

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO.
ESTUDIO DE CASO EN LA ESCUELA SECUNDARIA DEL INSTITUTO HIGHLANDS.**

**INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.**

PRESENTA: BELÉN BRAVO BONNEY.

ASESORA: MTRA. ROSA MARÍA SANDOVAL MONTAÑO.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS.

*A MI ESPOSO, QUE SIEMPRE TUVO
UNA PALABRA DE ALIENTO EN LOS
MOMENTOS DE DESALIENTO.*

*A MIS MAESTROS, POR SU PACIENCIA
Y ATINADAS SUGERENCIAS.*

LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO.
ESTUDIO DE CASO EN LA ESCUELA SECUNDARIA DEL INSTITUTO HIGHLANDS.

ÍNDICE

	Pág.
Agradecimientos	
Introducción.....	1
Capítulo I.- La Secundaria y la incorporación a la Educación Básica en el Programa de Modernización de 1993.	
1.1.- Política educativa, plasmada en el Acuerdo Nacional de Modernización Educativa de 1993.....	3
1.2.- Propósitos del Programa de Modernización de la Educación de 1993.....	4
1.3.- Expectativas pedagógicas en relación maestro-contenido y maestro-método, en el marco del Acuerdo Nacional de Modernización.....	5
1.4.- La formación docente ante los cambios de la Reforma Educativa	7
Capítulo II.- Encuadre institucional: La escuela Secundaria DEL Instituto Highlands.	
2.1 Antecedentes.....	10
2.2 Instalaciones de la Secundaria Highlands.....	10
2.3 Principios y valores que promueve la Secundaria del Instituto Highlands.....	12
2.4 El Programa Académico.....	13
2.5 Evaluaciones externas que recibe la Secundaria.....	14
2.6 Su organización.....	16
2.7 Perfil del docente.....	17
2.8 Perfil de las alumnas y características del grupo fundador.....	18
Capítulo III.- La práctica de enseñanza en el caso de estudio.	
3.1 Introducción.....	21
3.1.1 Propósito inicial.....	22
3.1.2 Importancia del estudio.....	22
3.1.3 Limitantes	22
3.2 Marco teórico.....	23
3.3 Definición de términos.....	24
3.4 Diseño, desarrollo y resultados del estudio.....	27
3.4.1. Planteamiento del problema.....	27
3.4.2. Objetivos.....	27
3.4.3. Hipótesis.....	27
3.4.4. Muestra.....	28
3.4.5 Instrumentos de recolección y análisis.....	28
3.5. Resultados que apoyan la hipótesis de investigación.....	54
Conclusiones Generales.....	55

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXO 1. Programación del taller de actualización.

ANEXO 2. Hojas de trabajo que apoyan el análisis estadístico de la tabla II.1

ANEXO 3. Hojas de trabajo que apoyan el análisis estadístico de la tabla II.2

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un estudio de caso, en la escuela secundaria del Instituto Highlands con clave ES4-845A en el D. F., que vincula la problemática de la práctica de enseñanza de profesionistas docentes de este nivel, sin antecedentes académicos en educación y el aprovechamiento de un grupo de adolescentes de primero de secundaria con un alto índice de reprobación, que demanda romper con la educación verbalista y tradicional, lo que se vuelve un reto para las autoridades de la escuela y las maestras que lo atienden.

En primer término se hablará de las tendencias de la política educativa generadas en la última reforma en que el nivel secundaria se integra a la Educación Básica, los programas vigentes y la visión de la pedagogía constructivista que propone romper con la enseñanza dogmática y el nuevo rol del docente, así como de sus acciones limitadas sobre actualización permanente de docentes del nivel secundaria.

Por otra parte el estudio está enfocado, al seguimiento de estrategias de enseñanza realizadas en el aula, de 5 docentes que desde el primer bimestre reportan un alto índice de reprobación, poniendo en riesgo la acreditación del grado académico de las alumnas y el prestigio de la escuela ante la SEP, problema que nos correspondía directamente velar desde la Dirección Técnica de la institución.

