

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR Y
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MÉXICO 2002

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rectora: Marcela Santillán Nieto
Secretario Académico: Tenoch Cedillo Ávalos
Secretario Administrativo: Arturo Eduardo García Guerra
Director de Planeación: Abraham Sánchez Contreras
Director de Servicios Jurídicos: Juan Acuña Guzmán
Directora de Docencia: Elsa Mendiola Sanz
Directora de Investigación: Aurora Elizondo Huerta
Director de Biblioteca y Apoyo Académico: Fernando Velázquez Merlo
Directora de Difusión y Extensión Universitaria: Valentina Cantón Arjona
Subdirectora de Fomento Editorial: Anastacia Rodríguez Castro

Director de Unidades UPN: Adalberto Rangel Ruiz de la Peña
Coordinadoras de la serie LEP y LEPMI: Gisela Salinas Sánchez
María Victoria Avilés Quezada

© Derechos reservados por la UPN.

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional
Carretera al Ajusco núm. 24, Col. Héroes de Padierna
Delegación Tlalpan, C. P. 14200, México, Distrito Federal

Edición 2002

LC 5309	
U6	Metodología de la investigación III: guía de trabajo. - - México: UPN , 2001.
M4.3	45 p. Licenciatura en educación preescolar y Licenciatura en educación primaria para el medio indígena. 1. INVESTIGACIÓN - METODOLOGÍA I. Universidad Pedagógica Nacional (México)

Queda totalmente prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, sus contenidos y portada, por cualquier medio.

Portada y diseño: Ángel Valtierra Matus; *formación:* Luis Valdés

Impreso y hecho en México

Ilustración de la portada: Grisallas de Diego Rivera
en la Secretaría de Educación Pública

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
NOTAS SOBRE EL MÉTODO DE TRABAJO	9
ESTRUCTURA	10
PROGRAMA	11
UNIDAD I	
EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO PARA COMPRENDER LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA	13
Tema 1. Caracterización del diagnóstico pedagógico	14
Tema 2. Análisis de la preocupación temática en la práctica docente	14
UNIDAD II	
ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DE LAPREOCUPACIÓN TEMÁTICA	17
UNIDAD III	
EL INFORME SOBRE EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	20
Tema 1. El informe sobre el diagnóstico pedagógico	21
BIBLIOGRAFÍA	23
ANEXOS	25
Anexo 1. El diagnóstico pedagógico	26
Anexo 2. El uso del lenguaje en el contexto de la investigación	35
Anexo 3. La conceptualización del informe en la IAP	38
Anexo 4. La elaboración del informe	42

PRESENTACIÓN

Para comprender mejor los contenidos de este tercer curso, consideramos necesario ubicarlo en la progresión de los contenidos generales de la línea de formación metodológica; así tenemos que:

- El primer curso se propuso realizar un primer acercamiento y reflexión a la práctica docente a fin de aproximarse a ella reconociéndola como el eje del trabajo del profesor y por lo mismo de la línea de formación; con esta perspectiva, se empezaron a explicitar algunas características, aciertos y dificultades que ustedes como profesores tienen en sus grupos.
- El segundo curso aportó los elementos metodológicos para favorecer la construcción del contexto donde se desarrolla la práctica docente del profesor; la reflexión sobre el contexto permitió conocer algunos condicionamientos y determinantes que las características del medio indígena que es necesario considerar para el trabajo que se desarrolla en la escuela y el aula.
- El tercer curso pretende que el estudiante se apropie de estrategias metodológicas que le permitan construir críticamente un diagnóstico pedagógico sobre la preocupación temática de su práctica docente y elaborar un informe para reportar los resultados que encuentre.
- El cuarto curso planteará que a partir del diagnóstico pedagógico de su preocupación temática el estudiante problematice, delimite, y conceptualice un problema de la práctica docente y lo reporte a través de un ensayo.

Finalmente en el quinto curso el estudiante elaborará un proyecto de propuesta pedagógica para intervenir en su problema de la práctica docente. En este semestre ya habrá adquirido los elementos necesarios para realizar su proyecto.

Se le recuerda que es importante conservar los trabajos realizados en esta línea de formación, (reporte inicial, contextualización de la práctica docente y el diagnóstico pedagógico) porque le servirán para continuar el trabajo en los próximos cursos de esta línea.

Se pretende que en este curso del tercer semestre, se realice un diagnóstico pedagógico de su preocupación temática, proporcionándole una nueva visión, más amplia y profunda del estado que guarda la dificultad docente en estudio. Es importante, desde ahora, señalar que la redacción del informe se deberá hacer en primera persona.

El curso comprende tres unidades y en ellas se desarrollan dos aspectos importantes: el primero es el diagnóstico pedagógico, su concepción integral, características, tipos y formas de integrarlo, para que, al final del curso presente un informe del mismo, acerca de la preocupación temática surgida de la práctica docente. La construcción de este diagnóstico pedagógico nos lleva al segundo aspecto que es la profundización del conocimiento y la reflexión sobre la preocupación temática que usted ha elegido desde el tercer semestre. El diagnóstico pedagógico le permitirá recopilar de manera sistemática, información más amplia y pertinente sobre su preocupación temática a fin de conocer las causas que lo originan para hacer una interpretación crítica que le permita conocerla y comprenderla cada vez mejor.

Es por ello que la elaboración del diagnóstico tiene un sentido de búsqueda constante que hace que deba reelaborarse continuamente; es decir, partimos de la información obtenida hasta ahora; se reflexiona sobre ella y se corrigen errores; se pone a prueba y se corrigen omisiones, se descartan aspectos no pertinentes, se profundiza sobre otros aspectos relacionados y así sucesivamente hasta que el proceso concluye al elaborar el informe.

Es así como se va construyendo el proceso de indagación que implica el diagnóstico, por lo que le invitamos a que no se desespere, que no lo abandone, que valore todo aquello que usted vaya construyendo, que se apoye en su grupo de la UPN, en su asesor y en caso de ser posible con otros maestros de la escuela donde labora. Recuerde que el proceso de investigación siempre es accidentado pero muy fructífero.

En estos términos, las unidades se desarrollan de la siguiente manera:

- La primera unidad pretende que el estudiante caracterice el diagnóstico pedagógico, elabore un primer esquema de diagnóstico pedagógico y lo ponga a prueba.
- La segunda unidad aporta orientaciones sobre la forma en que se organizaría la información para seguir desarrollando su diagnóstico pedagógico, aplicarlo y evaluarlo para profundizar en las posibles expresiones, causas y consecuencias de su preocupación temática de tal forma que al término de la unidad, cuente con la información organizada y un esquema analítico para elaborar el informe sobre el diagnóstico de la preocupación temática.
- En la tercera unidad del curso se proporcionan los elementos de la lectura y escritura necesarios para concretar un informe sobre el diagnóstico de la preocupación temática. En esta unidad se subrayan dos ejes fundamentales: el empleo del lenguaje en la investigación y el informe en cuanto a su conceptualización y realización.



NOTAS SOBRE EL MÉTODO DE TRABAJO

Con el propósito de que desarrolle adecuadamente las actividades, tome en cuenta las siguientes orientaciones generales:

1. La estrategia general de este curso consiste en apoyarse en el trabajo constante que implica el seguimiento de todas las actividades señaladas en la guía para alcanzar el objetivo general del curso. Implica, además, procesos de escritura continuos y cada vez más elaborados, por lo que es conveniente que no se atrase en el desarrollo de las actividades; por otra parte, éstas no pueden omitirse a lo largo del curso porque tienen una secuencia lógica de reflexión y construcción.
2. Organícense con su asesor para dosificar el tiempo que dedicarán al trabajo individual (durante la semana), al trabajo grupal y al taller integrador, de tal manera que al terminar el semestre se hayan visto todos los contenidos del curso. Si les es posible, procuren también organizarse por pequeños equipos de dos o tres compañeros (de acuerdo al lugar donde trabajan y viven, a sus preocupaciones temáticas, a su simpatía), de tal manera que, tanto entre semana como en las sesiones grupales y de taller, tengan interlocutores con quienes comentar, compartir, reflexionar y construir sus conocimientos.
3. Es imprescindible realizar las actividades individuales a todo lo largo de la semana, sin dejar para la víspera la mayor parte del trabajo; esta forma de trabajo le posibilitará hacer revisiones y reflexiones enriquecedoras, lo cual habrá de reflejarse en sus avances.
4. Una vez acordadas, procure seguir el orden y las instrucciones que se le proporcionan en las actividades. De no ser así, tenga claro el cambio que opera anotando las condiciones que lo hacen pertinente.
5. Realice las actividades preliminares sin consultar los textos propuestos; más bien reflexione sobre el tema, considere sus expectativas y trate de realizarlas.
6. Los documentos y textos que consulte son sólo recursos en los que usted puede apoyarse para realizar las actividades de este curso.
7. Al final de las unidades se encuentran algunos criterios y sugerencias para la evaluación, procure verificar sus aprendizajes y comentar con los compañeros sus avances y dificultades con el diagnóstico pedagógico.



ESTRUCTURA

OBJETIVO GENERAL

Que el estudiante se apropie de estrategias metodológicas para la construcción crítica del diagnóstico pedagógico sobre su preocupación temática.

UNIDAD I EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO PARA COMPRENDER LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO

El estudiante caracterizará y elaborará un primer diagnóstico pedagógico para comprender su preocupación temática en estudio.

UNIDAD II ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DE LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO

El estudiante conocerá algunas estrategias para la concreción de su diagnóstico pedagógico.

UNIDAD III EL INFORME SOBRE EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

OBJETIVO

Que el estudiante presente en un informe el diagnóstico pedagógico sobre la preocupación temática de su práctica docente.



PROGRAMA

UNIDAD I EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO PARA COMPRENDER LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO

El estudiante caracterizará y elaborará un primer diagnóstico pedagógico para comprender su preocupación temática en estudio.

Tema 1. Caracterización del diagnóstico pedagógico

ARIAS OCHOA, Marcos Daniel. *El diagnóstico pedagógico* (Mecanograma). México, UPN, 1997, 12 pp.

ASTORGA, A. y Bart Van Der Bijl. "Características generales del diagnóstico" y "etapas y pasos", en: *Manual del diagnóstico participativo*, Buenos Aires, Hvmanitas, 1991, pp. 28-47 y 65-105.

PRIETO CASTILLO, Daniel. "El diagnóstico", en: *El autodiagnóstico comunitario e institucional*. Buenos Aires, Hvmanitas, 1978, pp. 26-44.

Tema 2. Análisis de la preocupación temática en la práctica docente.

UNIDAD II ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DE LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO

El estudiante conocerá algunas estrategias para la concreción de su diagnóstico pedagógico.

SEP. "¿Cómo realizar el diagnóstico de la escuela?", en: *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico*. México, SEP, 2ª. ed., 1999, pp. 39-76.

UNIDAD III
EL INFORME SOBRE EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

OBJETIVO

Que el estudiante presente en un informe el diagnóstico pedagógico sobre la preocupación temática de su práctica docente.

Tema 1. El informe sobre el diagnóstico pedagógico

ÁVILA ALDRETE, Ma. Margarita. "*La elaboración del informe*" (Mecanograma). México, UPN, 1992, 6 pp.

HERNÁNDEZ ALVÍDREZ, Elizabeth. "El uso del lenguaje en el contexto de la investigación" (Mecanograma). México, UPN, 1992.

LÓPEZ CAMACHO, Óscar Jesús. "La conceptualización del informe en la IAP" (Mecanograma). México, UPN, 1992.



UNIDAD I

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

PARA COMPRENDER LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO: El estudiante caracterizará y elaborará un primer diagnóstico pedagógico para comprender su preocupación temática.

INTRODUCCIÓN

La presente unidad pretende que usted elabore un primer diagnóstico para comprender su preocupación temática. Para ello es necesario que reúna los diversos materiales y productos que ha elaborado en los cursos anteriores de la línea metodológica, a fin de pensar en un primer esquema que dará forma al diagnóstico pedagógico de su preocupación temática, de tal forma que usted vaya avanzando en cada unidad del presente curso hasta realizar al final un informe sobre su diagnóstico pedagógico que le permita incrementar su comprensión sobre la preocupación temática elegida de su práctica docente.

Para apoyarle en la realización del propósito de este curso, el primer tema de esta unidad le ofrece algunos elementos para caracterizar lo que es un diagnóstico pedagógico a fin de iniciar desde ahora su puesta en práctica.

El segundo tema *Análisis de la preocupación temática en la práctica docente*, atiende hacia una primera descomposición de los elementos que componen a la preocupación temática para apoyar el diseño del esquema del diagnóstico pedagógico y su puesta en práctica.

La unidad, entonces, favorece la concepción crítica del diagnóstico pedagógico y hace un recor-

te a partir de un primer análisis de los problemas de la preocupación temática en la práctica docente. Lo invitamos a estudiar los temas y aportar también su talento y creatividad, con el fin de que prosiga con la construcción de su diagnóstico.

Las actividades deben seguir la secuencia, no deben omitirse, ni cambiar el orden en que se realicen.

Actividad preliminar

A partir de su experiencia como docente, en el examen diagnóstico que aplica a sus alumnos para conocer la situación académica en que se encuentran, elabore un escrito donde recupere los elementos indispensables para la elaboración de dicho diagnóstico. Recuerde que más que los resultados obtenidos, lo que interesa es recuperar cómo lo realizó, el procedimiento que siguió y las herramientas que utilizó para poder construirlo.

