del colectivo.</p> <p>Después de esto se retoma el tema de trabajo acordado en la sesión pasada.</p> <p>Inv. Compañeros tenemos dos lecturas que no hemos reflexionado, la primera que fue la que nos dio la Dra. y que consideramos muy importante analizar, con la finalidad de contrastar nuestra apreciación con los demás y llegar a conclusiones propias la segunda, que no tuvimos oportunidad de leer en la sesión pasada así es que ¿Por cuál iniciamos?</p> <p>Inv. Por la de "Problemas complicados", ya que la lectura proporcionada por la Dra. Leticia Rubio nadie de los presente la trae.</p> <p>Inv. Perfecto que les parece si la leemos entre los presentes y realizamos una lectura de comprensión.</p> <p>Profra. Si esta bien.</p>	<p>El proyecto de investigación siempre esta abierto a lo emergente de las prácticas docentes.</p> <p>La participación en el proyecto exige de sus integrantes la lectura constante de documentos que ayuden a solucionar los problemas detectados, uniendo así a la teoría con la práctica, en el aula de cada profesor.</p> <p>La lectura de comprensión permite que los participantes den sus puntos de vista y la relacionen con su práctica.</p> <p>Para la participación del colectivo se debe generar un clima de confianza.</p> <p>La reflexión sobre la lectura permitió darnos cuenta de la necesidad de dar lo mejor de nosotros mismos en el presente y a todos nuestros alumnos.</p>	<p>Investigación educativa</p> <p>Vinculación teoría – práctica</p> <p>Vinculación teoría – práctica</p> <p>Interacciones</p> <p>Transformación de la práctica docente</p>
--	---	--

<p>Se da lectura al escrito</p> <p>Inv: bien compañeros ¿Quién quiere iniciar la reflexión sobre el contenido de esta lectura?</p> <p>Todos callados</p> <p>Inv. Que nos dejen, como podemos tomarla en nuestra vida cotidiana, la consideramos importante o no y por qué?</p> <p>Profr. Hay que ofrecer lo que tenemos en el momento</p> <p>Profr. El presente es un regalo hay que vivirlo a plenitud</p> <p>Profr. Perdemos de vista con frecuencia lo importante y le damos prioridad a algo que no lo es.</p> <p>Profra. Pensamos que el futuro es una etapa mejor y a veces vivimos la vida sin darnos cuenta.</p> <p>Profra. Los alumnos tienen la autoestima baja les da miedo que se rían de ellos o se burlen, tienen mucho potencial pero como maestros no los sabemos identificar</p> <p>Profr. En la cuestión de la autoestima debemos comenzar por nosotros como maestros tanto personal como profesionalmente, la autoestima se refleja en nuestro trabajo siempre vemos a los alumnos como subordinados y no como personas, los vemos como esponjas, dejamos de ver lo que realmente importa y a veces nos limitamos a ser señalamientos. No trajiste la tarea eres un flojo.</p> <p>Inv. Les queremos dejar una lectura titulada: ¿Qué es la autoestima?, en ella encontrarán no solo el concepto de autoestima, sino también 10 estrategias que llevándolas a la práctica dentro y fuera del aula, pueden contribuir a</p>	<p>Es necesario involucrar a los integrantes del colectivo en el trabajo colaborativo.</p> <p>El profesor debe contribuir a elevar la autoestima de sus alumnos generando un clima de respeto y confianza en sí mismo.</p> <p>El profesor debe trabajar también en su autoestima, para dar un trato diferente al alumno, las interacciones que se dan en el aula se limitan a una relación de subordinación del alumno en relación al maestro, en la mayoría de los casos, las relaciones interpersonales solo se dan para transmitir conocimientos y señalar los errores.</p> <p>Se reconoce que la baja autoestima del adolescente influye en su aprendizaje.</p> <p>Los dinamizadores del proyecto de investigación deben contribuir al buen desarrollo de los trabajos aportando lecturas que sean útiles y permitan la autorreflexión de la práctica docente.</p> <p>La investigación acción colaborativa, es un proyecto de acción que parte desde la práctica docente y tiene como finalidad la transformación de la misma mediante la unión de la teoría a la práctica del profesor.</p> <p>Los aportes teóricos deben contribuir a la solución de la problemática escolar.</p> <p>El punto de inicio de toda sesión de trabajo es la evaluación y reflexión de la práctica docente.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p> <p>Interacciones</p> <p>Interacciones</p> <p>Relaciones de poder</p> <p>Interacciones subordinadas al contenido</p> <p>Relación interacción – aprendizaje</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Investigación educativa</p> <p>Transformación de la práctica docente</p>
--	--	---

que trabajan en la primaria en el turno vespertino no se quedaron hasta el termino de la sesión.

Evaluación de la puesta en práctica de las estrategias para elevar la autoestima del alumno

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Saluda a los presentes, les da la bienvenida y les propone dar inicio los trabajos compartiendo las experiencias que se vivieron en el aula estos 15 días al tratar de llevar a la práctica las estrategias sugeridas en la lectura anterior para elevar la autoestima de los alumnos, presentándose la siguiente propuesta que fue aceptada por todos.	Los dinamizadores deben tener un registro claro y preciso de los acuerdos y tareas a realizar por el colectivo, siempre buscando desarrollar un ambiente adecuado de trabajo.	Interacción grupal
Profra: propongo que iniciemos con la lectura de "La historia de Pepe". Al termino de la lectura se dieron los siguientes comentarios:	Es positivo poner a consideración del colectivo toda propuesta, de esa manera se toma en cuenta y motiva a que los participantes aporten sus propias investigaciones.	Trabajo colaborativo
Profr. Mientras no se este dispuesto a cambiar va ser difícil, es trabajoso, lograr mantener la calma en ocasiones no lo permiten los alumnos con su forma de ser.	Las interacciones dentro del aula son un proceso complejo, que requieren para ser adecuadas de toda la experiencia del profesor y una actitud propositiva.	Interacciones
Profr. Debemos mantener una actitud diferente	Se debe cambiar de actitud.	Actitudes
Profr. Percibí la extrañeza de los alumnos del 2º. A, por la actitud, no se dieron cuenta de que el tiempo paso y se termino la clase se vivió un mejor ambiente y la participación fue mayor.	Lograr la construcción de un clima adecuado en el aula favorece los procesos de enseñanza – aprendizaje en los cuales la actitud del profesor es determinante.	Interacciones Proceso de enseñanza – aprendizaje Actitudes
Lo difícil es adaptarse a esta forma de trabajo y las actividades salen de los dos lados	Las propuestas de trabajo a partir de interacciones positivas emanan tanto del profesor como de los propios alumnos.	Interacciones profesor – alumno
Profra. Se hizo más amena la clase con el 2º. A, se trabajo el valor de la tolerancia imaginando que estábamos tratando a un enfermo de sida con esto se dio una mayor	En la medida que es mayor el grado de intervención del alumno en la elección de las actividades a realizar en el aula, también es mayor su participación.	Trabajo colaborativo en el aula

<p>participación.</p> <p>Profr. Se siente el mayor interés de los alumnos cuando se les Escucha, Andrés alumno del 2º. A, siempre se portaba callado y sus actitudes eran de un renegado cuando se le tomo en cuenta se le despertó el interés y aunque todavía no logra romper el recelo a empezado a cambiar.</p> <p>Profra. Los Gaona especialmente Israel, manifestó que escuchándolos agarran más confianza, por eso todos debemos entrar igual para estimularlos y lograr que tengan confianza al maestro aceptándolos como son y darles un trato diferente de acuerdo a su personalidad</p> <p>Profr. En la educación física, es común escuchar ¿para qué estudias? Si te vas a ir a Estados Unidos y se encierran en una actitud de no puedo o bien, comentan si voy a perder para que juego por eso es importante motivarlos y darles confianza</p> <p>Profra. Los comentarios, se están particularizando solo en el 2º. A, y a mí con ese grupo me ocurrió lo siguiente: no desean participar en dinámicas es donde se les hagan expresar sus sentimientos los consideran una falta de respeto a su intimidad, por lo cual no desean compartir sus problemas mucho menos los familiares, el día 5 enero se acercaron padres de familia quejándose de estas dinámicas y lo comenta para que tengamos cuidado</p> <p>Inv. Una nueva actitud, genera cambios por ello es importante tomar acuerdos sobre formas de trabajo que nos permitan tratar a todos en función de sus necesidades.</p> <p>Profr. Sí se puede asiéndolo una y otra vez, hasta que borremos la actitud del no puedo.</p>	<p>Una cualidad que debe tener el docente es saber escuchar a sus alumnos, tomarlos en cuenta y prestarles atención ayudar para que el alumno logre un mejor desempeño.</p> <p>El prestar atención al alumno contribuye a que tenga mayor confianza en sí mismo, para lograr un efecto mayor todo el colectivo debe ayudar a fortalecer su confianza, dándoles un trato diferente de acuerdo a sus necesidades y características.</p> <p>La motivación es un factor importante para el mejoramiento académico y actitudinal del alumno.</p> <p>Es importante informar y explicar al padre de familia de las actividades a realizar con sus hijos para pedir su autorización, respetando siempre su decisión.</p> <p>Toda nueva actitud del profesor lo transforma y transforma su práctica e influye en sus alumnos.</p> <p>El querer es poder</p>	<p>Actitudes del docente</p> <p>Dialogo</p> <p>Motivación</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Motivación</p> <p>Comunicación profesor – padre de familia</p> <p>Transformación de la práctica docente</p> <p>Actitud propositiva</p>
--	--	---