Actualmente el maestro de secundaria en la práctica docente, se enfrenta al manejo de programas oficiales, cuyo eje central es el de *enseñar aprender a aprender* es decir, desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias; por lo que el interés por la preparación de los docentes se vuelve prioridad, más aún cuando se forma parte del equipo directivo y se comulga con una postura de calidad en el servicio educativo, entendida como un proceso dinámico de eficacia (logro de objetivos que se refleja en el aprovechamiento académico) y eficiencia terminal, es decir, número de alumnos que terminan el ciclo de secundaria con un promedio aprobatorio en un rango de 6 a 10, estos dos factores se relacionan con “lo que ocurre en el aula y en la escuela”¹

Por lo que, la intención de relacionar la práctica de enseñanza, el aprovechamiento académico de las alumnas y la actualización docente, no es circunstancial sino determinante para un diagnóstico del quehacer cotidiano en el aula, para lo cual estudios como éste, arrojan datos estadísticos que resultan una base sólida para fundamentar criterios y tomar decisiones desde una postura reflexiva y responder preguntas como: ¿qué saben los docentes sobre la práctica de enseñanza constructivista que manejan los programas?, ¿es la práctica de enseñanza una de las causas del bajo aprovechamiento académico en el grupo de 1º de secundaria?, ¿qué necesidades de actualización serían las más convenientes para los profesores en servicio?.

Las preguntas anteriores, tratarán de buscar respuesta en este trabajo, en base a un estudio estadístico sobre las estrategias de enseñanza que servirá de diagnóstico para proponer ante las autoridades de la escuela un taller de actualización para docentes siguiendo una línea reflexiva en el análisis del trabajo con las profesoras, enfocado a

¹ SCHMELKES, SYLVIA. *Documento DIE 48. La calidad de la educación básica: conversaciones con maestros.* p 6

mejorar la práctica de enseñanza, tratando de romper con la mera exposición de lecturas o cursos sobre teorías educativas o técnicas de enseñanza y aprovechar la experiencia de las maestras para hacer un trabajo enriquecedor.

Los resultados que se lograron fueron más allá de las expectativas del equipo directivo ya que no solamente mejoró el aprovechamiento de las alumnas abatiendo la reprobación, sino que se abrió una gama de posibilidades de actualización docente desde el interior de la escuela tomado en cuenta la propia experiencia de las docentes.

CAPÍTULO I

LA SECUNDARIA Y SU INCORPORACIÓN A LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PROGRAMA DE MODERNIZACIÓN DE 1993.

1.1 POLÍTICA EDUCATIVA, PLASMADA EN EL ACUERDO NACIONAL DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA DE 1993.

Si analizamos el Acuerdo para la Modernización de la Educación de 1993, encontraremos reflejadas las tendencias de la política de acuerdo a las transformaciones sociales, políticas y económicas, que buscaban consolidar un modelo económico neoliberal, caracterizado por la descentralización y competencia internacional basada en las ventajas competitivas. El Estado promueve una política educativa con principios de gratuidad, equidad y universalidad, así como habilitadora-competitiva para el trabajo y la productividad, que se identifica con la tendencia a la universalidad del servicio educativo.

En esa época se favoreció la expansión de la escuela secundaria, por un lado la terminación de la educación primaria se volvió insuficiente para obtener trabajo y por otro lado la crisis económica debilitó el poder adquisitivo de la clase media de la población, se desplaza a la secundaria pública, por no poder pagar las colegiaturas en las escuelas particulares.

En el Acuerdo de Modernización de 1993 se proclama la equidad y gratuidad de la educación como un derecho constitucional, así como la calificación de la población para la competitividad a nivel internacional y por último las propuestas de auto y cofinanciamiento en la escuela aunque fuera pública.

En este marco de la política educativa se volvió prioritaria la revisión de programas de estudio del nivel primario y se determinó, que seis grados de enseñanza obligatoria, no eran suficientes para satisfacer las necesidades de formación básica de las nuevas generaciones.