Presente su trabajo en la sesión grupal, discútalos con sus compañeros y de forma conjunta elabore con ellos una conclusión sobre:

- Qué es un diagnóstico.
- Para qué sirve.
- Cómo se elabora.

- En qué herramientas metodológicas se apoya.
- Qué fuentes de información pueden apoyarlo.

Tema 1

Caracterización del diagnóstico pedagógico

Considere que todo lo que ha realizado en los cursos anteriores de esta línea de formación le será de utilidad y forma ya parte de su diagnóstico pedagógico sobre su preocupación temática de su práctica docente; aunque aún no lo ha concluido, advierta que usted no está partiendo de cero en este curso.

A partir de la actividad preliminar, usted se percató de que un diagnóstico puede servir para dar cuenta de una situación determinada que queremos conocer con mayor profundidad. Por lo tanto, en este tema lo que pretendemos es que usted tenga un primer acercamiento hacia lo que es un diagnóstico pedagógico para que profundice en el conocimiento de su preocupación temática.

ACTIVIDADES DE ESTUDIO

Examine en la primera unidad los tres textos que tratan sobre el diagnóstico (Arias Ochoa, Astorga y Bart van der Bijl y Prieto Castillo). A partir de dichos textos realice un escrito en donde reflexione sobre los siguientes puntos:

- Qué es un diagnóstico.
- Características de un diagnóstico.
- Para qué le serviría a usted como profesor un diagnóstico sobre su preocupación temática.
- Qué es un diagnóstico pedagógico.
- Qué aspectos de su preocupación temática consideraría importantes de profundizar para un mayor conocimiento.
- A partir de los aspectos señalados en el punto anterior, elabore un esquema tentativo que le sirva para ordenar los aspectos de su preocupación temática que va a diagnosticar para conocerlos mejor.

A continuación presente su escrito en sesión grupal, compare sus respuestas con las de sus compañeros de grupo. Lleguen a conclusiones sobre cómo

elaborar un esquema general para organizar un diagnóstico. Este esquema elaborado grupalmente es sólo un referente que usted puede tomar en cuenta para realizar su propio diagnóstico.

Tema 2

Análisis de la preocupación temática en la práctica docente

En el tema anterior se apropió de una primera concepción del diagnóstico; utilizaremos este recurso para ahondar en el conocimiento de su preocupación temática, es decir, se trata de profundizar el análisis de dicha preocupación conforme se está dando en la práctica docente. Para ello, procederemos a descomponer la preocupación temática en los diversos aspectos que usted considere que la componen; a partir de esta actividad, está iniciando el análisis de su preocupación temática.

Recuerde que antes de iniciar su análisis, usted tiene ya elementos para apoyar la elaboración de su diagnóstico pedagógico. Realice un recuento de todos los productos finales obtenidos en cada curso de la línea metodológica. Recupere además sus diarios de profesor, sus entrevistas, y todos aquellos productos que haya usted elaborado en su formación metodológica.

Considere además que usted ha adquirido una serie de habilidades a lo largo de su formación: ya puede contextualizar, sabe diseñar instrumentos; registrar su diario del profesor; observar sistemáticamente y registrar su información; asimismo sabe entrevistar y organizar su información.

Además usted cuenta con otras fuentes de información que como profesor en su labor docente cotidiana va construyendo poco a poco: exámenes, archivos escolares, trabajos de los niños, su diario del profesor, su planeación de actividades académicas, su informe escolar, etc., todas estas fuentes son muy importantes y no debe perderlas de vista en la elaboración de su diagnóstico pedagógico.

ACTIVIDADES DE ESTUDIO

Realice las siguientes actividades y escriba cada respuesta por separado:

1. ¿Qué problemas de su preocupación temática son los más importantes?
2. ¿Qué problemas de su preocupación temática son secundarios?
3. Jerarquice de mayor a menor los problemas importantes y los problemas secundarios.
4. ¿Cuenta con evidencias para cada uno de los problemas que usted jerarquizó?
5. Depure su lista descartando aquellos problemas de los que usted no tiene evidencias o de los que no tiene información.
6. ¿Sobre qué fuentes de información se apoyaría para obtener mayor información sobre cada problema seleccionado?

Recapitemos:

- Con esta primera organización de ideas sobre los distintos problemas presentes y su preocupación temática, usted está construyendo su primer esquema de diagnóstico pedagógico. Cada problema jerarquizado por usted en la actividad anterior constituye un punto de su esquema. Recuerde que un esquema es una forma de cómo queremos organizar una información ordenándola lógicamente por aspectos o puntos a tratar.
- Presente su esquema en la sesión grupal, escuche los comentarios de sus compañeros y su asesor, realice en el esquema las adecuaciones que considere pertinentes.
- Considere detenidamente cómo va a indagar cada punto de su esquema del diagnóstico pedagógico (es decir, cómo va a indagar los problemas importantes y secundarios ya jerarquizados). Escriba una propuesta para cada punto y preséntelas en la sesión grupal. Dicha propuesta puede contener diversas actividades, así como herramientas y/o instrumentos de indagación pertinentes para cada punto de su esquema. A partir de los comentarios que le hagan en su grupo, reelabore las actividades, herramientas e instrumentos de investigación con las que indagará sobre cada punto del esquema de su diagnóstico pedagógico.
- Al regresar a la escuela donde labora, ponga en práctica las actividades que le llevarán a indagar sobre cada punto de su esquema.

- Una vez puestas en práctica las actividades de indagación de cada punto del primer esquema de su diagnóstico pedagógico, usted ya obtuvo más información sobre diversos aspectos de su preocupación temática; a continuación redacte un escrito donde comente lo que encontró y aquello que considere que le faltó.

- Piense detenidamente en aquellas actividades que realizó para indagar sobre algunos puntos del esquema del diagnóstico que no funcionaron, en aquellos puntos de su esquema de diagnóstico que requieren ser profundizados o replanteados, en aquellos puntos que no son pertinentes y deban ser descartados. A partir de esta reflexión vuelva a diseñar el esquema de su diagnóstico pedagógico.

Recuerde que el esquema de su diagnóstico pedagógico debe estar siempre orientado hacia su preocupación temática para no perderse. Siempre que sienta que se encuentra desorientado vuelva a su preocupación temática, léala atentamente, reconsidere nuevamente lo que ha hecho hasta el momento, y reoriente su esquema del diagnóstico pedagógico cuantas veces considere que sea necesario.

Prepárese para que en la siguiente sesión presente por escrito ante su grupo, los avances que lleva hasta el momento.

ACTIVIDAD FINAL

Al terminar la presente unidad, es necesario exponer y mostrar ante su grupo, el trabajo realizado, para poder desarrollar una primera evaluación del proceso que ha llevado en la construcción de su esquema de diagnóstico pedagógico.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Las actividades para realizar el diagnóstico deben ser apropiadas a las condiciones de la escuela del medio indígena donde usted ofrece sus servicios como docente y también a la preocupación temática que diagnostica. Debe tener cierta dosis de originalidad pero sobre todo debe de estar orientada a su labor docente y partir de su experiencia. Si bien, no es recomendable determinar rígidamente las características del diag-

nóstico pedagógico, los siguientes son algunos criterios que le pueden orientar al revisar su trabajo.

1. En la elaboración de su primer esquema de diagnóstico usted identificó los problemas importantes y secundarios de su preocupación temática y los jerarquizó.
2. Reelaboró y rediseñó un primer esquema de su diagnóstico pedagógico y este esquema fue pertinente con su preocupación temática para iniciar el proceso que lo lleve a diagnosticarla.
3. Realizó actividades de indagación, diseñó instrumentos de investigación, utilizó herramientas de investigación y recurrió a fuentes de información pertinentes para profundizar en el conocimiento de cada

uno de puntos (los problemas principales y/o secundarios jerarquizados) que componen el esquema del diagnóstico de su preocupación temática.

4. Consideró como fuentes de información los productos que usted elabora cotidianamente como docente (exámenes, boletas, ejercicios en el pizarrón, trabajos de los niños, planificación de actividades escolares, etc.), además de los productos que usted ha ido realizando a lo largo de su formación metodológica en esta licenciatura (reporte inicial, contextualización, entrevistas, diario del profesor, etc.) para apoyar el esquema de su diagnóstico pedagógico.
5. Su diagnóstico pedagógico está orientado hacia la preocupación temática de su práctica docente.



UNIDAD II

ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO DE LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

OBJETIVO: El estudiante conocerá algunas estrategias para la concreción de su diagnóstico pedagógico.

INTRODUCCIÓN

En esta unidad se trabajarán algunos elementos para que el estudiante continúe desarrollando un diagnóstico pedagógico de su preocupación temática a partir de las experiencias y resultados obtenidos en la actividad final de la unidad anterior.

Es importante seguir considerando todos las herramientas, recursos y fuentes de información desarrollados durante su formación metodológica. El diagnóstico se seguirá desarrollando a partir de todos los antecedentes que hasta ahora usted ha obtenido sobre su preocupación temática. Nunca olvide que el diagnóstico pedagógico es un recurso para la obtención de información cada vez más profundizada y sistematizada que le permita acercarse mejor a su preocupación temática, por lo que toda la información que obtenga debe ser lo suficientemente comprensiva para responder a las interrogantes, a las dudas y los dilemas de su preocupación temática. La construcción del diagnóstico debe ser considerada como un proceso dinámico y accidentado, un hacer, deshacer y rehacer constante. **NO TEMEA EQUIVOCARSE**, la puesta a prueba, la reconsideración y la rectificación son parte del proceso de su formación por lo que le volvemos a recalcar: **NO DESISTA**.

ACTIVIDADES DE ESTUDIO

Usted ha escrito sobre su preocupación temática anteriormente y construyó en la primera unidad de este curso, un primer diagnóstico que ya ha aplicado. A continuación volveremos a discutir nuevamente sobre su preocupación temática para irla precisando cada vez más apoyándose en los resultados del diagnóstico pedagógico.

1. Piense detenidamente en cada uno de los problemas más importantes y los secundarios sobre los cuales usted indagó en la unidad anterior. Enlístelos nuevamente.
2. Teniendo la lista de problemas a la vista, identifique aquellos problemas que a usted no le compete resolver como docente, porque escapan de sus posibilidades de intervención.
3. Identifique aquellos problemas que afectan parcialmente a su preocupación temática en las que usted puede intervenir parcialmente para contribuir a resolverlos.
4. Identifique aquellos problemas de su preocupación temática que sólo pueden ser resueltos con la intervención directa de usted como docente y que son responsabilidad de usted como profesional de la docencia.
5. Una vez realizados los puntos anteriores, descarte aquellos problemas de su preocu-

pación temática en los que usted no puede intervenir y no puede resolver, ya que están más allá de las posibilidades de su práctica docente.

6. De los problemas que le quedaron, vuelva a jerarquizarlos en orden de importancia a partir de los que usted considera importantes y aquellos que usted considera secundarios. Sería recomendable iniciar con aquellos en los que usted interviene directamente y son su responsabilidad como profesional de la educación escolarizada para niños y niñas del medio indígena.
7. Reorganice el esquema de su diagnóstico pedagógico a partir de la jerarquización anterior y proponga cómo obtendrá la información de cada punto. Considere los avances que haya obtenido hasta el momento. Reconsidere aquellos puntos de su diagnóstico que requieran mayor información.
8. Prepárese para poner a prueba su esquema reelaborado del diagnóstico pedagógico de su preocupación temática.
9. Presente los resultados de la nueva reelaboración del esquema de su diagnóstico pedagógico en la sesión grupal, incorpore los comentarios que le hagan sus compañeros y su asesor y realice las modificaciones necesarias a su diagnóstico. Si es necesario vuelva a poner a prueba aquellos puntos del esquema de su preocupación temática para afinar su diagnóstico.

Con la actividad anterior usted ha realizado un complejo proceso que lo lleva a ir precisando cada vez más los aspectos relevantes de su preocupación temática. Recuerde que en un primer momento, a partir de su preocupación temática diferenció distintos problemas:

- a) Aquellos en los que para su resolución usted interviene parcialmente.
- b) Aquellos en los que para su resolución usted interviene directamente.

Una vez realizada esa diferenciación y a partir de ella, usted hizo una nueva jerarquización de los problemas que usted considera importantes y secundarios.

A continuación realizaremos un ejercicio de análisis para diferenciar las causas, los efectos y las

consecuencias de los problemas detectados en su preocupación temática que lo llevará a afinar aún más la comprensión de la preocupación temática, apoyado en el proceso de indagación que está realizando al ir desarrollando el diagnóstico pedagógico.