<p>Profr. Lo más importante es diseñar actividades, que nos permitan tener un concepto de cómo nos ven los alumnos, por que solamente nos preocupamos de cómo los vemos a ellos nosotros también tenemos defectos y errores.</p>	<p>La autorreflexión de nuestra práctica nos lleva a reconocer que los alumnos también formado un concepto bueno o malo de sus profesores.</p>	<p>Autorreflexión de la práctica docente</p>
<p>Profra. Andrés, es un alumno con mucho potencial, cuando se le aborda en forma personal se acerca y reconoce sus errores y aciertos podemos abordarlos a partir de sus hobbies.</p>	<p>Toda transformación de las prácticas docentes produce cambios que no siempre son entendidos, por lo que se hace necesario una mayor comunicación profesor/ alumno/ padre de familia.</p>	<p>Transformación de la práctica docente Comunicación profesor / alumno / padre de familia</p>
<p>Profr. Sí es cierto Iván, a cambiado inclusive se acerco a decirme. "Maestro, vengo a preguntarle algo sobre lo que no entiendo" cuando se les atiende cambian y en este caso saco 10 en su evaluación esto nos hace pensar que es un buen alumno. Escuchándolos y atendiéndolos cambian mucho, invito a dar un trato especial a Yazmín, amiga de Zárate, buscando con este trato motivarla y ayudarla a cambiar.</p>	<p>El profesor debe ser perseverante como requisito para lograr sus propósitos. El profesor también es evaluado y calificado por el alumno, es importante y necesario conocer como nos etiquetan. Todo profesor debe ser capaz de diseñar las estrategias necesarias para ganarse la confianza de los alumnos.</p>	<p>Actitud propositiva Actitudes del alumno Transformación de la práctica docente</p>
<p>Director. Propone aprovechar a Zárate por que como es su amigo nos puede ayudar a romper la barrera.</p>	<p>Cuando se logra despertar el interés y ganarse la confianza de los alumnos, cambian para bien y eso se refleja en su cumplimiento y como consecuencia en sus calificaciones.</p>	<p>Motivación</p>
<p>Profr. La situación de la niña, tanto en la escuela, como en la familia es problemática se siente superior y es altanera con sus compañeros tal vez sea por que proceden de E, U.</p>	<p>Los directivos, son parte integrantes del colectivo docente en ente tipo de proyectos de investigación acción colaborativa.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Considero que es importante pedir ayuda profesional para este caso y ser cuidadoso con el tipo de ejercicios que se implementen con los alumnos.</p>	<p>Cada alumno trae una problemática específica y el docente debe ser capaz de enfrentarla.</p>	<p>Alumno</p>
<p>Después de esta participación se dio por terminada la sesión de trabajo, acordando reunirnos dentro de 15 días, pero haciendo la observación que sea a partir de la 7:30 Hrs, por que varios compañeros tienen que irse a trabajar a la primaria.</p>	<p>Todo acuerdo es tomado por consenso.</p>	<p>Consenso</p>

Registro No. 5
 Escuela Secundaria Federal
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DES0036F
 Ziracuaretiro, Michoacan
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 9 de marzo del 2006
 El desarrollo del pensamiento crítico.

La sesión de trabajo, se llevo a cabo en el lugar que ocupa la biblioteca de la escuela a partir de las 7: 30 de la mañana y concluyo a las 9: 10 hrs. en que los profesores se incorporaron a sus labores docentes, se contó con una asistencia de 8 docentes, la bibliotecaria y el Subdirector de la escuela, siendo coordinadas las actividades por los profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos, dinamizadores del proyecto investigativo.

Análisis y reflexión sobre el desarrollo del pensamiento crítico en el alumno.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Buenos días a todos y después de unas semanas sin vernos espero la hayan pasado de lo mejor y los invito vamos a reanudar nuestras sesiones de trabajo colaborativo. Para tal efecto, le doy la palabra al compañero Valdemar.	Una actitud propositiva siempre es importante para favorecer la motivación y despertar el interés del colectivo.	Motivación Interés Trabajo colaborativo
Inv, Buenos días compañeros, qué les parece si empezamos a comentar, ¿cuáles han sido los cambios que han notado en su práctica docente?, después haber llevado a la práctica las recomendaciones que nos hace la teoría para favorecer la autoestima del alumno y después proceder a analizar el desarrollo del pensamiento crítico.	El ciclo en espiral de la investigación siempre parte de la reflexión- evaluación de la práctica docente. Se busca unir la teoría con la práctica.	Investigación educativa Reflexión de la práctica docente Vinculación teoría práctica

<p>Profra. La verdad, es que por las cuestiones políticas no nos hemos centrado mucho en el trabajo pero, a mi me pareció importante que mientras perdíamos clase se podía aprovechar limpiando la escuela con los niños y así lo hicimos los días que se pararon.</p>	<p>La participación política sindical del colectivo docente, es un obstáculo para el desarrollo de las actividades académicas y poder cumplir con las actividades acordadas en el colectivo.</p>	<p>Actividades sindicales</p>
<p>Prof. Yo, noto a los alumnos como más a gusto, se me hace que antes como que venían sin ganas y ahora los noto mejor.</p>	<p>Toda transformación en la actitud del docente, influye en el estado de ánimo de los alumnos.</p>	<p>Actitudes del profesor</p>
<p>Profra. Si los chicos se ven más interesados en mi clase.</p>	<p>El trabajo colectivo, busca despertar el interés del alumno mediante la transformación de las prácticas docentes.</p>	<p>Motivación</p>
<p>Prof. Yo, se los decía desde hace mucho que si les damos su lugar a los muchachos, respetándolos y atendéndolos como debe ser, los principales beneficiados seríamos nosotros</p>	<p>El docente reconoce que el alumno es sensible a las actitudes y al trato que recibe por parte del docente.</p>	<p>Transformación de la práctica docente Actitudes del profesor</p>
<p>Sub. Y también nosotros. Todos ríen.</p>	<p>La meta común de directivos y docentes es la transformación de las prácticas en beneficio de los alumnos.</p>	<p>Transformación de la práctica docente</p>
<p>Profra. Pero lo más difícil va a ser hacerlos reflexionar.</p>	<p>Un propósito de la educación secundaria es el desarrollo del pensamiento reflexivo del alumno.</p>	<p>Desarrollo del pensamiento reflexivo</p>
<p>Prof. Si, pero primero hay que reflexionar nosotros, porque somos exigentes con los alumnos, pero primero debemos de empezar por nosotros.</p>	<p>El docente debe pedir a sus alumnos lo que esta en condiciones de dar.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Si es cierto, porque la verdad es muy triste que en nuestro nivel y no sabemos reflexionar.</p>	<p>El trabajo colaborativo, busca desarrollar el pensamiento reflexivo en el docente.</p>	<p>Pensamiento reflexivo</p>
<p>Inv. Como no maestra, en este momento esta usted reflexionando.</p>	<p>El docente de secundaria, necesita adquirir habilidades y destrezas que le permitan el desarrollo del pensamiento crítico.</p>	<p>Perfeccionamiento de la práctica docente</p>
<p>Profra. Bueno, pues si. Sub. Si, pero hace falta una reflexión más profunda que nos permita llegar a conclusiones y mejorar nuestra</p>	<p>La capacidad de reflexión, es una cualidad humana que tiene diferentes niveles de desarrollo.</p>	<p>Pensamiento reflexivo</p>

práctica.		
Inv. Precisamente, por ello estamos aquí, que les parece si damos lectura al documento "Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico", que les hemos repartido y lo vamos analizando párrafo por párrafo.	Todo proceso de reflexión al interior del colectivo docente va encaminado a transformar y mejorar nuestra práctica docente.	Pensamiento reflexivo
Profrs. Si, adelante.		
La lectura se realizando de manera grupal, analizándose párrafo a párrafo, dándose los siguientes comentarios.	Se retoma el análisis de la teoría para fundamentar la práctica y resolver la problemática que se nos presenta en beneficio de los alumnos.	Transformación de la práctica docente
Profra. Yo, nunca había pensado en la importancia que tienen los mapas conceptuales en el desarrollo del pensamiento crítico		Vinculación teoría – práctica
	Acuerdos por consenso	Consenso
Inv., Yo, pienso que si hacemos el uso adecuado de ellos podríamos avanzar en nuestros propósitos.	A la luz de la teoría y el trabajo colaborativo, el docente da nuevos significados a sus conocimientos didácticos.	Vinculación teoría – práctica Trabajo colaborativo
Profra. Les voy a pedir más información sobre la elaboración de mapas conceptuales.	El mapa conceptual es una herramienta que puede ayudar a trabajar el contenido de manera diferente y lograr interesar al alumno en su aprendizaje.	Vinculación teoría – práctica
Profr. Yo, tengo unas copias y mañana se las doy.	El trabajo colectivo de los docentes es un medio de apoyo mutuo.	Trabajo colaborativo
Inv. Perfecto y que les parece si los ponen en práctica junto con los otros ejercicios que contiene el documento y la próxima sesión comentamos lo que nos sucedió en el salón, antes de ver el tema que nos toque.	Por medio del trabajo colaborativo, se despiertan valores de solidaridad y colaboración.	Trabajo colaborativo Valores
Profra. Sí esta bien, de hecho hace unos días estábamos comentando en lo importante que sería hablar sobre la adolescencia ya que hemos tocado varios problemas pero consideramos que lo más importante es conocer al adolescente o más bien como tratar a los adolescentes.	La finalidad de la investigación acción, consiste en la unión de la teoría a la práctica para la transformación de las prácticas y lograr el perfeccionamiento docente.	Vinculación teoría – práctica Transformación de la práctica docente
Inv. Me parece bien, vamos a	El trabajo colaborativo	Trabajo colaborativo

llevarnos de tarea todos el investigar sobre el adolescente o sobre el trato del adolescente ¿les parece?	contribuye a que el docente reflexione sobre su práctica e identifique los temas que son de su interés y llevar esas propuestas al colectivo.	Actitudes de interés
Profrs. Si.	La docente tiene claro que está trabajando con adolescentes y para tratarlos se requiere conocer sus características psicológicas que lo hacen ser único.	Perfeccionamiento profesional
Inv. Bueno, muchas gracias y nos vemos la próxima sesión que será, de acuerdo a lo señalado el día 17 de febrero.	El docente debe integrarse a un proceso de investigación educativa, que le permita acceder y elegir los materiales que requiere su práctica.	Investigación educativa
Profrs. Si. Gracias.	El proceso investigativo da prioridad al interés del colectivo y a los acuerdos que surjan de él.	Actitudes de interés
	La despedida fue en un clima de cordialidad.	

Registro No. 6
 Escuela Secundaria Federal
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DESOO36F
 Ziracuaretiro, Michoacán
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 14 Marzo del 2006

Las características psicológicas del adolescente.
 La importancia de la planeación didáctica.

Al igual que la sesión de los trabajos anteriores, se llevo a cabo en el lugar que ocupa la biblioteca, en un horario comprendido de las de 7:30 a 9: 10 hrs., contando con la asistencia de de 10 compañeros, el Director y el Subdirector de la escuela y

los trabajos fueron coordinados por los profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos, dinamizadores del proyecto investigativo, lo que pretendía ser una sesión de trabajo en base a la temática acordada, quedo rebasada por la participación de los profesores que orientaron la reflexión hacia la necesidad de planeación didácticas de las actividades que realiza el profesor en el aula.

Reflexión sobre la importancia de la planeación didáctica.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
<p>Inv. Buenos días, primeramente quiero dar las gracias por su puntualidad e interés a estos trabajos de investigación docente.</p> <p>Profrs. Buenos días</p>	<p>Es importante iniciar los trabajos con puntualidad con los docentes que se encuentren presentes para darle la importancia debida a los trabajos.</p>	<p>Reflexión de la práctica</p>
<p>Inv. Bueno, que les parece si iniciamos después de unas largas vacaciones analizando nuestra práctica docente. Partiríamos si están de acuerdo socializando cuales son los cambios que hemos notado con nuestros alumnos y de nuestra práctica docente a partir de la reflexión que hemos realizado de la misma y la puesta en práctica de los conocimientos y estrategias didácticas obtenidas de los documentos analizados.</p>	<p>La sesión, inicia invitando a los integrantes del colectivo a que compartan con el mismo las experiencias vividas en el aula con sus alumnos para identificar los logros obtenidos y las dificultades presentadas y como las enfrentaron al poner en práctica la teoría.</p>	<p>Vinculación teoría- práctica</p>
<p>Profra. La verdad yo he notado que desde que escucho a mis alumnos la relación ha mejorado notablemente, pero siento que hace falta profundizar más en estrategias que me ayuden a dar mejor mi clase.</p>	<p>La profesora reconoce la importancia de las interacciones para el buen desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, pero le preocupa la cuestión didáctica sobre como enseñar.</p>	<p>Interacciones</p> <p>Práctica docente</p> <p>Planeación didáctica</p>
<p>Profr. No, lo que hace falta es saber como planear.</p>	<p>La planeación didáctica, no se planteo en un principio como un problema del colectivo.</p> <p>Diseñar estrategias didácticas es uno de los objetivos de la planeación.</p>	<p>Planeación didáctica</p> <p>Estrategias didácticas</p>
<p>Profr. Pero también las</p>	<p>Las estrategias didácticas son</p>	<p>Estrategias didácticas</p>

<p>estrategias son importantes.</p>	<p>importante para operara el proceso de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>Proceso de enseñanza – aprendizaje</p>
<p>Inv. Claro que todo es importante, pero les propongo n que horita veamos únicamente los resultados que hemos notado.</p>	<p>Se propone retomar el análisis de la práctica docente.</p>	<p>Reflexión de la práctica docente</p>
<p>Profr. La verdad, yo pienso que nos hace falta trabajar en colectivo todos los docentes y que tomemos acuerdos entre todos.</p>	<p>El profesor propone que para enfrentar problemas comunes se deben tomar acuerdos que se lleven a la práctica por todos los integrantes del colectivo como una unidad que se apoye mutuamente.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Si, hace falta profundizar más ya que para motivar a los alumnos se requiere más atención por parte de nosotros. Ya que únicamente sin querer los reprimimos ya que no dejamos los problemas que tenemos en la casa y ellos son los que la pagan.</p>	<p>Es necesario que el profesor aprenda a despertar la motivación de cada alumno y cambiar de actitudes para dar una adecuada atención al alumno.</p>	<p>Motivación</p>
<p>Profr. Mire maestra, los cambios que yo como subdirector he notado son pocos y los avances en el proceso educativo depende de nosotros, de una buena planificación, ya que aquí casi no se planea.</p>	<p>El trato que se le da al alumno en la actualidad es de represión, se debe impedir que los problemas personales influyan en el trato que damos a los alumnos.</p>	<p>Actitud del profesor</p>
<p>Haciendo una clase dinámica, e interesante y desde luego poniendo en práctica lo que aquí analizamos para vincular teoría-práctica y ante todo un buen trato a los muchachos ya que ellos son nobles y de nosotros depende buscar estrategias para motivarlo.</p>	<p>La autoridad educativa observa cambios mínimos en el proceso de enseñanza – aprendizaje y los atribuye a que el docente no sabe planear sus actividades didácticas y la mayoría no planea.</p>	<p>Relaciones de poder</p>
<p>Profr. El maestro, generaliza y no es cierto que no planeemos aquí. Yo por ejemplo siempre planeo mis clases y yo le voy a pedir que mejor diga nombres de los que no planean.</p>	<p>Un trato adecuado al alumno y la planeación de clases motivantes en que pongamos en práctica lo aquí aprendido ayuda a cambiar las cosas.</p>	<p>Transformación de la práctica docente</p>
<p>Profr. El maestro, generaliza y no es cierto que no planeemos aquí. Yo por ejemplo siempre planeo mis clases y yo le voy a pedir que mejor diga nombres de los que no planean.</p>	<p>Es responsabilidad del docente buscar estrategias para despertar el interés del alumno.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Profr. El maestro, generaliza y no es cierto que no planeemos aquí. Yo por ejemplo siempre planeo mis clases y yo le voy a pedir que mejor diga nombres de los que no planean.</p>	<p>Los profesores que no planean no son todos y se trato de que el subdirector evidenciará ha quienes no planean.</p>	<p>Motivación Vinculación teoría - práctica</p>
<p>Profr. El maestro, generaliza y no es cierto que no planeemos aquí. Yo por ejemplo siempre planeo mis clases y yo le voy a pedir que mejor diga nombres de los que no planean.</p>	<p>Los profesores que no planean no son todos y se trato de que el subdirector evidenciará ha quienes no planean.</p>	<p>Perfeccionamiento de la práctica docente</p>
<p>Profr. El maestro, generaliza y no es cierto que no planeemos aquí. Yo por ejemplo siempre planeo mis clases y yo le voy a pedir que mejor diga nombres de los que no planean.</p>	<p>Los profesores que no planean no son todos y se trato de que el subdirector evidenciará ha quienes no planean.</p>	<p>Actitudes del profesor</p>