1. Retome la información obtenida a partir de su diagnóstico pedagógico, léala detenidamente.
2. A continuación lo invitamos a buscar en algún diccionario el significado de las siguientes tres palabras: causas, síntomas, efectos. Escriba sus definiciones, compárelas y elabore un escrito en donde señale en qué se diferencian cada una de esas palabras.
3. Teniendo claro qué es una causa, qué es un síntoma y qué es un efecto, proceda a leer nuevamente su último esquema de diagnóstico pedagógico y seleccione aquellos problemas que son causas de su preocupación temática, aquellos problemas que son síntomas de su preocupación temática y aquellos problemas que son efectos de su preocupación temática.
4. Ya establecida la diferencia entre aquellos problemas-causa, aquellos problemas-síntoma y aquellos problemas-efecto de su preocupación temática, elabore una nueva jerarquización de los puntos de su esquema de diagnóstico pedagógico y proponga cómo va a obtener la información de cada uno de los puntos de su nuevo esquema. Preséntela en el grupo, realice las adecuaciones que considere necesarias y prepárese para ponerlo a prueba.
5. De forma opcional puede recuperar algunas ideas para su diagnóstico pedagógico del texto "Cómo realizar el diagnóstico de la escuela", SEP, 1999, pp. 39-76. Si bien dicho texto está dirigido a un colectivo escolar, para otros objetivos y para un nivel de escuela y no de aula, puede proporcionarle sugerencias que le apoyen en el diagnóstico pedagógico de su preocupación temática.

ACTIVIDADES FINALES

Presente ante su grupo los resultados obtenidos de su diagnóstico pedagógico.

Discutan sus resultados y comenten si la información que han obtenido a partir de su diagnóstico pedagógico les ha apoyado en la comprensión de su preocupación temática de una forma más amplia, precisa y sistematizada.

En forma grupal recorran el camino metodológico que han seguido desde la Unidad I hasta ahora para elaborar su diagnóstico pedagógico. Precisen las diferentes etapas por las que ha ido pasando la construcción de su diagnóstico pedagógico.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Considere si:

- Son suficientes los componentes de su esquema en el producto de la actividad final.

- Incluye datos relevantes obtenidos de su preocupación temática.
- Logra narrar el procedimiento de sistematización que usted siguió.
- Define estrategias en las que seguirá recopilando información que hace falta, de acuerdo a los apartados de su esquema.
- Hay evidencias de su práctica docente tanto en el esquema como en los datos que obtiene.
- Se va configurando la relación entre el diagnóstico y el contexto (situación en que vive la comunidad, el saber popular, los ritmos de vida en relación con su trabajo).



UNIDAD III

EL INFORME SOBRE EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

OBJETIVO: Que el estudiante presente en un informe el diagnóstico pedagógico sobre la preocupación temática de su práctica docente.

INTRODUCCIÓN

En el Curso III de la línea de formación metodológica usted estudia qué es un diagnóstico, que de hecho se ha venido construyendo desde el primer curso y requiere ser presentado en un informe. En la Unidad III se aborda el tema de la elaboración de un informe; éste constituye el eje de trabajo de toda la unidad.

En los Cursos I y II de Metodología de la Investigación se le ha pedido la construcción de un determinado producto escrito, elaborado de manera individual; esto se debe a que se piensa en un estudiante de la licenciatura que tiene la necesidad de atender a su formación en la lectura y la escritura como parte de la Metodología de la Investigación. El reporte inicial sobre la práctica docente y el ensayo sobre el contexto, como productos individuales, han llevado al estudiante a desarrollar su capacidad personal para escribir. En este tercer curso, el estudiante-maestro elaborará un informe sobre el diagnóstico pedagógico de la preocupación temática de su práctica docente, la formación continúa en esta línea metodológica con seguimiento lógico y coherente en los siguientes cursos, por lo que le recomendamos conservar sus trabajos de los semestres anteriores y el informe que elaborará en este curso.

La Unidad III tiene como único tema *El informe sobre el diagnóstico pedagógico*; éste se desarrolla sobre todo de manera práctica; es decir, en el transcurso de las semanas dedicadas a esta unidad, usted escribirá su informe sobre el diagnóstico pedagógico. Para construir el documento que va a presentar consulte los siguientes textos:

- HERNÁNDEZ ALVÍDREZ, Elizabeth. "El uso del lenguaje en el contexto de la investigación" (Mecanograma). México, UPN, 1992.
- LÓPEZ CAMACHO, Oscar Jesús. "La conceptualización del informe en la IAP" (Mecanograma). México UPN, 1992.
- ÁVILA ALDRETE, Ma. Margarita. "La elaboración del informe" (Mecanograma). México, UPN, 1992.

En estos textos se presenta el contenido informativo pertinente para que usted advierta cómo construir su escrito; esto aunado a los conocimientos que ha desarrollado en las unidades I y II de este curso.

Por otro lado, el contenido que usted plasmará en su informe lo ha venido construyendo durante los cursos de la Licenciatura, no sólo de la Línea de Metodología de la Investigación.

El producto con que termina esta Unidad es, de hecho, el trabajo final del curso III: *El informe sobre el diagnóstico pedagógico*.

Actividad preliminar

Precise en un breve escrito las ideas que tiene hasta este momento acerca del estado que guarda su preocupación temática en relación con las particularidades del contexto y las herramientas teóricas que le da el enfoque seleccionado.

Es muy importante que para el inicio del informe usted tenga ideas claras respecto a lo que quiere dar a conocer, puesto que lo que va a informar es una interpretación y por lo tanto requiere estar muy bien fundamentada. Organice su trabajo de acuerdo con el tiempo que resta del curso.

Tenga en cuenta que la información que va a expresar en el escrito final debe estar sistematizada; proceda con calma y concentración; no olvide que en este lapso tiene que lograr un trabajo riguroso y formal dentro de la investigación.

Presente su trabajo en la sesión grupal y coméntelo con su asesor y compañeros.

Tema 1 **El informe sobre el diagnóstico pedagógico**

Las actividades que se proponen para el desarrollo de esta unidad tienen el propósito de apoyarlo en el proceso de organización de la información y de las ideas propias que ha obtenido tanto a lo largo de los dos cursos anteriores, como de las dos primeras unidades de este curso III. La finalidad es lograr la mayor claridad posible acerca del diagnóstico de su preocupación temática, y dar cuenta de él mediante un informe.

Para conseguir lo anterior, las actividades han sido construidas alrededor de dos ejes de reflexión: El lenguaje en la investigación, y la conceptualización y construcción del informe.

Actividades

- Lea los tres textos que conforman la unidad.
- Destaque de la lectura los aspectos más relevantes en relación con:
 - > El uso del lenguaje en la investigación.

> La construcción del informe sobre el diagnóstico.

- Discuta los dos temas en sesión grupal. Relaciónelos con lo que usted estudió en la unidad I respecto a lo que es el diagnóstico. Dedique sólo una parte de la sesión grupal a esta discusión.
- Relea los trabajos que elaboró en los dos cursos anteriores, con el fin de:
 - > Considerar qué información pertinente a su preocupación temática puede extraer de esos documentos.
 - > Redactar una síntesis donde trate de unir los puntos del contexto que se relacionan con su preocupación temática.
- A partir de lo anterior, inicie la elaboración del esquema para la redacción final de su diagnóstico; tome en cuenta el esquema que construyó en la unidad I, pues este trabajo servirá para que usted ordene sus ideas y empiece a redactar el informe final.
- Escríbalo utilizando enunciados breves que reflejen los nombres de los apartados posibles de su informe.
- Preséntelo en sesión grupal; de ser posible, escríbalo en un papel grande (manila, cartulina, etcétera).

Con base en este esquema, explique su diagnóstico pedagógico sobre su preocupación temática en relación con los aspectos relevantes del contexto. Resalte los aspectos en los que advierta que está conociendo el origen de las dificultades que lo llevaron a elegir su preocupación temática. Considere que este ejercicio de reflexión lo pone en condiciones de vislumbrar posibles acciones.

Tome en cuenta las observaciones que se le hagan en la sesión grupal.

- Proceda a escribir y vaya construyendo su informe poco a poco:
 - > Desarrolle los puntos planeados en el esquema; a partir de éste, explique con sus propias palabras, es decir, interprete, su preocupación temática y los aspectos significativos del contexto.
 - > Utilice los enunciados del esquema como subtítulos de los apartados en

el cuerpo del informe y trate de no mezclar el contenido de un apartado con el de otro; con ello logrará bastante claridad en su escrito. Introduzca notas de pie de página.

- Presente los avances de su escrito en la sesión grupal.
- Escriba la versión final de su informe. Considere los siguientes señalamientos:
 - > Las notas de pie de página. (Puede consultar la Guía del Curso II).
 - > La numeración de las hojas. (Coteje que el número de la página en que inicie cada apartado esté correctamente asentado en el índice).
 - > La elaboración de la carátula.
 - > La organización del índice.
 - > La organización y presentación ordenada de la bibliografía.
- Proceda a revisar la redacción del escrito final:
- Revise también que la escritura no sea muy rebuscada.
 - > Revise que no haya utilizado términos que puedan ser muy ambiguos.

TALLER INTEGRADOR

Es necesario que al terminar el trabajo de esta Unidad, se realice una sesión de Taller Integrador, con el fin de construir una explicación cada vez más sólida acerca de los problemas que se han discutido en los cursos. Recuerde que esta sesión de Taller Integrador es importante, pues representa la posibilidad de convergencia de los diversos conocimientos desarrollados en las distintas líneas de formación de estas licenciaturas.

ACTIVIDAD FINAL

Lleve la versión definitiva de su informe a la sesión grupal; a partir de este documento, exponga oralmente el diagnóstico de su preocupación temática enfatizando su conocimiento acerca del contexto.

Se recomienda la exposición oral como una forma más dinámica de intercambio de ideas con sus compañeros; procure que su participación tenga el contenido más sustancial de su informe; sin embargo, si necesita apoyarse en el documento, lea algunos fragmentos que considere relevantes.

El tiempo para la exposición con el que podrá contar cada participante deberá ser decidido por el grupo, de acuerdo con sus posibilidades.

NOTA: Guarde copia de su trabajo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Este momento del curso es significativo, porque representa el final de una etapa en la elaboración de su diagnóstico pedagógico sobre la preocupación temática. Por ello, como evaluación se propone reflexionar acerca de los logros que usted obtuvo a lo largo de las tres unidades del curso, en relación con la conceptualización del diagnóstico, la aplicación de estrategias para obtener la información pertinente a su diagnóstico y la escritura del informe.

Observe si el documento refleja la integración de los tres aspectos mencionados y valore desde esta postura los alcances y las limitaciones de su informe con la idea de seguir construyendo este trabajo.



BIBLIOGRAFÍA

- ARIAS OCHOA, Marcos Daniel. *El diagnóstico Pedagógico*. México, UPN, 1997.
- ASTORGA, A. y Bart Van Der Bijl "Características generales del diagnóstico" y "Etapas y pasos", en: *Manual del diagnóstico participativo*, Buenos Aires, Hvumanitas, 1991 pp. 28-47 y 65-105.
- AVILA ALDRETE, Ma. Margarita. *La elaboración del informe* (Mecanograma). México, UPN, 1992.
- HERNÁNDEZ ALVÍDREZ, Elizabeth. *El uso del lenguaje en el contexto de la investigación* (Mecanograma). México, UPN, 1992.
- LÓPEZ CAMACHO, Oscar Jesús. *La conceptualización del informe en la IAP* (Mecanograma). México, UPN, 1992.
- PRIETO CASTILLO, Daniel. "El diagnóstico", en: *El autodiagnóstico comunitario e institucional*. Buenos Aires, Hvmanitas, 1978, pp. 26-44.
- SEP. "¿Cómo realizar el diagnóstico de la escuela?" en: *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico*. México, SEP, 2^a. ed, 1999, pp. 39-76.



EL INFORME SOBRE EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

En la Tercera Unidad del Tercer Curso de Metodología de la Investigación se aborda un sólo tema: el informe sobre el diagnóstico pedagógico.

Con este único tema, la Unidad III contribuye a la culminación del trabajo desarrollado en las Unidades I y II, colaborando con información que se considera relevante para la elaboración del documento final acerca del diagnóstico pedagógico, el cual se ha ido construyendo mediante la producción de diversos materiales a lo largo de este Tercer Curso.

El único tema de esta unidad se articula a partir de dos ejes fundamentales: el empleo del lenguaje en la investigación y el informe. Estos dos ejes se presentan a través de tres mecanogramas realizados especialmente para ello: "El uso del lenguaje en el contexto de la investigación", "La conceptualización del informe en la IAP" y "La elaboración del informe". Con estos tres textos, se intenta que el estudiante reflexione en torno a la importancia del lenguaje dentro del pro-

ceso de investigación y se pretende, también, apoyarlo con estrategias concretas que le puedan ser útiles para la elaboración final del informe sobre el diagnóstico pedagógico acerca de la problemática significativa de su práctica docente.

Los autores de estos tres mecanogramas son profesores adscritos a la Academia de Redacción e Investigación Documental, en la Unidad Ajusto de la Universidad Pedagógica Nacional. Han colaborado en la Línea de Formación Metodológica de estas licenciaturas desde su inicio y han producido ya otros materiales que han aparecido en cursos anteriores de esta Línea.

Con estos textos, los autores intentan dar cuenta de los dos ejes básicos sobre los cuales se apoya el único tema de esta Tercera Unidad: la utilización del lenguaje en la investigación y el informe sobre el diagnóstico pedagógico. Su intención ha sido, pues, la de conjuntar la información más relevante posible, para contribuir a la elaboración del documento final que se solicita en este Tercer Curso.



EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Marcos Daniel Arias Ochoa

El texto plantea una concepción global del diagnóstico pedagógico, analiza su conceptualización, características, perspectivas y proceso de construcción, así como la necesaria vinculación que debe existir entre las diversas perspectivas que lo integran.