<p>Inv. Disculpen que los interrumpa pero yo les voy a pedir que al Subdirector, lo veamos como un compañero más del colectivo y no como autoridad, ya que desde mi punto de vista ellos han mostrado interés en que se mejore nuestra práctica docente. Exponiéndose en estas reuniones a las críticas de ustedes y respetando los acuerdos que aquí se han tomado y dejar el poder no cualquiera estamos dispuestos a hacerlo.</p>	<p>Es necesario que los dinamizadores estén atentos al desarrollo de los trabajos para evitar las confrontaciones personales.</p> <p>Al interior del colectivo docente todos los presentes participamos en un plano de igualdad dejando de lado las jerarquías.</p>	<p>Interacciones</p> <p>Actitudes de respeto</p>
<p>Profr. La verdad aunque planeemos es difícil atender a un grupo con más de 40 alumnos.</p>	<p>La sobrecarga de alumnos en los grupos es un obstáculo para prestar una atención personalizada al estudiante.</p>	<p>Resistencia al cambio</p>
<p>Inv. Y no piensan que es doblemente difícil si no lo hacemos.</p>	<p>En cualquier caso la planeación didáctica es un recurso valioso y necesario para orientar las acciones del proceso de enseñanza – aprendizaje.</p>	<p>Planeación didáctica</p> <p>Proceso de enseñanza aprendizaje</p>
<p>Profr. Si, la planeación nos puede ayudar a administrar mejor nuestro tiempo.</p>	<p>La planeación didáctica va más allá de la simple dosificación del tiempo.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Profr. Además sirve que nos enseñamos a planear, por que la mera verdad no es tan fácil como pensamos.</p>	<p>Se manifiesta que dentro de sus necesidades e intereses esta la de aprender a planear.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Inv. Pero tampoco tan difícil y si nos ayudamos entre todos estoy segura que se nos va a facilitar aun más.</p>	<p>El trabajo colaborativo ayuda a resolver con las aportaciones de todos los problemas comunes del colectivo docente.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profra. Maestra, yo le sugiero que primeramente nos hiciera el favor de explicar el tema de planeación para después planear.</p>	<p>Se solicita al dinamizador del proyecto explique el tema de la planeación didáctica y después realizar un ejercicio práctico de planeación didáctica.</p>	<p>Asesoría didáctica</p> <p>Planeación didáctica</p>
<p>Inv. ¿Y, qué les parece si mejor lo investigamos entre todos lo socializamos en la próxima sesión?</p>	<p>El proyecto busca despertar en el profesor el interés por la investigación y poder enfrentar los problemas comunes por medio de la colaboración.</p>	<p>Perfeccionamiento de la práctica docente</p> <p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Profr. Me parece bien, pero yo le pediría que usted nos lo</p>	<p>Se considera que el dinamizador es el que sabe y tiene más</p>	<p>Asesoría didáctica</p>

<p>explique y nosotros participamos en el proceso de la explicación.</p>	<p>experiencia en cuestión de realizar ejercicios de planeación, se cree que es un experto o tal vez piensen, haber enseñame si deberás sabes planear.</p>	
<p>Profra. Si, así esta mejor.</p>	<p>La toma de decisiones en el trabajo colaborativo es compartida.</p>	<p>Consenso</p>
<p>Inv. Bueno, y los demás, ¿Qué piensan?</p>		
<p>Profrs. Estamos de acuerdo.</p>		
<p>Inv. Estoy de acuerdo pero les voy a pedir a ustedes, que elaboren unos propósitos para empezar por ahí. ¿Estamos?</p>	<p>El punto de partida de la planeación didáctica son los propósitos de aprendizaje que se quieren lograr con los alumnos.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Profrs, Si.</p>		
<p>Profra. ¿Es lo mismo que objetivos?</p>	<p>Existen dudas en cuanto al significado de los términos propósito y objetivo que aluden a las metas que se quieren alcanzar.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Inv. Hay que verlo así, y en la próxima sesión vamos a ver la diferencia.</p>	<p>Lograr que el colectivo docente sea capaz de unir la teoría a la práctica es uno de los propósitos del proyecto de investigación.</p>	<p>Vinculación teoría – práctica</p>
<p>Profra. Pero no se nos olvide que hay que poner en práctica todo lo que hemos platicado.</p>	<p>La teoría se debe llevar a la práctica.</p>	<p>Vinculación teoría – práctica</p>
<p>Profr. Es cierto y retomando lo que iniciamos es importante recordar que el adolescente es una persona muy sensible y que hay que tenerle paciencia y platicar mucho con ellos.</p>	<p>El adolescente es un ser muy especial por la etapa de maduración en que se encuentra.</p>	<p>Sujetos : alumno</p>
<p>Profra. Por cierto que Pedro, desde que le he puesto más atención como que ha puesto mas interés en las clases no se si sea así en las demás clases.</p>	<p>El adolescente cuando recibe atención y afecto responde y participa activamente en las actividades en clase.</p>	<p>Motivación</p>
<p>Profr. Yo, lo he notado un poco más calmado.</p>	<p>La transformación de la práctica docente no se logra a la primera vez.</p>	<p>Práctica docente</p>

<p>Profra. Pues, yo lo sigo viendo como siempre.</p> <p>Inv. Yo, les propongo retomando lo que la compañera dijo. Que pongamos en práctica todas las tareas que nos llevemos y verán que los resultados se van a ver de manera positiva.</p> <p>Inv. Bueno, ahora vamos a establecer la próxima sesión</p> <p>Profr. Propongo que sea el día 23 de Marzo a la misma hora.</p> <p>Profrs: Si, estamos de acuerdo.</p> <p>Inv. Bueno, muchas gracias y nos vemos en la próxima sesión</p> <p>Profrs. Muchas gracias hasta luego.</p> <p>Inv. En esta sesión, la dinámica de su desarrollo no permitió que se abordara la temática sobre las características del adolescente.</p>	<p>Uno de los propósitos del proyecto de investigación es que el profesor logre llevara la práctica la teoría.</p> <p>De común acuerdo se determina el día y horade la siguiente sesión.</p> <p>La despedida fue en forma cordial.</p> <p>El proyecto de investigación se va adaptando a los intereses y necesidades del colectivo docente.</p>	<p>Vinculación teoría - práctica</p> <p>Transformación de la práctica docente</p> <p>Consenso</p> <p>Investigación educativa</p>
--	---	--

Registro No. 7

Escuela Secundaria Federal

"Vasco de Quiroga"

Clave: 16DESOO36F

Ziracuarétiro, Michoacán

Valdemar Conejo León

María Luisa Valladares Campos

23 de Marzo 2006

La conceptualización y diferenciación de los términos objetivos y propósitos.

La presente sesión de trabajo, se realizó en el lugar ocupado por la biblioteca de la escuela en el horario de costumbre que comprende de 7.30 a 9: hrs., en ella participan 14 profesores, la bibliotecaria, el Subdirector de la escuela y los trabajos

fueron coordinados por los profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos dinamizadores del proyecto de investigación.

Conceptualización y diferenciación de los términos objetivos y propósitos.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Buenos días, para retomar los trabajos, ¿Quién quiere socializar las experiencias obtenidas la primera sesión de marzo hasta este día?	Se retoman las experiencias vividas en la práctica docente como inicio de la sesión de trabajo.	Práctica docente
Profra. Maestra, la verdad es que a mi se me hace difícil poner en práctica todo lo que hemos platicado. Por más que hago los muchachos siguen igual, no ponen atención, me ignoran y por más que les hablo no pasa nada.	Trasformar la práctica docente propia no es tarea fácil, lograr despertar el interés y la motivación en el alumno es un trabajo complejo.	Transformación de la práctica docente Motivación
Profr. Pienso, que eso ha de ser por que no, planeamos bien nuestras clases y por falta de métodos adecuados.	Se considera que una adecuada planeación didáctica ayuda a que el alumno se interese por aprender.	Planeación didáctica
Sub. Yo, sigo insistiendo en que la planeación es la clave de una buena clase.	Los directivos consideran que la planeación didáctica es determinante para un buen trabajo docente.	Planeación didáctica
Profr. Pero no solo eso, ya que los alumnos presentan muchos problemas desde económicos hasta de familias separadas.	Los alumnos de la comunidad escolar presentan problemas económicos y de desintegración familiar que influyen en su interés por aprender.	Contexto social
Inv. Sin pretender negar todos los factores que influyen en el aprendizaje de los alumnos, debemos aceptar que hay muchos en los que no podemos influir como son los económicos y los familiares, pero existen otros relacionados con nuestras prácticas que si podemos cambiar por medio de nuestro proyecto de investigación colaborativa.	Las sesiones de trabajo colaborativo, se centran en las prácticas docentes que se buscan transformar sin dejar de reconocer que existe otros factores que las dificultan.	Trabajo colaborativo
Profra. Maestra Licha, yo le pediría que retomáramos lo que dijimos la vez pasada que, hoy hablaríamos de los objetivos y la planeación.	A petición de los integrantes del colectivo se retoma, el propósito de esta sesión, como se acordó anteriormente.	Actitudes de interés

<p>Inv. Bueno si, pero también quedamos que ustedes traerían escritos algunos propósitos, ¿Los trajeron? No hubo respuestas.</p>	<p>El colectivo no cumplió con la tarea acordada.</p>	<p>Resistencia al cambio</p>
<p>Profr. Maestra, también se quedo en que usted nos daría la explicación sobre si es lo mismo propósito y objetivo.</p>	<p>Se recuerda que también los dinamizadores participan como uno más del colectivo y se percibe que buscan poner a prueba a los investigadores para comprobar si dominan el tema.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Inv. Bueno si, para ello le pediría al compañero Valdemar, que tome la palabra y nos explique el tema.</p>		
<p>Inv. Hasta la Reforma Educativa de 1993, se hablaba de objetivos de aprendizaje y en la planeación didáctica se establecían para hacer referencia a las conductas observables que los alumnos debían alcanzar como: definir, clasificar, valorar, argumentar, colaborar participar, por ello desde la teoría psicológica del conductismo, se entendía al aprendizaje como la adquisición por parte del alumno de pautas de conducta que pudieran observar y medir , a partir de 1993 en el Plan y Programas de estudio se introduce el termino propósito para establecer las metas que los docentes debemos alcanzar con los alumnos, el termino propósito se refiere a la interiorización de los procesos cognitivos por parte del alumno, es decir a los procesos de cómo aprende, el termino se desprende de la teoría psicológica genética de Piaget, de corte constructivista, que entiende al aprendizaje como la interiorización de pautas de conducta por parte del alumno. En conclusión los dos término aluden a las metas que se deben alcanzar, pero los objetivos se refieren a pautas de conducta y los propósitos a las habilidades intelectuales y destrezas cognitivas que explican los procesos en relación a como aprendemos, seguramente ésta explicación no basta para aclarar la</p>	<p>Los términos objetivos y propósitos se refieren a metas de enseñanza – aprendizaje que se deben lograr con los alumnos, los primeros se refieren a conductas observables en el alumno y los segundos a las habilidades intelectuales y destrezas cognitivas que nos permiten dominar los procesos de aprendizaje y los dos términos son los puntos a partir de los cuales realizar la planeación didáctica.</p>	<p>Proceso enseñanza – aprendizaje Planeación didáctica</p>

<p>duda, por lo cual propongo leamos el documento titulado, "Cómo se establece el propósito de los objetivos de aprendizaje", y retomar en forma personal la lectura del Plan y programa de nuestra asignatura, pues ahí encontraremos en forma clara los propósitos que nos piden logremos con nuestros alumnos y deben ser de acuerdo a las sugerencias didácticas, los puntos de partida de toda planeación. ¿Aceptan?</p> <p>Profrs. Si. Acto seguido se dio lectura al documento y al final se realizaron los siguientes comentarios:</p> <p>Profra. No pues, ahora parece que las cosas se aclaran, aunque se siguen usando los mismos verbos.</p> <p>Profr. Creo, que voy a tener que volver a leer la lectura con más calma y compararla con el programa por que todavía no "me cae el veinte".</p> <p>Después de este comentario se dio por terminada la sesión, retirándonos con el compromiso de que en la siguiente sesión, cada docente traerá sus planeaciones didácticas del periodo para proceder a identificar los elementos que debe de contener toda planeación didáctica y socializar la forma en que determinamos los propósitos de aprendizaje y las actividades para lograrlos.</p>	<p>La realización de lecturas sobre temas de difícil comprensión ayuda a aclarar dudas sobre la práctica docente.</p> <p>En ocasiones es necesario realizar varias lecturas y contrastar con otros documentos para aclarar dudas. El trabajo de los integrantes del colectivo no se queda cerrado al término de cada sesión, debe continuar fuera de la escuela.</p> <p>El proceso investigativo no tiene retrocesos, solo que como es abierto y flexible se adapta a las necesidades del colectivo y permite afrontar los obstáculos y dificultades que van emergiendo a lo largo del mismo.</p>	<p>Vinculación teoría práctica</p> <p>Investigación educativa</p> <p>Investigación educativa</p>
--	---	--

Registro No. 8
 Escuela Secundaria Federal
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DES0036F
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 4 Mayo 2006

La planeación didáctica su importancia y elementos integrantes.

La presente sesión de trabajo, se llevo a cabo en el lugar que ocupa la biblioteca de la escuela, con una asistencia de 12 profesores, el Subdirector y el Director de la institución, éste último en su primer día de labores en esta escuela, quien sin tener una idea clara del trabajo que venimos desempeñando nos dio todas las facilidades para realizarlo, después de informarle lo referente al proyecto de investigación emprendido con la autorización del Inspector de la zona escolar, celebrándose la sesión como estaba acordada de las 7: 30 a las 11: 00hrs, en esta reunión contamos con la presencia y asesoría de la Dra. Leticia Rubio Pantoja, creadora y asesora del proyecto de investigación colaborativa, quién apoyo a los dinamizadores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos en la coordinación de los trabajos.

La planeación didáctica su importancia y elementos integrantes.

SESIÓN INTERACTIVA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
Inv. Buenos días, que les parece si primeramente iniciamos con la socialización de la tarea.	El punto de partida de toda sesión de trabajo es la reflexión y evaluación de las tareas emprendidas por el colectivo.	Práctica docente
Sub. Considero que permanentemente se esta fallando en la elaboración de planeación. En la última visita del Inspector nos leyó la cartilla, por esta razón se les va a pedir semanalmente.	Las autoridades educativas, reconocen la importancia de la planeación didáctica para el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje.	Planeación didáctica Proceso de enseñanza – aprendizaje
Profra. Que bueno que están aquí los compañeros y la Dra., por que yo si requiero ayuda para aprender a	El trabajo colaborativo, es un medio para afrontar los problemas de la práctica docente.	Trabajo colaborativo

<p>planear.</p> <p>Inv. Para aprender a planear es importante tanto la experiencia del grupo como la teoría.</p> <p>Es importante conocer la planeación y programación de la dirección y supervisión, porque en muchos de los casos nuestra planeación coincide con la de ellos y esto, no permite el cumplimiento adecuado de la planeación nuestra, esperamos se nos de a conocer al personal, el plan anual de la escuela por que no se si estos la realizan</p> <p>Profra. En muchas ocasiones lo planeado no se realiza porque los alumnos no traen sus materiales, en muchas mochilas solo encontramos dos o tres libretas de los maestros que aprietan.</p> <p>Profr. Muchas veces se planea, pero no se cumple lo que ocasiona gran numero de reprobados , en el último periodo fue de 215 alumnos</p> <p>Profra. La planeación, se debe adecuar a las necesidades del grupo en la medida en que se presentan los problemas y de ahí se derivan las estrategias.</p> <p>Profr. El problema de la lecto - escritura no se ha abordado, antes se correlacionaba el trabajo de acuerdo el tema y se llamaba globalizador.</p> <p>Profr. Es necesario que se vuelva a trabajar en los talleres de actualización por zonas por que ahí se aprende de todos.</p> <p>Profr. No se debe imponer un formato de planeación, yo planeo como yo me entienda, utilizando un cuadro de doble entrada y aunque el método se repita en cada clase se realiza con materiales distintos.</p> <p>Profr. La evaluación en la</p>	<p>En el colectivo docente, se aporta la experiencia y los dinamizadores la teoría, para beneficio de quien en ese momento lo necesite.</p> <p>El currículum es planeado en distintos niveles de concreción, por tanto debe haber una coordinación e información de sus contenidos para un mejor logro de los propósitos educativos, sin embargo se percibe que el profesor hace un reclamo al directivo.</p> <p>Las actitudes y el trato que el profesor da alumno influye en el cumplimiento de sus obligaciones.</p> <p>El profesor relaciona el elevado índice de reprobación con el no cumplimiento de lo planeado.</p> <p>Toda actividad didáctica debe adaptarse a las necesidades del contexto escolar donde se actúa.</p> <p>Profesores con muchos años de servicio son dueños de una gran experiencia que deben actualizar consultando los nuevos aportes de la teoría educativa.</p> <p>El trabajo colaborativo permite que todos aprendan de todos.</p> <p>La planeación didáctica no esta determinada por el formato que se utiliza, sino por las estrategias didácticas que se diseñen en las que deben converger los elementos integrantes de toda planeación.</p> <p>Es importante diferenciar los</p>	<p>Vinculación teoría – practica</p> <p>Organización y administración educativa</p> <p>Actitudes del profesor</p> <p>Planeación didáctica</p> <p>Planeación didáctica – contexto</p> <p>Perfeccionamiento profesional</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Planeación didáctica</p> <p>Evaluación de los</p>
--	--	--

<p>planeación debe ser permanente, a diario con base a evidencias. En el caso de los exámenes los aplico de acuerdo al autor del libro.</p>	<p>términos evaluación del proceso de planeación de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos que se traduce comúnmente en una calificación numérica.</p>	<p>aprendizajes</p>
<p>Inv. Bueno, ¿Qué les parece, si realizamos una planeación didáctica?</p>	<p>A planear se aprende planeando.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Inv. Yo, considero importante que demos una lectura al documento "La Planeación de la Enseñanza", para identificar los elementos que se deben tomar en cuenta para realizar una adecuada planeación didáctica.</p>	<p>El proyecto de investigación busca que los participantes logren unir la teoría a la práctica para lograr su perfeccionamiento profesional.</p>	<p>Vinculación teoría – práctica Perfeccionamiento profesional</p>
<p>Inv. Ustedes como colectivo tienen la palabra.</p>	<p>La toma de decisiones debe buscar el consenso en base al diálogo para avanzar en el logro del propósito propuesto.</p>	<p>Consenso</p>
<p>Profra. Yo, pienso que primero demos lectura.</p>		
<p>Profrs. Si, estamos de acuerdo.</p>		
<p>Inv. Primeramente les voy a pedir que nos digan cuáles son los elementos que toman en cuenta para su planeación.</p>	<p>Toda propuesta de cambio debe partir de la reflexión de nuestra propia práctica para contrastarla con la teoría.</p>	<p>Vinculación teoría – práctica</p>
<p>Profra. El alumno, el contenido, la dinámica y el juego.</p>	<p>Se tiene ideas previas sobre los elementos de la planeación a partir de los cuales diseñamos nuestras estrategias didácticas que deben complementarse con la teoría.</p>	<p>Planeación didáctica Perfeccionamiento profesional</p>
<p>Inv. Si no hay otras participaciones daremos lectura al documento con la participación de todos ustedes.</p>	<p>La teoría puede aportar elementos para fundamentar nuestra actuación en el aula.</p>	<p>Vinculación teoría - práctica</p>
<p>Se dio lectura al documento, " La planeación de la enseñanza" de la cual se derivaron los siguientes comentarios:</p>		
<p>Profra. La planeación es necesaria.</p>	<p>La planeación es un proceso necesario para organizar el proceso educativo.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Profr. Se pueden hacer excelentes planeaciones pero no se reflejan en el aula.</p>	<p>La planeación didáctica deben tener la posibilidad de llevarse a la práctica de lo contrario es un ejercicio inútil.</p>	<p>Planeación didáctica</p>