El documento se encuentra inscrito dentro del enfoque de la investigación participativa, y apoya no solamente algunas consideraciones, sobre el significado que para la Línea de formación Metodológica de las LEP y LEPMI'90 tiene el diagnóstico, sino también ofrece la posibilidad de analizar las situaciones educativas que se dan en la práctica docente de cada profesor.

El escrito permite introducirse en el campo del diagnóstico desde sus antecedentes, hasta llegar a lo que se concibe como diagnóstico pedagógico y las dimensiones más significativas que lo integran.

El autor es profesor de Educación Primaria, actualmente presta sus servicios en la Unidad UPN Ajusco, participa con profesores de Educación Básica en la realización de investigaciones en la práctica docente, donde como parte de estos trabajos se realizan diagnósticos pedagógicos. Con base en esa experiencia y en la de diseño de materiales de estudio de las Licenciaturas que la UPN ofrece en las Unidades UPN del país, se elaboró el presente documento, con la finalidad de que sirva como referente a los profesores que realizan diagnósticos pedagógicos sobre las preocupaciones temáticas significativas que les dificultan desarrollar de mejor manera su práctica docente.

EL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO*

El profesor tiende a desarrollar un trabajo creativo, por ello es imposible concebirlo sólo como un técnico encargado de reproducir los conocimientos que le marcan los programas, más bien se lo concibe como un profesional de la educación capaz de reflexionar sobre su práctica y sistematizar su saber, a fin de que pueda afrontar individual y colectivamente los retos educativos que le presenta el mundo contemporáneo en su aula, con sus niños.

En este sentido, el presente documento es una modesta colaboración que pretende apoyar a los maestros en su propósito de renovar pedagógicamente su práctica profesional, compartiendo con ellos una concepción de diagnóstico pedagógico, que les permita comprender la dinámica de su práctica desde el colectivo escolar, considerándose a los profesores y alumnos como agentes constructores de su propia realidad escolar.

Se trata de favorecer el desarrollo de las competencias profesionales de los profesores, aportándoles elementos teórico-metodológicos que les ayuden a interpretar críticamente su realidad educativa y a construir diagnósticos consistentes sobre sus preocupaciones temáticas, a fin de que puedan actuar en su quehacer docente con conocimiento de causa y perspectiva clara.

Conceptualización

Con estos propósitos, analizaremos la concepción de diagnóstico pedagógico que proponemos:

La palabra diagnóstico proviene de dos vocablos griegos; *día* que significa a través y *gnóstico*: conocer. El Diccionario de la Real Academia Española (1970: 475) menciona: "diagnóstico es el conjunto de signos que sirven para fijar el ca-

* ARIAS OCHOA, Marcos Daniel. *El diagnóstico pedagógico*. México, UPN, 1997.

rácter peculiar de una enfermedad", y en una segunda acepción nos indica que "es la calificación que da el médico a la enfermedad según los signos que advierte".

Como vemos, el diagnóstico surge y se desarrolla de la medicina, como proceso formal y sistemático mediante el cual el médico conoce y explica las causas de los síntomas de la enfermedad del paciente, con el fin de poderla curar. Los síntomas pueden ser falta de apetito, fiebre, dolor de cabeza, depresión e inflamación y lo importante para el diagnóstico médico es llegar a determinar las causas de los síntomas, explicar la enfermedad y poder eliminar el malestar.

El diagnóstico médico está muy extendido en el medio de la salud. Se aplica sobre todo a casos individuales, aunque empieza a utilizarse también en medicina preventiva para atender casos de las comunidades y grupos humanos. El empleo del diagnóstico ya se hace también en otros servicios, por ejemplo en la planificación.

...significa la determinación y caracterización de los hechos sociales y económicos que determinan la realidad sobre la cual se pretende planificar. La diagnosis es por ello fase vital de las técnicas de planeación y planificación... En el diagnóstico se evalúan tendencias y situaciones, se explican hechos, se establecen las asociaciones de causalidad comprometidas y se dilucidan los problemas que atañen a una actividad dada.

En sus aspectos más globales el diagnóstico proporciona las pautas y orientaciones generales, que incluyen los principales puntos de la estrategia a largo plazo destinada a materializar los objetivos últimos de planificación (Ortega Blake, A. 1989: 52).

El diagnóstico en la actualidad

El empleo del diagnóstico en la actualidad se ha extendido tanto, que se utiliza en: psiquiatría, psicología, en los hospitales para enfermos mentales, las clínicas de la conducta y últimamente en los servicios médicos forenses, el trabajo comunitario, la educación, el servicio social e incluso en servicios de ingeniería, laboratorios químicos, ecología, meteorología y otros.

Puede intervenir sólo un profesional o un equipo multidisciplinario de profesionales conjuntamente con los involucrados.

Desde luego, el método, los propósitos y uso del diagnóstico cambian de acuerdo al servicio, disciplina o disciplinas científicas para los que se construye, depende si es para un fenómeno natural o para un hecho social, para una persona o para una comunidad, o para una combinación de todos ellos. Es distinto si lo hacen los propios involucrados o si se ejecuta para personas que no participan en su realización. Además, es diferente si se realiza para casos clínicos, patológicos, de niños problema o con dificultades de aprendizaje que requieren de terapia específica, que si se efectúa para diagnosticar una situación escolar y profesional, donde se necesita comprender críticamente el estado que guarda la situación, para después proceder a realizar acciones. En todo caso, la ejecución seria de diagnósticos, refleja la madurez profesional de los involucrados, los cuales no desean actuar sin conocer.

Desafortunadamente en nuestro medio es frecuente que se lleven a cabo planes de trabajo, programas sociales o proyectos educativos locales o regionales que previamente no cuentan con diagnósticos serios, dando lugar a resultados adversos que no responden a las necesidades, están descontextuados y generalmente fracasan, con la consiguiente pérdida de recursos de toda índole.

Caracterización del diagnóstico pedagógico

El diagnóstico pedagógico, como lo concebimos aquí, no se refiere al estudio de casos particulares de niños con problemas, sino al análisis de las problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente de uno o algunos grupos escolares de alguna escuela o zona escolar de la región; es la herramienta de que se valen los profesores y el colectivo escolar para obtener mejores frutos en las acciones docentes. Se trata de seguir todo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente donde están involucrados los profesores-alumnos, y que le hemos llamado problemática y; es

ésta, un recorte -parte- de la realidad educativa que por su importancia y significado para la docencia, él o los profesores implicados deciden investigar.

Además, el diagnóstico también se caracteriza como pedagógico porque examina la problemática docente en sus diversas dimensiones, a fin de procurar comprenderla de manera integral, en su complejidad, conforme se está dando, lo importante es, no estudiar la dificultad sólo en alguna de sus dimensiones, porque se examinaría sólo de manera parcial, con lo que dejaría de ser pedagógico, y podría ser psicológico o didáctico, etc.; dependiendo de la dimensión o aspecto que se analice.

En principio, se trata de conocer los síntomas o indicios de la problemática docente, vale decir, las huellas, señales o rastros que la hacen evidente, por ejemplo: escuela primaria caso de alumnos de cuarto año que no comprenden las matemáticas; síntomas: la mayoría están reprobados, no les gustan las matemáticas, los problemas no los resuelven y si lo hacen les salen mal, aunque en el campo con sus animales y cultivos solucionan algunos problemas, en la clase los alumnos se ponen a disgusto y otros nerviosos, tienen miedo que se les pase al pizarrón, se angustian, se nota que no tienen confianza en sí mismos y no saben qué hacer; yo como profesor no logro interesarlos cuando estamos en clase, aunque en otras áreas del programa existe mucho interés, otros compañeros tienen la misma dificultad y no saben cómo resolverla. Como se ve en esta breve síntesis, no sólo se enuncian dificultades, controversias o aspectos negativos dominantes; también se destacan características y otras señales positivas o emergentes que se consideran importantes para precisar y clarificar la problemática en estudio.

Si estos son algunos de los síntomas de la preocupación temática en el proceso del diagnóstico lo que se hace es analizarlos, evidenciar su cualidad y magnitud, profundizar en su conocimiento y encontrar las situaciones o fenómenos que le dan origen, con una metodología que facilite su comprensión; se hace así, porque se considera que la problemática docente no es simple, sino muy por el contrario, compleja y dinámica, involucra a personas muy variadas, situaciones contradictorias, cuestiones materiales, procesos

sociohistóricos y, en fin, una variedad de hechos y fenómenos educativos que al principio nos hacen ver la dificultad en forma confusa e intrincada, difícil de comprender e interpretar; de ahí la necesidad del proceso de construcción del diagnóstico pedagógico.

La comprensión crítica de la problemática requiere analizar las dimensiones que la conforman, las cuales como son múltiples, de distinto grado, profundidad y naturaleza, nos exigen ahondar en sus diferentes referentes de análisis: características, aspectos, elementos, posición teórica y en las relaciones entre ellos, a fin de comprender la forma en que intervienen y la determinan en sus circunstancias, para con este conocimiento proponer acciones educativas susceptibles de desarrollar, tendientes a dar respuesta a la dificultad o por lo menos aminorar sus consecuencias.

Otro aspecto necesario para comprender la problemática en estudio, radica en reconocer que el profesor también está involucrado en la situación, es posible que él sea parte de las condicionantes que provocan su existencia, autoanalizarnos y admitir lo que nos corresponde como profesores, para tomarlo en cuenta en la toma de decisiones sobre el diagnóstico, pasa a ser un elemento de suma importancia en todo el proceso.

La intención del diagnóstico pedagógico es evitar que los profesionales de la educación actúen a ciegas, sin conocer la situación escolar. Para afrontar la complejidad, diversidad y riqueza de los conflictos de la práctica docente, se requiere primero analizar y comprender críticamente la situación y posteriormente lleva a cabo acciones escolares de acuerdo con las condiciones prevalentes. Actuar sin conocer es actuar irresponsablemente.

El diagnóstico pedagógico es por lo tanto, un requisito necesario en el proceso de investigación, en el que el colectivo escolar, analiza de manera organizada la problemática que le interesa de la práctica docente, de uno o varios profesores, a fin de comprenderla críticamente, ubicarla en el o los grupos escolares o escuelas involucrados y tener conciencia que está inmersa en la dinámica de la institución escolar y del proceso sociohistórico de la región, el país y el mundo.

Mediante el diagnóstico pedagógico, el colectivo escolar pretende:

- Apropiarse del conjunto de vinculaciones internas y externas que constituyen la problemática escolar, para identificar el conjunto de síntomas, signos, huellas, rastros y señales que nos hacen evidente el malestar en las condiciones concretas en que se desenvuelve;
- llegar a contextualizar ésta en el tiempo, en el espacio y en el entorno;
- encontrar sus contradicciones, debatir sus supuestos teóricos, seguir su desarrollo y reflexionar profundamente sobre la situación para conformar un juicio interpretativo; y
- concebir la perspectiva de una posible acción educativa que permita superarla.

El diagnóstico nunca se termina, porque hacer el análisis profundo de la situación conflictiva - que a su vez es cambiante- dentro de la dinámica global de la problemática escolar social, no puede realizarse de una sola vez y para siempre, sino que se hace permanentemente en los diferentes ciclos de investigación. El diagnóstico pedagógico, en el primer acercamiento, permite tener conciencia individual y colectiva del estado que guarda la situación escolar, con objeto de estudiarla críticamente y tratar de buscarle respuestas de acuerdo con las condiciones propias del medio docente en estudio.

En síntesis, se trata de seguir un proceso organizado para estudiar en colectivo la problemática significativa de la práctica docente donde están involucrados los profesores, desde que se inicia con su enunciación, hasta llegar a las conclusiones, con el fin de comprenderla de manera crítica y posteriormente plantear un problema específico y un proyecto que contribuya a su solución; o como afirman Astorga y Van Der Bijl (1991: 29), se trata de "comprender para resolver". El diagnóstico se ubica en la comprensión crítica; es decir, que en principio no interesa únicamente conocer sólo por conocer, sino para actuar mejor.

El diagnóstico pedagógico y sus dimensiones de análisis

Cualquier problemática significativa de la práctica docente, se está dando en forma compleja e

integral, involucra a diversas dimensiones, características, aspectos y elementos que se articulan dinámicamente entre sí. En nuestro caso consideramos que las dimensiones desde las cuales se estudia la problemática, son como mínimo las siguientes:

- Saberes, supuestos y experiencias previas.
- Práctica docente real y concreta.
- Teoría pedagógica y multidisciplinaria.
- Contexto histórico-social.

La dimensión es una de las facetas desde la cual examinamos la problemática en estudio, es el plano donde nos ubicamos para reflexionarla; para el caso de nuestro ejemplo sobre la incompreensión de las matemáticas, se estudia de manera diferente desde la dimensión de la práctica docente misma, que desde la teoría pedagógica o desde el contexto histórico social. Lo deseable es analizar la problemática desde el mayor número de dimensiones posibles y con una actitud inquisitiva, relacionar y reflexionar la información que nos lleve a incrementar su comprensión y hacernos un juicio claro sobre ella.

El hecho de que estudiemos estas diversas dimensiones no significa que parcialicemos la problemática y la veamos atomizada; esto lo hacemos por motivos de estudio, sin perder de vista que las diversas situaciones educativas se conciben en forma total, por lo que al hacer su interpretación crítica, se procurará vincular y relacionar la información sobre las diferentes dimensiones y referentes.