<p>Profr. No se, entonces si se planea por que las clases son aburridas.</p>	<p>La planeación didáctica para ser implementada con éxito depende de las habilidades, destrezas y actitudes que el profesor ponga en práctica.</p>	<p>Transformación de la práctica docente</p>
<p>Profr. Es necesario realizar un diagnóstico antes de planear.</p>	<p>Toda planeación didáctica debe partir de una realidad educativa que surge de un contexto específico.</p>	<p>Contexto educativo</p>
<p>Profr. Se debe hacer una planeación para el maestro y otra para el alumno. Por que más que ayudar al alumno lo confundimos.</p>	<p>El alumno es eje central del proceso de enseñanza – aprendizaje</p>	<p>Sujeto: alumno</p>
<p>Profr. No se debe olvidar, que es el maestro el que crea un ambiente estimulante o aburrido y que la escuela es formativa, debemos reconocer que todos tenemos un ogro dentro y que hay que controlarlo y reducirlo para ayudar al alumno.</p>	<p>El éxito de la planeación depende de la actuación del profesor.</p>	<p>Actitudes del profesor</p>
<p>Profr. La planeación es como ver antes en el espejo lo que voy a hacer, si lo llevo a la práctica es algo personal y no solo para que lo firme el supervisor.</p>	<p>La planeación sirve para pre-ver lo que se realizará en el futuro y su realización debe se un compromiso de cada profesor consigo mismo.</p>	<p>Planeación didáctica</p>
<p>Dra. Leticia Rubio Pantoja: Los problemas sobre la planeación, son de carácter general, y no exclusivos de esta escuela, distintas investigaciones realizadas sobre el tema permiten afirmar que las situaciones particulares de las escuelas pueden acoplarse a la dirección didáctica del docente, debemos aprender intenciones a partir del diagnóstico que realizamos en agosto para la elaboración de la planeación, su importancia se encuentra en permitir dar orden a nuestras ideas, sin orden se pierde el trabajo y con la planeación realizamos un proceso de sistematización de las acciones educativas.</p>	<p>Se destaca la importancia de la planeación, como actividad que parte de una realidad educativa concreta que emerge de un diagnostico, que debemos realizar al inicio del curso su valor se encuentra en que de ahí parten intenciones educativas que permiten orientar nuestra ideas y sistematizar nuestras acciones.</p> <p>El fin de la planeación es diseñar estrategias didácticas que despierten el interés y la motivación en el alumno para aprender.</p>	<p>Planeación didáctica</p> <p>Contexto educativo</p> <p>Planeación didáctica</p>
<p>Profr. Se debe buscar que el alumno trabaje por interés y no por el puro número.</p>	<p>El alumno no tiene interés por aprender, trabaja por la calificación que le permite acreditar la asignatura.</p>	<p>Sujeto: alumno</p>

<p>Profra. Hay maestros, que califican al alumno con un solo examen y luego se preguntan ¿por qué reprobaban?, se deben buscar rasgos a evaluar como apuntes, asistencias y tareas.</p> <p>Después de esta intervención se dio por terminada la sesión, tomándose el acuerdo que para la sesión del 26 de mayo se elaborará un ejercicio de planeación de la asignatura que impartimos.</p>	<p>Existe confusión entre los términos calificación y evaluar, se piensa que evaluar es medir conocimientos.</p>	<p>Calificación y evaluación</p>
---	--	----------------------------------

Registro No. 9
 Escuela Secundaria Federal
 "Vasco de Quiroga"
 Clave: 16DESO036F
 Ziracuaretiro, Michoacán
 Valdemar Conejo León
 María Luisa Valladares Campos
 26 Mayo 2006
 Elaboración de la planeación didáctica.

La sesión de trabajo de este día se realizó en lugar que ocupa la biblioteca de la escuela, en el horario de costumbre de las 7:30 de la mañana a las 9: 10 hrs., en esta ocasión la coordinación de los trabajos estuvo a cargo de la Dra. Leticia Rubio Pantoja, creadora del proyecto de investigación colaborativa y asesora de los dinamizadores del mismo profesores Valdemar Conejo León y María Luisa Valladares Campos, contándose con la presencia de 14 compañeros profesores y las autoridades educativas.

La importancia de la planeación didáctica

SESIÓN DE TRABAJO	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA
<p>En esta sesión de trabajo colaborativo, la Dra. Lety, comparte con los presentes su experiencia sobre el tema de la planeación didáctica.</p>	<p>Compartir experiencias con el colectivo docente enriquece el trabajo colaborativo.</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>

<p>Comenta que de acuerdo a investigaciones realizadas, que los maestros se concentran tanto en desarrollar los contenidos, que pierden de vista los propósitos y objetivos más amplios que subyacen en toda planeación curricular. Normalmente los maestros realizan su planeación en base a los contenidos y a las actividades que realizaran con sus alumnos, sin prestar atención a los propósitos que desean alcanzar y como resultado de ello se tocan muchos temas con poca profundidad y las actividades están diseñadas para memorizar un conjunto de conocimientos desvinculados entre sí.</p>	<p>Existe investigación educativa que la planeación didáctica debe partir de los propósitos educativos y no de los contenidos.</p> <p>Al realizar la planeación didáctica desde los contenidos se diseñan actividades que limitan el aprendizaje a la sola memorización.</p>	<p>Investigación educativa</p> <p>Planeación didáctica</p> <p>Planeación didáctica</p>
<p>Con frecuencia este problema se hace mayor cuando se aplican programas de evaluación que miden el conocimiento, por ello la planeación didáctica por medio de la cual se desarrolla el currículum debe guiarse por propósitos amplios, y no por las exigencias impuestas para trabajar contenidos fragmentarios o para aprobar exámenes.</p>	<p>En la actualidad los sistemas de evaluación tanto internos como externos buscan medir el aprendizaje de los contenidos, la planeación didáctica tiene propósitos amplios que van más allá de transmitir conocimientos.</p>	<p>Evaluación educativa</p> <p>Planeación didáctica</p>
<p>Los propósitos tienen oportunidad de lograrse si todos los elementos de la planeación como son métodos de enseñanza y aprendizaje, actividades de aprendizaje, instrumentos de evaluación y contenidos se seleccionan con la idea de que ayudan a lograr los propósitos, por lo anterior es necesario una planeación didáctica que incluya el desarrollo de las capacidades que el alumno pueda usar dentro y fuera de la escuela en el presente y en el futuro. Es importante señalar que los propósitos deben estar relacionados con la comprensión, la valoración y la aplicación en su vida diaria para que aprecie lo que aprende porque es capaz de utilizarlo en donde lo requiera.</p>	<p>Todos los elementos que intervienen en el proceso de la planeación didáctica deben tener como misión lograr los objetivos propuestos.</p> <p>Los propósitos educativos deben ir encaminados a lograr habilidades, actitudes y destrezas que permitan al alumno emplear el conocimiento adquirido en la escuela para solucionar problemas de su vida diaria.</p>	<p>Planeación didáctica</p> <p>Sujetos : alumno</p>

Registro No. 10
Escuela Secundaria Federal
"Vasco de Quiroga"
Clave: 16DES0036F
Ziracuarétiro, Michoacán
Valdemar Conejo León
María Luisa Valladares Campos
15 Junio 2006

Aplicación de los instrumentos de evaluación del proceso de investigación acción
colaborativa

Se llegó a la Institución educativa las 7:15 A. M., en ese momento solo se encontraba el Subdirector de la escuela, Profr. José Luis Zárate quien nos explicó que ese día por actividades de tipo sindical se suspendieron las labores y esa era la razón por la que el personal no se encontraba en el lugar.

La profesora María Luisa Valladares Campos, le explicó que se encontraba presente para aplicar el instrumento de evaluación del proyecto de investigación tal y como se había acordado en la última sesión y considerando esta situación, le pedía le permitiera en otro día aplicar los instrumentos.

A lo cual el Profr. Zárate, respondió que con todo gusto pusiera la fecha o que si le tenía confianza le dejara los instrumentos y él los haría llegar a los maestros y luego los recogería para el día que decidiera regresar los tendría listos para entregárselos.

Ante la disposición del Subdirector, para colaborar se aceptó su ofrecimiento y se acordó pasar por los instrumentos la semana entrante, solicitándole los hiciera llegar a todo el personal que colaboro en el proyecto a lo que respondió afirmativamente.

ANEXO 3

INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO Y SU PROPUESTA DE ACCIÓN.