En el eje Metodológico de la licenciatura en Educación, la construcción del diagnóstico pedagógico sobre una problemática docente se ha venido realizando mediante aproximaciones sucesivas durante varios cursos.

Los niveles de análisis efectuados han permitido ahondar progresivamente en diferentes dimensiones de la problemática. Se ha partido de una primera reflexión sobre la práctica docente donde están involucrados los profesores, se siguió con su análisis en la práctica docente, para llegar a especificar de manera amplia, la dificultad, la cual se analiza desde la teoría y posteriormente en su dimensión contextual, con el fin de encontrar sus contradicciones y relaciones concretas;

para al final, examinar los diferentes avances y realizar una interpretación crítica del estado de la situación.

En estos términos analicen el Esquema del diagnóstico pedagógico, donde les presentamos el análisis pedagógico a desarrollar, para llegar a incrementar la comprensión del estado que guarda la problemática en estudio.

De acuerdo con este esquema, la explicación que podemos dar de cada una de las dimensiones es:

Saberes, supuestos y experiencias previas

Esta primera aproximación de análisis a la problemática docente en estudio, ya no aparece en el esquema, porque fue la reflexión inicial que hicieron cuando la problemática se presentaba de manera vaga, oscura e imprecisa, cuando no alcanzaban a aprehenderla con claridad, era muy irregular y hasta incomprensible, aunque ya se esbozaban preocupaciones implícitas sobre las dificultades escolares, como: el clima socioafectivo en las clases, relación escuela-barrio, manifestaciones culturales, situaciones de aprendizaje, enseñanza de ciertos contenidos escolares, las decisiones administrativas burocratizadas, el bajo financiamiento escolar y en fin, la pésima organización y administración educativa. Esta aproximación dio origen a la reflexión y explicitación paulatina de la problemática docente; se inició su conocimiento con sus saberes docentes, supuestos y experiencias previas, con los que ustedes ya contaban en su formación.

Dimensión en la práctica docente real y concreta

Esta dimensión que se da en el plano de la situación docente concreta, involucra los aspectos técnicos, administrativos, materiales y las interacciones sociales que se dan al interior del aula, relacionada con la problemática docente. Se pretende obtener los referentes básicos de ella, en el campo escolar específico en que se está dando, que nos darán una mayor explicación de la dinámica e importancia de la situación escolar.

Es importante en esta dimensión, hacer evidentes los síntomas que al principio estaban borrosos y un tanto oscuros en los hechos de la realidad escolar, hay que hacer visible lo que a

primera vista permanecía oculto. Se trata de hacer patentes los síntomas, de exhibir las señales, de hacer notar los rastros sobresalientes de la problemática, para precisar sus referentes básicos, documentarlos con información docente de la vida escolar, con el fin de que se apropien del conjunto de vinculaciones internas y externas que la constituyen, a fin de hacer evidente la dificultad, en las condiciones concretas en que se está desarrollando.

Dimensión teórico pedagógica y multidisciplinaria

En esta dimensión ya se especifica la problemática de la práctica docente a estudiar y para no hacer su diagnóstico improvisado o sólo por sentido común, se acude a documentar sus referentes básicos extraídos de la realidad escolar, con elementos filosóficos, pedagógicos y multidisciplinarios; a fin de enriquecer, clarificar y buscar diversas interpretaciones teóricas que hagan inteligible la situación conflictiva y se acerquen a contrastar la problemática en estudio, en la relación práctica-teórica-práctica.

Contexto histórico-social

Aquí se sigue un proceso sistemático para conocer el contexto de la problemática en estudio, su trayectoria histórico social, sus condicionamientos e interdependencias entre la problemática, la escuela y el entorno en el que está inmersa. Esto se logra, al analizar las implicaciones que los diferentes aspectos del contexto tienen en el trabajo docente y en particular en la dificultad docente.

Es necesario recalcar que es imposible describir todos los aspectos y elementos del contexto, se recomienda centrarse preponderantemente en los aspectos que tienen que ver con la problemática. Una vez que se tiene la información, lo importante es analizarla, reflexionar sobre ella para aclararnos las implicaciones y determinantes del entorno en la situación problemática y es aquí donde les recomendamos poner el énfasis y no sólo en recopilar dicha información.

Análisis pedagógico de la problemática docente en estudio

Con la información documentada y sistematizada sobre las diferentes dimensiones de la

problemática en estudio, se procederá a realizar su análisis pedagógico, que consiste en buscar las interrelaciones entre las dimensiones y referentes básicos estudiados, para encontrar sus convergencias, discrepancias, conflictos y acuerdos. Esto es, por ejemplo: si para la problemática del aprendizaje de las matemáticas que hemos mencionado con anterioridad, establecimos un referente sobre la solución de problemas; se analizará entonces la información que ya tenemos documentada, sobre cómo se da la solución de problemas matemáticos en la realidad docente de los alumnos de cuarto grado, esta información se contrastará con la que también ya tenemos documentada con elementos teórico-pedagógicos sobre el mismo asunto; de tal manera que podamos encontrar sus discrepancias, afinidades, interrelaciones, conflictos y acuerdos; considerando al mismo tiempo las implicaciones, facilidades y condicionamiento que el entorno proporciona; documentando también este proceso analítico (ver esquema en la siguiente página).

Este análisis pedagógico se hace primero con cada uno de los referentes y dimensiones, después hay que involucrarlos a todos, relacionando las series de hechos que se complementan o quebrantan ocasionando rupturas al momento de contrastar con los hechos reales; necesitamos examinar cada uno de los referentes, o en este caso, vale decir eslabones; porque hay que encontrar los encadenamientos y desencadenamientos positivos y negativos, las interrelaciones y la forma de superarlos.

Es necesario hacerlo así, porque se concibe a la problemática en estudio como totalidad compleja, interdependiente, singular, incierta y en movimiento, donde se dan conflictos y acuerdos entre los múltiples elementos que entran en juego; y por lo tanto, se necesita analizar el encadenamiento en diferentes direcciones que se dan entre todos los factores que entran en juego.

Este proceso nos lleva a ilustrarnos de manera más profunda sobre la problemática y con este análisis pedagógico, realizar una reflexión ética, responsable y crítica, que nos lleve a establecer juicios sobre el estado en que se encuentra, sus tendencias a corto, mediano y largo plazo; y con esto, culminar nuestro diagnóstico pedagógico,

mismo que nos llevará a concebir la perspectiva de una posible acción educativa, que nos permita superar la problemática docente.

Aunque muy brevemente explicadas cada una de las dimensiones y forma de hacer su análisis, esto nos permite comprender que el diagnóstico pedagógico es todo ese proceso sistemático de construcción, desde el primer acercamiento exploratorio hasta llegar a tener una visión de conjunto de la situación docente, tan claramente como nos es posible. El diagnóstico pedagógico da cuenta del entramado de relaciones que caracterizan la compleja dinámica de la situación escolar estudiada, inmersa en un proceso sociohistórico y con una posición teórica que le da coherencia e identidad; con lo cual se logra comprender críticamente el origen, desarrollo y perspectiva de la problemática.

Los métodos, técnicas e instrumentos con los que se construye el diagnóstico, se analizan y desarrollan en los cuatro primeros cursos del eje metodológico de la licenciatura y en ellos se pretende ofrecer la metodología para investigar las dimensiones de la problemática y llegar a su diagnóstico.

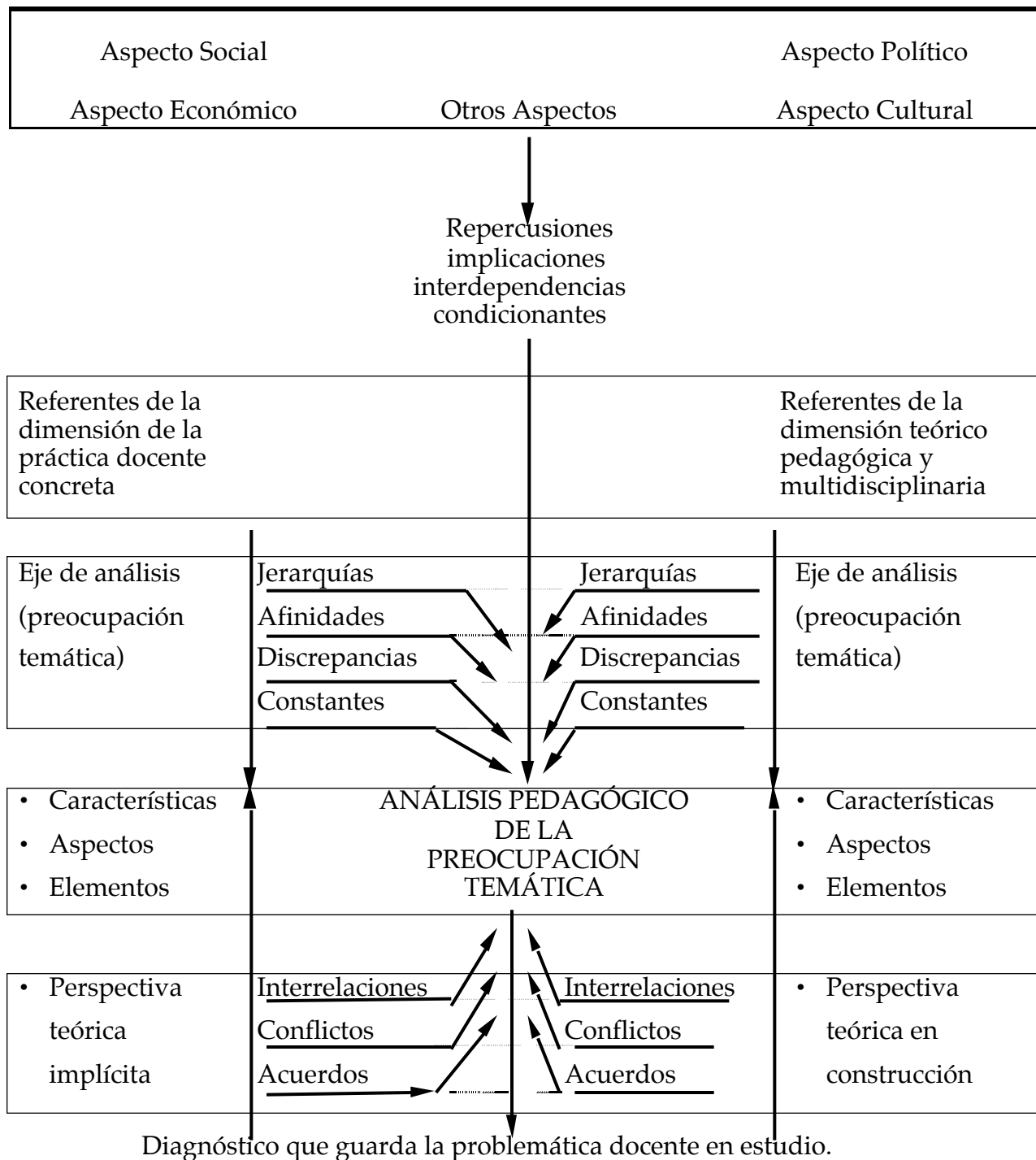
Construcción del diagnóstico

Es importante comprender que los diferentes avances que se efectúen, profundicen cada vez más sobre la situación escolar en estudio, para conocerla en sus diversas dimensiones de análisis; sin embargo, cuando se investiga cada una de las dimensiones se debe procurar relacionar la información lograda con la obtenida en los anteriores estudios, de tal manera que los respectivos avances se vean enriquecidos.

No se trata entonces, de sumar estudios parciales para hacer el diagnóstico, sino de profundizar el análisis en cada aproximación sobre la problemática docente, de tal modo que los elementos obtenidos en los cursos de las otras líneas de formación, vinculados a los avances previos y a los nuevos, permitan conocer de manera más precisa, el conflicto; y construir una visión amplia de la situación, lo que obliga a rehacer los trabajos anteriores, puntualizar conceptos, aclarar relaciones, vincular elementos, etc., con lo cual los nuevos trabajos denotarán mayor progreso y claridad.

ESQUEMA DEL DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

DIMENSIÓN CONTEXTUAL



Este hacer y rehacer, ampliar nuestro horizonte, enriquecer nuestra concepción con el diálogo colectivo sobre todo entre el grupo escolar involucrado; este relacionar las diferentes dimensiones y aspectos y reflexionar sobre lo hecho, es la parte más rica en lo metodológico del proceso de construcción del diagnóstico y nos permite clarificarnos progresivamente la situación conflictiva.

No se trata entonces, sólo de describir en sus diferentes perspectivas a la problemática docente, sino lo más importante es reflexionar sobre la información encontrada, confrontarla, buscar sus relaciones, percibir sus tendencias, analizarla con los involucrados, considerar que el profesor está implicado; en fin, se trataría con este proceso de cuestionamiento y problematización de lo encontrado, de conformar un juicio razonado que nos permita comprender la problemática.

Un punto muy importante que rige la construcción del diagnóstico pedagógico, es el de los principios y valores éticos, los cuales hacen que un proceso de investigación sea también un proceso educativo. No se trata de manejar valores universales en el discurso y olvidarse de ellos al realizar el diagnóstico. Se pretende que el respeto por los demás, el interés por los problemas de los niños, la mejora de la práctica docente y los valores humanos que se derivan de los fines de la educación, se practiquen al realizar la investigación; y sobre todo, es importante valorar y revitalizar lo propio de la cultura y la educación de nuestro país.

Tener conciencia de estos valores, practicarlos con responsabilidad y comprometernos con la situación escolar es propio de los profesionales de la educación, desde luego, no es sencillo, pero la realización del diagnóstico requiere que se practiquen estos valores en el proceso de su construcción, con el objeto de educar y educarnos colectivamente al hacer la investigación; se favorece con ello, tanto la investigación misma, como el desarrollo profesional de los docentes que estamos involucrados.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDER-EGG, Ezequiel (1987). *Investigación y diagnóstico para el trabajo social*. Buenos Aires, Hvmánitas.
- ASTORGA, Alfredo y Barth Van Der Bijil (1991). *Manual de diagnóstico participativo*. Buenos Aires, Hvmánitas-CEDEPO.
- BASEDAS, Eulalia y otros (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona, Paidós.
- BUISAN SERRADELL, Carmen y María Ángeles Marín Gracia (s/a). *Bases teóricas y prácticas para el diagnóstico pedagógico*. Barcelona, Promociones Publicaciones Universitarias.
- ____ (1986). *Tendencias actuales en el diagnóstico pedagógico*. Barcelona, Laertes.
- ____ (1987). *Cómo realizar un diagnóstico*. Barcelona, Oikos-Tau.
- CADENA BARQUIN, Félix (1985). "El autodiagnóstico y la autoevaluación en la promoción de la participación popular en el desarrollo", en: *Coloquio: Educación de Adultos. Cultura Popular. Hacia una alternativa pedagógica*. T. II. México, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 104-125.
- CHIVA, Matty (1973). *El diagnóstico de la debilidad mental*. Madrid, Pablo del Río.
- JACOB, André (1985). *Metodología de la investigación acción*. Buenos Aires, Hvmánitas.
- ORTEGA BLAKE, Arturo (1989). *Diccionario de planificación económica. Aspectos políticos, aspectos sociales, aspectos administrativos*. México, Trillas.
- PÉREZ ÁLVAREZ, Sergio (1991). *El diagnóstico de la situación educativa*. Buenos Aires, Ediciones Braga.
- PÉREZ-CAMPANERO, Ma. Paz (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid, Narcea.

PRIETO CASTILLO, Daniel (1988). *El autodiagnóstico comunitario e institucional*. Buenos Aires, Humanitas.

PROYECTO ESPECIAL DE DESARROLLO RURAL INTEGRADO (1986). *El diagnóstico situacional en áreas rurales*. Pátzcuaro, CREFAL.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1970). *Diccionario de la lengua española*. Madrid, Espasa-Calpe.

SANTOS, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid, Akal.

SCARON DE QUINTERO, María Teresa y Nélida Gensians de Guidobono (1980). *El diagnóstico social*. Buenos Aires, Humanitas.

VIGIL, Carlos José (1989). *Educación popular y protagonismo histórico. Una opción para América Latina*. Buenos Aires, Humanitas.



ANEXO 2

EL USO DEL LENGUAJE EN EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Elizabeth Hernández Alvírez

... el lenguaje es un potencial de significado compartido.

M. A. K. Halliday

Dentro de los estudios sobre el lenguaje hechos desde una perspectiva social¹, se han formulado conceptos aplicables a una reflexión acerca de la acción que ejercen los hablantes de una lengua cada vez que establecen una interacción comunicativa, ya sea en forma oral o escrita.

El propósito de este apartado es abordar algunos de estos conceptos, con la intención de ubicar la importancia y la responsabilidad de la expresión lingüística en la comunicación de los hallazgos que se generan durante el proceso de la investigación, considerada ésta como una forma de acción.

Como inicio de la reflexión, es necesario destacar que, como señala Halliday², el lenguaje codifica dos aspectos de la realidad social en que se inserta: el lenguaje permite reflexionar acerca de la realidad y permite actuar sobre ella. Por medio del lenguaje se transmiten y establecen los sistemas de valoración y conocimiento que se comparten en un contexto:

El lenguaje tiene que expresar nuestra participación, como hablantes, en la situación del discurso; los papeles que asumimos nosotros mismos y que imponemos a los demás; nuestros deseos, nuestros sentimientos, nuestras actitudes, nuestros juicios³.

¹ Cfr. Teun A. Van Dijk. *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, Paidós, 1983; John Lyons, *Lenguaje, significado y contexto*, Barcelona, Paidós, 1983; M. A. K. Halliday. *El lenguaje como semiótica social. Una interpretación social del lenguaje y del significado*. México, Fondo de Cultura Económica, 1986; Jorge Lozano y otros. *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid, Cátedra, 1982.

² Es interesante advertir que el origen del concepto de situación de discurso proviene de Firth, colaborador del antropólogo Malinowsky y creador de la llamada escuela de Londres a la que pertenecen Lyons y Halliday. Cfr. M. A. K. Halliday, *Op. cit.*

³ *Ibid.*, p. 34.

Para apreciar la aplicación del concepto anterior, se debe concebir el hablar o escribir, es decir, el uso del lenguaje en situaciones concretas, como una elaboración de unidades de significación global, y no sólo como conjuntos de oraciones de significado aislado. Estos enunciados de significación global son denominados textos o discursos:

El lenguaje no consiste en las oraciones, consiste en el texto o en el discurso: el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo⁴.

En palabras de otros autores:

... queremos destacar el aspecto discursivo del texto: el texto como proceso semiótico que en su discurrir sintáctico va produciendo sentido⁵.

Por otra parte, es importante establecer que las oraciones que componen los textos no sólo se usan para describir la realidad; existen enunciados en los que no se describe sino que se expresan sentimientos, compromisos, órdenes, ruegos, dudas, actitudes valorativas respecto a lo que se dice. Por ejemplo, al analizar los enunciados:

- a) Está haciendo calor.
- b) El alcoholismo perjudica a la sociedad.
- c) Te voy a pagar los cien mil pesos que te debo.
- d) ¡Abre la puerta, por favor!
- e) ¡Siéntate!

Se puede observar que sólo (a) expresa, tal vez, únicamente una descripción. En cambio (b) significa una actitud valorativa ante un hecho; (c) la promesa de efectuar una acción; (d) y (e) un ruego o una orden.

Esta concepción del lenguaje ha sido desarrollada a partir de la teoría de los actos de habla postulada por el filósofo John L. Austin⁶.

⁴ *Ibid.*, p. 10.

⁵ Jorge Lozano y otros. *Op. cit.*, p. 33.

⁶ John L. Austin. *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, Paidós, 1988.

De acuerdo con Austin, mediante el lenguaje es posible hacer afirmaciones descriptivas, pero también se puede llevar a cabo una acción. En toda acción del lenguaje está presente la concepción de la realidad del que habla o escribe. Al hablar o escribir se atiende tanto a la forma adecuada de lo que se produce, porque se posee una capacidad lingüística, como a la expresión adecuada del significado, porque se ha desarrollado una capacidad comunicativa.

Toda significación lingüística proviene de un contexto y, a la vez, enriquece y modifica ese contexto. El que habla o escribe imprime siempre su saber cultural. La amplitud y profundidad en este saber conforman la competencia comunicativa:

*El lenguaje es la habilidad de "significar" en los tipos de situación o contextos sociales que son generados por la cultura.*⁷

La actividad lingüística está encaminada a cumplir ciertos fines comunicativos. En cada uno de estos usos se imprime una determinada fuerza de la acción de significar.

Así, la elaboración lingüística que se realiza en la investigación requiere del conocimiento, entre los participantes, de la función y de la fuerza que tiene este nivel de acción comunicativa.

Este conocimiento implica una actitud: lo que se dice dentro de un contexto de investigación conlleva un compromiso de quien lo dice. Este compromiso consiste en que lo que se dice es pensado como verdadero:

*Cualquiera que afirme una determinada proposición se compromete con ella, no en el sentido de que ha de saber o creer realmente que es verdadera, sino en el sentido de que sus aseveraciones subsiguientes, y cualquier cosa que pueda deducirse legítimamente de su compromiso y conducta subsiguiente, han de estar conformes con la creencia de que es verdadera.*⁸

Lo afirmado anteriormente permite aludir al contexto social o contexto de situación en relación con el contexto teórico dentro de la investigación. De acuerdo con estos tipos de contexto,

⁷ M. A. K. Halliday *Op. cit.*, p. 49

⁸ John Lyons. *Op. cit.*, p. 191.

el lenguaje de la investigación científica adquiere un significado preciso.

Otra clase de compromiso que se establece en el uso del lenguaje es el del deber ser; así, en los ejemplos (b) El alcoholismo perjudica a la sociedad; y (c) Te voy a pagar los cien mil pesos que te debo, se expresa también un compromiso de tipo social o personal, respecto al deber ser. De acuerdo con Lyons, este compromiso "...expresa no la creencia del hablante de que algo es así, sino el deseo de que algo sea así".⁹

Estos compromisos que se establecen al hablar o escribir están determinados por el contexto del que provienen y en el que se ubican. El contexto provee a los enunciados del significado concreto y del tipo de compromiso que se realiza mediante ellos, entre los participantes en el acto de comunicación.

La lengua proporciona estrategias para la dotación de significados; por ejemplo, en español cumplen esta función los modos verbales, el significado léxico, la entonación (en la lengua oral), el orden de los elementos de la oración, etc. Sin embargo, el conocimiento del contexto por parte de los que intervienen en el proceso de comunicación lingüística, asegura que realmente se pueda significar, es decir que se dé la comunicación.

Los intercambios lingüísticos son valorados como coherentes, es decir, como adecuados en una determinada situación de comunicación, si atienden a la base de significados que se maneja dentro de una cultura particular, de un grupo determinado o de un tipo de hacer específico.

En el caso del proceso de investigación, se aplica un modo de conocer específico, el sistemático. En un contexto como éste, en el que se hacen afirmaciones respecto a una realidad, interpretándola y valorándola desde la perspectiva de una teoría, se adquiere el compromiso de conocer y aplicar correctamente la cadena argumentativa particular de esa teoría, y su pertinencia para elaborar una interpretación, en este contexto situacional.

Por ejemplo, la teoría de los estadios de desarrollo del pensamiento infantil, formulada por Jean

⁹ *Ibid.*, p. 192

Piaget, fue sometida por este científico a la observación, dentro de su contexto situacional, donde obtuvo evidencia empírica, válida dentro de ese contexto. La falacia cometida por algunos que pretendieron aplicar esta teoría consistió en trasladar los resultados empíricos obtenidos inicialmente por Piaget, sin tomar en cuenta las particularidades de su contexto. Sin embargo, esta distorsión no la invalida como teoría general, puesto que quienes la han adecuado a los contextos situacionales particulares que desean conocer han obtenido hallazgos relevantes respecto a la formación del pensamiento en el niño.

Siguiendo este razonamiento, pero en lo que respecta al lenguaje, debe existir una adecuación entre los niveles de la expresión de la teoría y los de la comunidad a quien se dirige la investigación; es necesario tomar en cuenta que la teoría ha sido formulada en un contexto más amplio que el de la comunidad donde se aplica. Por tanto, no hay que omitir la adecuación de la teoría al contexto particular, es decir, la conciliación de lo general, que atañe a un universo amplio, con lo particular, que es lo propio del contexto específico. En el intercambio comunicativo, el receptor también aporta su saber cultural o contextual, de tal manera que el texto o discurso es construido por ambos, el que produce y el que recibe. Por ello, se considera que el texto o discurso es una construcción social.

En resumen, el lenguaje como acción comunicativa permite el intercambio entre los participantes del diálogo, porque puede ser un acto consciente de construcción social de la realidad. En este proceso de creación está siempre presente el contexto.

Dentro del proceso de investigación, además del conocimiento del contexto, es fundamental el manejo de una teoría y su estructuración argumentativa correcta; de lo contrario, un manejo argumentativo incorrecto establece distorsiones de la comunicación e impone ideologías manipuladoras. Al respecto van Dijk señala acertadamente que:

Debido a la complejidad de muchos argumentos, en el contexto de la comunicación diaria no siempre resulta posible detectar esta incorrección, de manera que las demostraciones encaminadas a justificar una asevera -

ción y que por lo tanto se emplean persuasivamente en un contexto activo, representan un instrumental frecuentemente empleado para la manipulación de conocimientos y opiniones de los hablantes¹⁰.

BIBLIOGRAFÍA

AUSTIN, John L. *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, Paidós, 1988.

HALLIDAY, M. A. K. "El lenguaje como semiótica social". *Una interpretación social del lenguaje y del significado*. México, F. C. E., 1986.

LOZANO, Jorge y otros. "Análisis del discurso". *Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid, Cátedra, 1982.

LYONS, John. *Lenguaje, significado y contexto*. Barcelona, Paidós, 1983.

VANDIJK, Teun A. "La ciencia del texto". *Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, Paidós, 1983.

¹⁰ Teun A. van Dijk. *Op. cit.*, p. 163.