PREGUNTA	RESPUESTAS	CATEGORÍA	CONSTRASTACIÓN
1.- ¿Qué importancia tiene para el docente la reflexión y el análisis de su práctica?	Tiene mucha importancia ya que mediante ello se acepta la necesidad de una constante actualización que puede superar la práctica.	Perfeccionamiento profesional	Investigados: Consideran que a reflexión de la práctica docente, les permite darse cuenta como la realizan y de esa manera poder superarse mediante la actualización, rectificando para mejorar.
	Mucha porque nos permite darnos cuenta de cómo estamos haciendo nuestra labor, si estamos en lo correcto seguir de lo contrario rectificar.	Transformación de la práctica	Investigadores: La realidad educativa en la que viven los profesores es compleja, antagónica y contradictoria y son los propios docentes, por medio de autorreflexión quienes encontrarán diversas explicaciones a su realidad, para poder sistematizar acciones encaminadas a su perfeccionamiento profesional y la transformación de sus prácticas.
	Mucha importancia ya que así, podemos darnos cuenta hasta donde estamos actualizados o si estamos quedando rezagados.	Transformación de la práctica	
2.- ¿Qué opinión te merece el trabajo colaborativo para mejorar tu práctica docente?	Reconocer fortalezas y debilidades así como su tratamiento.	Perfeccionamiento profesional	
	Bastante positivo. En este rubro enmarca todo el proceso de planeación.	Transformación de la práctica	Investigados: Perciben que por medio del trabajo colaborativo, se comparten experiencias que ayudan al perfeccionamiento profesional del profesor y ala transformación de las prácticas en beneficio del alumno.
	Mediante la reflexión y el análisis se abre la oportunidad de mejorarla.	Planeación didáctica	Investigadores: Las investigaciones indican que son muchas las ventajas del trabajo colaborativo, entre ellas se encuentran el desarrollo de la
	Muy buena, el trabajo colaborativo es de gran importancia porque favorece para adquirir conocimientos de las experiencias de los compañeros.	Transformación de la práctica	
	Es el ideal por que por medio de este	Experiencia profesional	

3.- ¿Qué ventajas y desventajas encuentras entre el trabajo individual y el trabajo colaborativo?	intercambiamos experiencias, sugerencias didácticas, modos y formas de trabajo. Si en realidad pudiéramos llevarlo a cabo todo mejoraría a favor del alumnado, solo que nos aferramos a lo de siempre a un que no haya razón.	Experiencia profesional	afectividad, la motivación, el interés, las interacciones y la socialización de las formas de procesar y llevar a la práctica la información.	
	De mucha importancia porque en el se pueden disipar muchas interrogantes y poder discernir hasta lograr comprenderlo mejor.	Transformación de la práctica		
	Es la mejor opción	Resistencia al cambio		
	Es un inmejorable ejercicio de intercambio de aprendizaje.	Perfeccionamiento profesional		
	El trabajo individual se sujeta a conceptos personales y no se tiene las mismas ventajas que en el colaborativo.	Experiencia profesional		Investigados: Establecen que el trabajo colaborativo, permite compartir experiencias profesionales sobre la práctica que ayudan a enfrentar la problemática escolar a diferencia del trabajo individual que solo ofrece un punto de vista personal del proceso educativo.
	En el primero se trabaja más que en el segundo.	Individualismo		
	Las desventajas son muchas, no hay equipo, no hay trabajo colectivo.	Colaboración		
	Nuestras actitudes muchas veces son negativas.	Individualismo		
	Las ventajas son positivas.	Experiencia profesional		
En el trabajo individual, solo como yo pienso y creo y en el trabajo colaborativo, puedo mejorar escuchando las experiencias de los demás.	Individualismo			
Trabajo colaborativo <ul style="list-style-type: none"> • ponderación ideas • diversificación de puntos • rectificación 	Experiencia profesional			

	<ul style="list-style-type: none"> • salud mental <p>Es mejor y de más importancia el trabajo colectivo, porque existen diferentes puntos de vista y muchas más opiniones y uno sólo es más reducido, la óptica con que se mira el objeto</p>	Colaboración	
4.- Escribe de qué manera influyo el trabajo colaborativo en las interacciones maestro-alumno y maestro-maestro.	<p>Lo individual puede ser más rápido pero menos efectivo</p> <p>Se le da más confianza al alumno, se adquieren experiencias que favorecen a la practica porque te generan un ambiente de confianza</p> <p>Bueno, nos hace recapacitar de cómo debe ser la enseñanza.</p> <p>Pude darme cuenta que tan distanciado estaba uno de otro y logre tener más acercamiento con ellos en cuanto al trabajo.</p> <p>Maestro – compromiso – alumno</p> <p>Maestro – aportes – aprendizaje – maestro.</p> <p>Al principio como que uno sabe todo, más no es cierto por supuesto que es más trabajo, pero los resultados son bastante óptimos.</p> <p>Mejoro en nivel de comunicación</p>	<p>Experiencia profesional</p> <p>Individualismo</p> <p>Individualismo</p> <p>Transformación de la práctica Motivación</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Colaboración</p> <p>Colaboración</p> <p>Transformación de la práctica Comunicación</p>	<p>Investigados: Los datos obtenidos informan que el trabajo colaborativo, ayuda a desarrollar la confianza y la colaboración entre profesores y alumnos y también entre los profesores.</p> <p>Investigadores: Los alumnos tienden a dar mayores muestras de progreso académico cuando en las interacciones, en el aula el profesor muestra un ánimo alegre, una actitud amistosa, sinceridad e interés por sus alumnos como personas y como estudiantes.</p>
5.- ¿Estarías dispuesto a seguir trabajando en colectivo?	<p>Claro que si</p> <p>Sí.</p> <p>Sí, ya que aprendo a reflexionar y a aceptar en lo</p>	<p>Colaboración</p> <p>Colaboración</p> <p>Colaboración Perfeccionamiento</p>	<p>Investigados: Los integrantes del colectivo se encuentran dispuestos a seguir participando en el proyecto de investigación colaborativa,</p>

	que estoy mal como docente.	profesional	
	Por supuesto, que desde luego que claro que sí	Colaboración	Investigadores: El trabajo colaborativo, permite realizar un seguimiento de las nuevas actividades que permiten reorientar los procesos de enseñanza - aprendizaje.
	Sí.	Colaboración	
	Sí.	Colaboración	
	No contesto.		
6.- ¿Qué propuestas tienes para mejorar la práctica docente del colectivo?	Elaborar y trabajar con centros de interés, que nos hace falta conocer las características psicológicas de los adolescentes para poder entenderlos y acercarnos más a ellos.	Transformación de la práctica	Investigados: Consideran que se deben de abordar temas relacionados con la cuestión didáctica, su preocupación es saber como enseñar y como realizar la planeación didáctica para que los alumnos asimilen los contenidos.
	Que podamos aprender y aplicar técnicas y dinámicas de trabajo para cambiar lo rutinario.	Comunicación	
	Proporcionar los elementos hasta el punto de lo posible de cómo planear.	Transformación de la práctica	Investigadores: El trabajo colaborativo tiene entre sus principios adecuarse a los intereses y necesidades del colectivo, por tanto toda propuesta para su desarrollo busca el perfeccionamiento profesional y la transformación de la realidad educativa, mediante una adecuada direccionalidad del currículum.
	Ampliar mucho más el concepto de cómo planear una clase en cuanto a sus objetivos, actividades, metodologías y estrategias para que el alumno asimile con precisión y claridad el tema expuesto.	Planeación didáctica	
	Cambiar de actitud y estudiar el trato hacia los alumnos.	Planeación didáctica	
	En tener más interés por el plan de trabajo, mucha motivación para que no quede solamente en teoría sino ponerlo en practica.	Asimilación de contenidos	
7.- ¿De que manera influyó en tu práctica las orientaciones teóricas recibidas durante las sesiones	Positiva	Transformación de la práctica	Investigados: Las orientaciones permitieron, primero realizar la reflexión de la práctica buscando cambiar para mejorar, segundo recibir orientaciones técnico-pedagógico
	En hacer un alto y reflexionar en que estoy mal	Motivación	

<p>de trabajo?</p> <p>8.- Da tu opinión sobre la importancia de vincular teoría - práctica para el mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje.</p>	<p>respecto a mi trabajo como docente y poder mejorar.</p> <p>Mi experiencia personal dice que los contenidos son muy amplios y me cuesta eliminar algunos temas por tanto la presión del examen de zona, el de carrera y otro que se inventaron me ponen entre la espada y la pared para abordar temas diferentes a los de la materia.</p> <p>No estuve en todas, pero son realmente muy positivas y de mucho apoyo técnico -pedagógico.</p> <p>Impulsaron el deseo de mejorar.</p> <p>Se puede trabajar de manera fundamentada poniendo en práctica lo teórico.</p> <p>Mucha, para conocer los procedimientos y pasos que se deben hacer durante el trabajo.</p> <p>Tengo una experiencia reciente donde vincule teoría y práctica, en la materia de formación y logre tener un número reducido de reprobados.</p> <p>"Dar sentido es el vínculo más importante para el ser humano en el plano que se presente, ¡ah! Para la enseñanza - aprendizaje, pues también.</p> <p>La teoría - práctica es, fundamental para el alumno porque saldrá mejor preparado y seguro de resolver problemas de su vida diaria.</p> <p>Siempre es mejor una</p>	<p>Transformación de la práctica</p> <p>Experiencia profesional</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Resistencia al cambio</p> <p>Perfeccionamiento profesional</p> <p>Perfeccionamiento profesional</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Perfeccionamiento profesional</p>	<p>Para aplicar la teoría a la práctica.</p> <p>Investigadores: El trabajo colaborativo permite socializar guías para orientar el desarrollo de las prácticas docentes que deben de ser adaptadas a las necesidades particulares de cada profesor, son importantes porque permiten una visión anticipada de cómo pueden reorientarse los procesos de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Investigados: Llevar la teoría a la práctica permite fundamentar las acciones del profesor y darle sentido a la práctica docente.</p> <p>Investigadores: El currículum no es un fin en sí mismo, es el medio para que el profesor sustente su práctica y organice todos los componentes curriculares de manera consistente, para integrarse en una propuesta educativa que sea coherente con los propósitos de la educación secundaria y un medio para ayudar alumno a aprender.</p>
---	--	--	---

	práctica fundamentada con la teoría.		
	Muy buena opinión, puesto que mostraron interés, por potenciar conocimientos que favorecen en nuestra practica docente.	Planeación didáctica	
	Que fue bueno	Perfeccionamiento profesional	Investigados: El trabajo de los dinamizadores del proyecto de investigación
9.- ¿Cuál es tu opinión del papel desempeñado por los dinamizadores del proyecto de trabajo colaborativo?	Me parece motivarte, pero me gustaría tener propuestas directas encaminadas al mejoramiento docente	Perfeccionamiento profesional	colaborativa, lo consideran bueno, proponen que incluyan propuestas directas para que el profesor mejore en la enseñanza
	Excelente, ¡un ejemplo vivo de tolerancia y trabajo!	Colaboración	específica de su asignatura y que en las sesiones se realicen en forma práctica las propuestas didácticas que propone la tería.
	Solo una sugerencia: cuando sea posible en lugar de leerlo porque no hacerlo práctico en el grupo.	Motivación	
	Bien preparados y con mucho entusiasmo e irradian confianza y mucha seguridad.	Transformación de la práctica	Investigadores: En la propuesta de trabajo colaborativo, la práctica debe ser uno de los aspectos fundamentales, los profesores necesitan
	Muy buen papel.	Perfeccionamiento profesional	suficientes oportunidades para practicar y aplicar lo que están aprendiendo y obtener una retroalimentación, las habilidades que se practican perduran por tiempo indefinido.
	Si favoreció ya que utilizaron diferentes formas para impartir las actividades en las sesiones.	Colaboración	
	Sí.	Actividades prácticas	Investigados: El lenguaje, utilizado por los dinamizadores a juicio del colectivo fue el adecuado, permitiendo establecer una comunicación que permitió el entendimiento entre los participantes del proyecto.
10.- ¿Consideras que el lenguaje utilizado por participantes y dinamizadores favoreció el proceso de aprendizaje? Por favor argumente su respuesta.	Sí, ya que lograron despertar en cada uno de nosotros el interés de ver si soy tradicionalista o combino uno y otro.	Motivación	
	Claro que si ya lo comente.	Motivación	
	Sí su lenguaje es el apropiado para este	Motivación	Investigadores: Con la finalidad de facilitar el aprendizaje,

<p>11.- ¿Según, tu apreciación las actitudes de los dinamizadores lograron despertar la confianza, interés y participación del colectivo?, ¿Qué les sugieres para mejorar?</p>	<p>colectivo de trabajo en lo particular me adecuó y comprendí con claridad su mensaje.</p>	<p>Transformación de la práctica</p>	<p>los contenidos teóricos deben explicarse claramente, desarrollándolos con énfasis y en su estructura y relaciones, las ideas claves se deben presentar de una manera reflexiva y sostenida.</p>
	<p>Sí, por que fue adecuado y accesible.</p>	<p>Comunicación</p>	
	<p>Lograron en un buen porcentaje su objetivo, en lo cual influyó tanto la confianza como el interés que generaron.</p>	<p>Comunicación</p>	<p>Investigados: En buena medida se logro el objetivo de despertar el interés del colectivo, como en la última sesión donde participo la Dra Leticia Rubio Pantoja, pero consideran que de nada sirve tener buenos facilitadotes si no se quiere cambiar.</p>
	<p>En algunas ocasiones por ejemplo en la última con la intervención de la doctora.</p>		
	<p>Sí pero yo sugiero que deben exigirnos más.</p>	<p>Motivación</p>	
	<p>Confianza 100% Interés 80% Participación del colectivo 60 %. Ojo: estas notas porcentuales no describen el de los facilitadotes, sino del colectivo como que no acaban por convencerse o muy dentro se piensa que implica mucho más trabajo.</p>	<p>Motivación</p>	
	<p>Si despierta el interés y la participación, pero ustedes no van a cambiar el mundo el problema principal es cambiar uno mismo.</p>	<p>Motivación</p>	
	<p>No tendría caso que tengamos los excelentes facilitadores, si uno mismo no quiere cambiar, ¡felicidades por su trabajo!</p>	<p>Resistencia al cambio</p>	<p>Investigadores: Las actitudes de quienes coordinan los trabajos colaborativos, deben estar orientadas a construir comunidades de aprendizaje, por tanto deben desplegar los atributos personales que los conviertan en ejes de la socialización, para que los integrantes del colectivo muestren esas mismas características en su relación con los alumnos.</p>
	<p>Sí las actitudes fueron positivas.</p>	<p>Perfeccionamiento profesional</p>	
<p>12.- Da tu opinión sobre los métodos, actividades y recursos utilizados en el proceso del trabajo colaborativo.</p>	<p>Estuvo bien, fue aceptable en buena parte porque los materiales actividades y métodos puestos en práctica fueron favorables.</p>	<p>Colaboración</p>	<p>Investigados: Los métodos, actividades y recursos en términos generales fueron los adecuados, pero se considera que se deben incorporar actividades prácticas para realizarse durante la sesión de trabajo.</p>
	<p>Fue suficiente.</p>	<p>Transformación de la práctica</p>	<p>Investigadores: Uno de los factores determinantes para el</p>

	<p>Todo esta bien solo que a veces se noto como que no le dimos la importancia requerida.</p> <p>Método: un poco de practicidad no caería nada mal,</p> <p>Actividades: no tan generales quizá, un tanto más específicas.</p> <p>Recursos: han mostrado buenas fuentes</p> <p>Me faltaron algunas reuniones y no tengo elementos para comentarlo con más certeza.</p> <p>Fueron buenas.</p> <p>Pudieran buscarse más alternativas.</p> <p>No contesto.</p> <p>Positivos.</p>	<p>Motivación</p> <p>Recursos didácticos</p> <p>Motivación</p> <p>Recursos didácticos</p> <p>Resistencia al cambio</p> <p>Perfeccionamiento profesional</p>	<p>aprendizaje, en cualquier área del conocimiento, requiere que se diseñen estrategias de aprendizaje, dónde las actividades o ejercicios deben ser suficientemente variados e interesantes, para motivar a los integrantes del colectivo docente y que a la larga puedan aplicarlas autónomamente.</p>
<p>13.- ¿Qué logros has alcanzado con tus alumnos como consecuencia del trabajo colaborativo?</p>	<p>Entenderlos como personas y no solo como objetos de trabajo.</p> <p>Mayor compromiso del chiquillo (a) con Miguelito y yo con el o ella, ¡fijate!</p> <p>Mejores resultados tal vez no perceptible para el entorno pero si para mi.....pian, pianito.</p> <p>Me cuesta mucho trabajo, modificar mi práctica y aunque lo intento, caigo otra vez en la rutina tradicionalista.</p> <p>Mejorar el trato y la comunicación.</p>	<p>Comunicación</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Transformación de la práctica</p> <p>Transformación de la práctica</p>	<p>Investigados.</p> <p>Aunque los cambios solo son perceptibles a nivel personal, sea avanzado en la comunicación y el trato que se da a los alumnos para entenderlos como personas, aunque cambiar es difícil y se vuelve a caer en la rutina.</p> <p>Investigadores:</p> <p>El proyecto de investigación colaborativa, esta orientada al logro de de metas y su prioridad y compromiso es la transformación de las prácticas docentes a través del perfeccionamiento profesional de los</p>
<p>14.- Describe como fue tu participación</p>	<p>Mi participación fue en un término medio, pero</p>	<p>Resistencia al cambio</p>	

<p>en las sesiones de trabajo colaborativo.</p>	<p>considero que a pesar de ello el interés, en ese tipo de actividades es mucho y la poca participación fue por otros motivos.</p> <p>De atención, pocas veces de participación.</p> <p>Opinando, aplicando en los grupos algo de lo sugerido, cumpliendo con lo encomendado y asistiendo a cada reunión planeada.</p> <p>Yo creo que estuvo bien, cuando hubo que aportar ¡ah! La tarea también.</p> <p>Observador.</p> <p>Fue una participación activa.</p>	<p>Motivación</p> <p>Comunicación</p> <p>Colaboración</p> <p>Colaboración</p> <p>Colaboración</p>	<p>integrantes del colectivo.</p> <p>Investigados: El grado de participación de los integrantes del colectivo, de acuerdo a la información proporcionada fue de asistencia las sesiones, de colaboración y compromiso llevando a la práctica lo acordado.</p> <p>Investigadores: La autoevaluación como proceso debe emplear métodos formales y no formales de evaluación, para encauzar los avances hacia el cumplimiento de nuestra metas tomar decisiones y hacer mejoras al currículum.</p>
---	--	---	---



**UNIDAD SEAD 10A
MORELIA, MICH.**