ANEXO 3

LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL INFORME EN LA IAP

Oscar Jesús López Camacho

En la investigación acción se asigna especial importancia a la escritura como parte fundamental del proceso de formación del investigador:

*Reserva tiempo para escribir en el curso de todo el proyecto. Escribe al comienzo (planificación), durante el proyecto (recopilando observaciones, reflexionando, replanificando) y en los diversos "finales" que tiene tu proyecto (el final de una etapa, el final de un curso escolar, el final de un año) [...]*¹

De esta manera se enfatiza que es esencial abrir un espacio al acto de escribir durante el desarrollo de la investigación, pues ésta no puede concebirse al margen de su expresión; es decir, es necesario escribir lo que se investiga. La escritura, pues, debe darse a lo largo de toda la investigación (mediante la elaboración de fichas, esquemas, notas, etc.) y debe adquirir particular relevancia cuando se piensa culminar, como se indicó en la cita, con una etapa del trabajo, esto es, cuando se tiene que dar cuenta de los resultados de la investigación.

La elaboración del diagnóstico acerca de la preocupación temática significativa de la práctica docente exige que se presente en un determinado tipo de escrito. Se considera que, por sus características, el informe es el documento más adecuado para expresar dicho diagnóstico.

A continuación se presentan algunas definiciones del tipo de documento que interesa describir:

- El informe consiste en describir una situación real cualquiera de las relaciones humanas [sic], políticas o administrativas, hechos todos que interesan a diversas disciplinas antropológicas, sociológicas, lingüísticas, o a la investigación administrativa.²

¹ Stephen Kemmis y Robin McTaggart. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, Laertes, 1988, p. 36.

² Armando Zubizarreta. *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar e investigar*. México, Addison-Wesley Iberoamericana, 1990, p. 53.

- [Los informes] son escritos cuyo fin es hacer conocer algo. [...] Responden a exigencias formales establecidas para los distintos casos.³
- El informe es una comunicación que describe o enumera hechos observados en la investigación de campo.⁴
- El informe constituye, pues, un documento escrito que tiene el propósito de enterar de algo, presentando hechos y datos obtenidos, indicando procedimientos utilizados y llegando a ciertas conclusiones.⁵

Como se podrá advertir, en la mayoría de estas definiciones el rasgo común es el de la comunicación. Se informa para comunicar a otros lo que se investigó. Esta característica básica del informe permite que el conocimiento obtenido en la investigación pueda ser difundido y no se quede solamente al alcance de quien la realizó. Dentro de la investigación acción es necesario, por lo tanto, enterar a los demás de lo que se investigó, ya que de lo contrario la investigación carece de sentido:

*Sé explícito acerca de aquello que has logrado, informando de tus proyectos. Por ejemplo, puedes redactar un informe de tu proyecto de investigación-acción para que otros lo lean [...]. Haz circular los informes escritos entre las personas a cuya labor conciernen tan sólo si cuentas con su consentimiento (por ejemplo, entre otras personas de tu escuela o tu región) [...]*⁶

En otros enfoques, dar a conocer los resultados de la investigación con frecuencia suele quedar

³ Hilda Basulto. *Curso de redacción dinámica*. México, Trillas, 1988, p. 57.

⁴ Manuel Medina Carballo y otros. *Taller de Lectura y Redacción*. México, Trillas, 1989, p. 83.

⁵ Alfredo Díaz González Iturbe. *Introducción a las técnicas de investigación pedagógica*. México, Kapelusz Mexicana, 1986, p. 193.

⁶ Stephen Kemmis y Robin McTaggart. *Op. cit.*, p. 36.

a cargo de instancias especializadas en ello, por ejemplo: áreas de difusión, editoriales, medios masivos de comunicación (radio, televisión, cine, etc.) y otros. Sin embargo, la investigación acción exige que el investigador, además de que pueda canalizar la difusión de su trabajo por esas vías, comunique directamente a los implicados en la investigación de los resultados. El compromiso de informar, en consecuencia, debe ser asumido por el investigador.

Al anterior rasgo básico, se añade el de la descripción de los hechos observados en una situación concreta. Se comunica, por consiguiente, lo que se observó. Además a estos dos rasgos fundamentales es necesario agregar que la redacción del informe constituye un momento importante, pues permite que las ideas de quien investiga puedan ser organizadas de manera reflexiva. La escritura del informe, en este sentido, representa la posibilidad de organizar el pensamiento:

La redacción del informe permitirá al investigador un reencuentro con cada una de las fases que siguió en la investigación; y esto a su vez le dará la oportunidad de redondear los aspectos que pudieran quedar oscuros para exponer con mayor eficiencia y claridad los resultados obtenidos.⁷

Otro aspecto importante que debe considerarse es el relacionado con el criterio de verdad adoptado por el investigador⁸. La adopción de este criterio es determinante, ya que de él depende que los resultados de la investigación no sean desvirtuados con el pretexto de que éstos representan "la verdadera situación de las cosas". El establecimiento de este criterio coincide con lo que se acostumbra conocer como honestidad intelectual; y esta característica de honestidad se complementa con otra más que debe formar parte de la personalidad del investigador: la humildad. Nunca debe pensarse que la investigación realizada es absoluta y que por ello abarca todo su objeto de estudio; la contribución siempre será modesta:

El científico es una persona humilde que comprende que incluso el trabajo de toda una vida puede agregar sólo un pequeño incremento al conocimiento que el hombre tiene de su ambiente [...]⁹.

La honestidad y la humildad son dos cualidades que siempre deben ser asumidas por cualquier investigador. Dentro de la investigación acción, ambas adquieren una particular relevancia, porque un engaño a los involucrados en la investigación representaría un engaño a sí mismo, en virtud de que el investigador forma parte también del objeto de estudio. Además, pretender que se abarcó por completo la realidad estudiada, significa negar el carácter dinámico de ella; es precisamente este carácter dinámico de la realidad el que impide que se agote la comprensión total de ésta.

La elaboración del informe para este semestre se plantea en términos de un trabajo individual o colectivo, el cual debe realizarse y presentarse a través de un documento escrito, para que sea conocido tanto por el asesor como por el resto de los compañeros del Curso; aunque lo más conveniente es que los resultados de la investigación sean dados a conocer a los miembros de la comunidad donde se labora, a fin de que se enteren de aquéllos y los puedan enriquecer con sus observaciones.

En una fase posterior, la difusión más amplia de los resultados de la investigación comprendería la posibilidad de hacerlos llegar a los involucrados en ella: alumnos, profesores, autoridades escolares, padres de familia, etc. Esto se podría lograr mediante otros procedimientos que podrían estar más al alcance de los demás y no sólo de los "especialistas". Así, podrían emplearse:

- Carteles.
- Periódicos murales.
- Trípticos.
- Folletos.
- Hojas volantes.
- Etcétera.

Es necesario considerar, por ejemplo, que con seguridad algunos miembros de la comunidad

⁷ Alfredo Díaz González Iturbe. *Op. cit.*, p. 193.

⁸ Para la aclaración de este criterio, es necesario consultar la nota número 8 de "El uso del lenguaje en el contexto de la investigación" de Elizabeth Hernández Alvidrez, que antecede al presente texto en esta misma guía.

⁹ Robert M. W. Travers. *Introducción a la Investigación Educativa*. Buenos Aires, Paidós, 1971, p. 442.

no saben leer, por lo que se volverá imprescindible trasladar los resultados de la investigación a otros signos que no sean precisamente los de la escritura tal como la conocemos. De este modo, podrían emplearse dibujos, figuras, teatro guiñol, informes orales, representaciones, etc.¹⁰ Aquí es importante que el investigador demuestre su capacidad de imaginación, empleando el medio más adecuado para difundir su trabajo.

No obstante, ya que el informe ha de presentarse como un documento formalmente escrito, que debe respetar las convenciones de la redacción y la investigación documental, será conveniente tomar en cuenta algunas de las siguientes sugerencias. Estas, sin que constituyan reglas únicas a seguir, dan la pauta para que el informe adquiera coherencia y no se vuelva un documento disperso.¹¹

Enseguida, se harán algunas consideraciones en torno al lenguaje y al estilo en que debe expresarse el informe:

- Ya que el informe sobre el diagnóstico se podrá elaborar de manera individual o colectiva, será pertinente, sobre todo si se da el segundo caso, uniformar el estilo en que se escriba el documento¹²; pues al ser redactado por varios, podrían advertirse notables diferencias entre la forma de expresarse de los diversos integrantes del equipo.
- El lenguaje empleado tendrá que ser "lo más concreto posible y adecuado a una presentación sistemática"¹³. Esto se requiere para evitar dispersarse al momento de redactar el informe.
- Para evitar posibles confusiones en la expresión del informe, los términos utilizados deben ser claros y concisos¹⁴.

- También es conveniente evitar ambigüedades¹⁵, con el objeto de no crear confusión entre los receptores del informe. Es decir, hay que desterrar lo más posible el uso de términos o expresiones que puedan ser interpretados de distinta manera a la que realmente se desea para dar cuenta del objeto de estudio.
- La prosa rebuscada no debe emplearse en la redacción del informe¹⁶, puesto que más que alcarar sirve para oscurecer lo que se intenta comunicar.
- El informe exige, además, que los términos empleados no sean de difícil comprensión para el común de la gente. Por el contrario, se debe adoptar el vocabulario más usual en la comunidad y lo más vinculado en su realidad¹⁷, aunque esto no implica que se tenga que exagerar el uso de expresiones de la vida cotidiana, lo cual puede conducir a una trivialización de los resultados de la investigación:

> Una condición esencial para el uso de la palabra es que también el lector conozca su significado [...]. Lo que hay que hacer al describir es dar al lector la mayor oportunidad posible de aprender nuevos términos. Estos deben ser no sólo definidos sino también utilizados en contextos en que su sentido pueda inferirse del significado general de la frase [...]¹⁸

Cuando haya que utilizar tecnicismos o categorías que pertenecen a la terminología rigurosa de una teoría, será más conveniente mantenerlos. En todo caso, en una fase posterior de difusión más general del informe se puede intentar su adaptación a otras formas de expresión.

- Finalmente, no hay que descartar la posibilidad de que el informe pueda tener al-

¹⁰ Cfr. Ezequiel Ander-Egg. *Repensando la investigación/acción/participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. México, El Ateneo, 1990, p. 67.

¹¹ Algunas de estas consideraciones se desarrollarán más ampliamente en el texto "La elaboración del informe" de Ma. Margarita Avila Aldrete, el cual aparece en esta misma Guía enseguida del presente texto.

¹² Cfr. Robert M. W. Travers. *Op. cit.*, p. 442.

¹³ Armando Zubizarreta. *Op. cit.*, p. 54.

¹⁴ Cfr. Robert M. W. Travers. *Op. cit.*, p. 442.

¹⁵ Cfr. Armando Zubizarreta. *Op. cit.*, p. 54.

¹⁶ Cfr. Ezequiel Ander-Egg. *Op. cit.*, p. 66 y 67.

¹⁷ Cfr. Víctor Emilio Silveira. *La investigación participativa: Algunas consideraciones sobre su aplicación a nivel local*. Pátzcuaro, CREFAL, 1983, p. 36 y 37.

¹⁸ Robert M. W. Travers. *Op. cit.*, p. 452.

gunas repeticiones en su redacción, siempre que no se abuse de éstas, pues:

- > Un informe, como una clase, es una experiencia de aprendizaje para el lector y una experiencia de enseñanza para el escritor. Así, la repetición sistemática [...] es un rasgo deseable de la presentación escrita¹⁹.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, Ezequiel. *Repensando la investigación-acción-participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. México, El Ateneo, 1990.

BASULTO, Hilda. *Curso de redacción dinámica*. México, Trillas, 1988.

DÍAZ GONZÁLES ITURBE, Alfredo. *Introducción a las técnicas de investigación pedagógica*. México, Kapelusz Mexicana, 1986.

KEMMIS, Stephen y Robin McTaggart. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, Laertes, 1988.

MEDINA CARBALLO, Manuel y otros. *Taller de lectura y redacción*. México, Trillas, 1989.

SILVEIRA, Víctor Emilio. *La investigación participativa: Algunas consideraciones sobre su aplicación a nivel local*. Pátzcuaro, CREFAL, 1983.

TRAVERS, M. W. *Introducción a la investigación educativa*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

ZUBIZARRETA, Armando. *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar e investigar*. México, Addison-Wesley Iberoamericana, 1990.



¹⁹ *Ibid.*, p. 453.

LA ELABORACIÓN DEL INFORME

Ma. Margarita Ávila Aldrete

INTRODUCCIÓN

Como parte de la formación en metodología de la investigación es estrictamente necesario desarrollar el conocimiento del lenguaje y la capacidad de producir escritos, para dar cuenta de los hallazgos, las reflexiones, los análisis, las propuestas.

Dentro de la investigación, en cualquier enfoque metodológico que se trabaje, el informe constituye un documento imprescindible ya que es un testimonio escrito sobre el proceso de investigación, los resultados y las propuestas que se derivan de ella.

1. El informe sobre el diagnóstico

En este informe, como ya se ha venido estudiando desde la Unidad I, el alumno presentará el diagnóstico que ha concretado en este semestre, pero que inició en el Primer Curso.

El informe es en general un tipo de trabajo escrito que se usa en todos los enfoques de investigación, para presentar el resultado de las tareas de indagación documental, de observación, así como la explicación que se ha ido construyendo sobre el objeto investigado.

En la práctica de los médicos, el primer paso para iniciar la prescripción es hacer un diagnóstico acertado; para ello, el médico recoge y analiza todos los datos que están a su alcance, los interpreta y forma su diagnóstico. Entre todos los datos, hay sobre todo "síntomas" o sea manifestaciones de la enfermedad, pero que no son la enfermedad, por ejemplo, dolores de cabeza sin que ésta presente ninguna afección.

En el trabajo docente, al realizar el diagnóstico también podemos encontrar "síntomas" que no son el problema, sino sólo una manifestación de éste. Por ejemplo, el hecho de que un alumno no pueda leer en voz alta cuando se le pide que lo haga, es la manifestación de un problema que requiere ser diagnosticado; puede ser que no vea

bien, que no conozca los signos, que sea sordo, que sea tímido o que no quiera leer porque no le gusta obedecer; esto dicho de manera muy simple, pues es posible hacer otras interpretaciones, y cada una de ellas requeriría una acción diferente.

En la preparación del diagnóstico, observar es una actividad básica. La observación es una técnica de trabajo usada por el investigador; sea cual fuere el enfoque de investigación puesto en práctica, la observación tiene siempre cabida e importancia, pues los datos obtenidos con otras técnicas, como son la entrevista o el cuestionario, pueden interpretarse apoyándose en los datos que se han reunido por la observación. "Así pues, la observación es, por una parte, una técnica propia que puede usarse sola en una investigación [...]; por otra, es siempre una técnica que está presente en la mayor parte de las demás formas de investigación en educación"¹.

La observación se refuerza con otras técnicas como pueden ser la entrevista, pero sobre todo requiere del apoyo teórico en cuya construcción, la lectura y la escritura son imprescindibles.

a) Niveles de aproximación a la realidad

Si bien es cierto que la observación de su realidad para describir y narrar, la ha venido practicando el estudiante desde el Primer Semestre, también es cierto que los niveles de profundidad en que se han llevado a cabo son diferentes. En el Curso I, el alumno ha visto su práctica docente de una manera intuitiva y ha descrito y narrado "algo" de ella, de una manera un tanto superficial y global; en ese Curso no se pide más, pues es un trabajo inicial; en realidad es comenzar una práctica de reflexión sobre el objeto de estudio de esta Licenciatura.

Después, en el Curso II el trabajo de análisis estuvo enfocado al contexto en que se desarrolla la

¹ Gastón Mialaret. "Problemas planteados por la observación", en: *La Pedagogía Experimental*. México, FCE, 1988, p. 31-32.

práctica docente, y que es un contexto en continuo cambio, por lo que cabe recordar la necesidad de "que la realidad sea aprehendida no como algo que es, sino como devenir, como algo que está siendo y que resulta de la práctica de los seres humanos sobre ella"².

Hoy el alumno está más formado: cuenta con más información teórica y su capacidad para describir e interpretar se ha desarrollado; todo lo anterior le permite ser más riguroso en la elaboración del informe sobre el diagnóstico; además, para elaborar este diagnóstico necesita los productos que ha obtenido en cada curso: El Reporte inicial, el Ensayo sobre el contexto.

En el Curso IV, se iniciará el trabajo de búsqueda de apoyos teóricos que permitan dar comienzo a la explicación, desde la teoría, de la preocupación temática: "durante todo el proceso de investigación se van ampliando y completando las notas referentes al marco teórico y conceptual, lo que demuestra que su elaboración es un proceso dialéctico"³.

Cabe aclarar que el diagnóstico no es la suma de los productos anteriores, sino que se elabora a partir de ellos: se eliminan puntos, se agregan otros, se relacionan, se sintetiza y se organiza el contenido de manera diferente, pero sobre todo, se hacen interpretaciones más desarrolladas.

b) El trabajo individual y colectivo para la escritura

Escribir es, rigurosamente hablando, una expresión individual, pero no podemos ignorar el hecho de que la escritura es también el resultado de un trabajo colectivo, sobre todo entendido como la posibilidad de un dialogar consciente, pues "conocer, que es siempre un proceso, supone una situación dialógica. No hay, estrictamente hablando, un 'yo pienso', sino un 'nosotros pensamos'. No es el 'yo pienso' lo que constituye el 'nosotros pensamos', sino por el

contrario es el 'nosotros pensamos' lo que me permite pensar"⁴.

El claro que en la manifestación del "nosotros pensamos", el lenguaje tiene un papel definitivo que se advierte en ese "ir y venir" del "yo pienso" al "nosotros pensamos", en una acción de diálogo responsable y atento que en expresión del propio Freire "no en preguntar al azar, un preguntar por preguntar, un responder por responder, un contentarse con tocar la periferia, apenas, del objeto de nuestra curiosidad, o un quehacer sin programa"⁵, sino al contrario, significa analizar en profundidad el objeto de estudio y proceder al diálogo razonado.

c) Algunas formas de presentar el diagnóstico

En la primera etapa de presentación del diagnóstico se pueden aprovechar diversos recursos:

- "periódicos,
- carteles,
- periódicos murales,
- folletos,
- obras de teatro,
- títeres,
- relatos,
- canciones,
- audiovisuales
- dibujos y redacciones de los niños"⁶

como se vio en la Unidad I, estas formas propician un nivel amplio de participación.

Después, es necesario proceder a la elaboración convencional del informe, esto es el informe del diagnóstico por escrito y posteriormente, se podrán presentar nuevamente productos del tipo de los de la primera etapa, es decir, carteles, obras de teatro, títeres, etc., tomando muy en cuenta el contexto social en donde se encuentra.

² Paulo Freire. "Algunas notas sobre concientización", en: *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI, 1986, p. 82.

³ Raúl Rojas Soriano. *Teoría e investigación militante*. México, Plaza y Valdés, 1989. p. 47.

⁴ Paulo Freire. "El proceso de alfabetización política: Una introducción". *Op. cit.* p. 66.

⁵ Paulo Freire. "Algunas notas sobre concientización". *Op. cit.*, p. 82.

⁶ Daniel Prieto Castillo. *El autodiagnóstico comunitario*. Buenos Aires, Hvmánitas, 1988. p. 67.

2. La escritura del informe

Es sabido de sobra que no se escribe correctamente por el solo hecho de desearlo; es necesario un aprendizaje que implica una práctica constante. Se indican a continuación algunos puntos básicos para darle organización al informe; no se dan normas, sólo se ofrecen ideas y sugerencias, pues igual que la lectura, la escritura es un proceso y se manifiesta con libertad, las expresiones verbales son distintas en cada caso; sin embargo esta libertad necesita cierta disciplina, ya que la ausencia de ésta significa desconocimiento.

a) La organización del contenido

Para obtener un informe ordenado, es recomendable organizar el contenido en algunos "apartados" que permitan dar una estructuración a las ideas que se van a escribir; para ello, es necesario que antes de empezar a redactar se piense en algunos enunciados que abarquen el contenido, pero dividido en partes; estos enunciados se enlistan y se ordenan, con lo cual se forma un esquema que es el contenido escueto del trabajo y que constituye una fase de gran importancia en el proceso de escritura, pues como se dijo antes, permite dar orden al contenido que se va a exponer; al mismo tiempo, es una guía en el momento de escribir, o dicho de otro modo, es el plan de exposición.

Los enunciados del esquema se utilizan como subtítulos del contenido que se está exponiendo; así se puede obtener un escrito ordenado y por lo tanto, será más claro; los pequeños cortes con subtítulos permiten, a su vez, la lectura de manera más fácil.

Al final, el esquema que se elaboró al principio sirve como índice del trabajo; se le anota la página en que inicia cada tema o subtema.

b) Las partes del informe

De hecho, las partes del informe son las de cualquier trabajo escrito formal:

- Carátula o portada
- Índice o tabla de contenido
- Introducción
- Desarrollo

- Conclusiones
- Bibliografía o Registro de fuentes consultadas.

En la carátula o portada del informe es necesario que se anoten los siguientes datos:

- El título del trabajo y subtítulo, si lo tiene.
- El nombre de quien elaboró este trabajo; desde luego, si es colectivo, los nombres organizados alfabéticamente.
- Nombre del curso.
- Grupo.
- Nombre de la institución.
- Lugar, mes y año (no se anota el día).

Estos datos se distribuyen en la hoja de carátula; se dejan los espacios a juicio del elaborador.

El índice es la primera hoja del informe; en ella se anotan los títulos y subtítulos, así como el número de la página en que inicia cada uno.

En la Introducción es necesario hacer explícita la preocupación temática, pues constituye el eje de este trabajo. Es conveniente exponer las razones o motivos que se tienen para ubicarse en el ámbito de estudio elegido, así como las fuentes más importantes a que se ha recurrido hasta el momento y la postura teórica adoptada. También se expondrá someramente la forma como se ha desarrollado la observación, desde el primer semestre. La introducción es breve.

Viene en seguida la parte que identificamos como "cuerpo" o desarrollo del informe, organizada de acuerdo con el esquema; de hecho, este cuerpo o desarrollo del trabajo se ha empezado a construir desde el momento en que se comienza a reunir y organizar la información. Desde luego, es necesario tener presente qué es diagnosticar y la orientación de este diagnóstico de acuerdo con la preocupación temática y como una etapa decisiva para el proyecto que se llevará a cabo en el 5° Curso.

En el apartado de "Conclusiones" se redacta una reflexión sintética de cómo se ha llegado a lo que se presenta y el diagnóstico resumido.

En "Bibliografía" se presentan las fichas de los documentos consultados; se ordenan alfabéticamente,

por autor. Se registran libros, artículos de revista, artículos de antología, folletos y otros documentos.

c) *Recomendaciones técnicas.*

> Las notas de pie de página

Cuando se hagan citas textuales, es necesario dar el crédito al autor haciendo las correspondientes notas de pie de página (consultar la Guía de Trabajo del Curso II, Unidad I) son las llamadas de atención que se hacen al estar escribiendo, para exponer en la parte inferior de la hoja (por eso se llaman "de pie de página") la fuente de donde provienen los datos; se pueden hacer también para presentar aclaraciones. Estas notas se numeran en forma progresiva a lo largo del trabajo.

> La numeración de las páginas

Es indispensable asignar a las hojas del trabajo una numeración corrida; el número se puede anotar en el ángulo superior derecho de la página o en el extremo inferior de la misma, pero en todas las hojas el lugar elegido deberá ser el mismo. Este número es necesario para presentar el índice.

Sobra decir que la calidad del trabajo no va en relación con la cantidad de páginas; se observará especialmente que el escrito cumpla su finalidad: informar sobre el diagnóstico de la preocupación temática seleccionada.

BIBLIOGRAFÍA

BAENA PAZ, Guillermina. Instrumentos de investigación. *Manual para elaborar trabajos de investigación y tesis profesionales.* México, Editores Mexicanos Unidos, 1979.

FREIRE, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación.* México, Siglo XXI, 1986.

MIALARET, Gastón. *La Pedagogía experimental.* México, FCE, 1988.

PRIETO CASTILLO, Daniel. *El autodiagnóstico comunitario.* Buenos Aires, Humanitas, 1988.

ROJAS SORIANO, Raúl. *Teoría e investigación militante.* Mexico, Plaza y Valdés, 1989.



PARTICIPARON EN LA ELABORACIÓN DE LA PRIMERA EDICIÓN
DE LA GUÍA DE TRABAJO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III:

MARCOS DANIEL ARIAS OCHOA
MARÍA MARGARITA ÁVILA ALDRETE
ALBERTO FLORES MARTÍNEZ
ELIZABETH HERNÁNDEZ ALVÍDREZ
OSCAR JESÚS LÓPEZ CAMACHO
FRANCISCO VILLALPANDO SÁNCHEZ
MARCIANO HERNÁNDEZ MARÍA • UNIDAD 212 PUEBLA, PUE.
RUBÉN RAMOS DÍAZ • UNIDAD 161 MORELIA, MICH.
ISMAEL RAMÍREZ IBARRA • DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INDÍGENA

PARTICIPARON EN LA ELABORACIÓN DE LA SEGUNDA EDICIÓN
DE LA GUÍA DE TRABAJO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III:

MARCOS DANIEL ARIAS OCHOA
MARÍA MARGARITA ÁVILA ALDRETE
ALBERTO FLORES MARTÍNEZ
ELIZABETH HERNÁNDEZ ALVÍDREZ
FRANCISCO VILLALPANDO SÁNCHEZ
ISMAEL RAMÍREZ IBARRA • DGEI
MARÍA INÉS YRÍZAR ROJAS • DGEI

PARTICIPARON EN LA ELABORACIÓN DE LA TERCERA EDICIÓN
DE LA GUÍA DE TRABAJO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III:

MARCOS DANIEL ARIAS OCHOA
ALBERTO FLORES MARTÍNEZ

PARTICIPARON EN LA REVISIÓN DE LA TERCERA EDICIÓN DEL CURSO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III:

MARCELA CORONADO MALAGÓN
MERCEDES VALENZUELA HERRERA

NOVIEMBRE DE 2000



Esta guía de trabajo del curso
Metodología de la investigación III
se terminó de imprimir y encuadernar en el mes de ————de 2001
en Impresora y encuadernador Progreso, S. A. de C. V. (IEPSA),
Calz. San Lorenzo 244; 09830, México, D. F.
Se tiraron ————ejemplares