Por lo que fue indispensable extender el periodo de educación general, garantizando que en el sistema educativo se expresara la adquisición y consolidación de los conocimientos, las capacidades y los valores como ejes necesarios para aprender permanentemente y para incorporarse con responsabilidad a la vida adulta y al trabajo productivo. Ante este panorama, el gobierno contempló la necesidad de ampliar la duración de la educación básica obligatoria como una oportunidad real para cubrir con la demanda de la mayoría de la población con equidad y “no sólo una meta consagrada por la Ley”¹.

Los recursos del nivel secundario, conformaban una base adecuada para la extensión de este servicio educativo, ya que la educación se distribuía “en tres modalidades distintas: la secundaria general, con 2'488,448 estudiantes (el 57.31% del total); las diversas variedades de la secundaria técnica, con 1'209,728 (27.86%) y la telesecundaria, con 558,779 estudiantes inscritos (12.86%).”²

¹ SEP. *Acuerdo de la modernización de la educación de 1993*. [en línea] <http://basica.sep.gob.mx/dgie/IVsecundaria.html>.

² *ídem*

La posibilidad de que una mayoría significativa de egresados de 6º año continuara en secundaria se convirtió en un objetivo prioritario, buscando la integración a la educación secundaria del medio rural.

Para consolidar la modernización de la Educación Básica de 10 años con carácter obligatorio, se modificó el artículo Tercero Constitucional, el 4 de marzo de 1993, a partir de una iniciativa del Presidente de la República en noviembre del año anterior. Cabe mencionar que la secundaria no había sufrido cambios tan estructurales en 70 años, esta reforma constitucional quedó incorporada en la nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993. El Acuerdo de la Modernización de la Educación quedó establecido dentro de un nuevo marco jurídico, en el que comprometió al gobierno federal y a las autoridades educativas de las entidades estatales a realizar un importante esfuerzo, para que todos tengan acceso a la educación secundaria.

Con esta reforma se buscaba la ampliación de las oportunidades educativas, que debería atender no sólo los servicios escolares en sus modalidades usuales, sino también formas diversas de educación a distancia, destinadas tanto a la población joven como a los adultos que aspiraran a mejorar su formación básica.

Las bases del plan de estudios de educación secundaria y los programas de esta reforma fueron el resultado de un prolongado proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado en 1989, en el cual fueron incluidos de manera conjunta los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, según referencias de la Secretaría de Educación Pública “se contó con la participación, a través de distintos mecanismos, de maestros y directivos escolares, padres de familia, centros de investigación, representantes de organismos sociales y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.”³

Buscando la congruencia y continuidad del aprendizaje la reforma consolida el nuevo plan de estudios, como un instrumento para organizar el trabajo escolar y lograr el avance cualitativo, integra un proceso general de mejoramiento, en el que se formularon programas de estudio sistemáticos, libros de texto y materiales de estudio con información adecuada que apoyó la actualización y el mejoramiento profesional de los maestros, con estos mecanismos se buscaba restar las frecuentes dificultades académicas que presentaba el tránsito de los estudiantes por la secundaria, así como la ruptura con el nivel primario y su carácter propedéutico relacionado con el nivel medio superior.

1.2. PROPÓSITOS DEL PROGRAMA DE MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE 1993.

Los propósitos de la Modernización de la Educación de 1993 se centraron en preparar a los estudiantes en competencias 1º) para el uso del español en forma oral y escrita, libre expresión de opiniones con precisión y claridad, “entender, valorar y seleccionar material de lectura, en sus diferentes funciones informativas, práctica y literarias.”⁴ 2º) lógicamatemáticas, en la aplicación aritmética, el álgebra y la geometría en problemas cotidianos, 3º) fortalecer la formación científica y 4º) establecer el carácter obligatoria del

³ *ídem*

⁴ *ibídem* p 3

nivel de Secundaria, haciendo partícipes a los padres de familia, a los alumnos y a la sociedad en su conjunto.

Hay que remarcar que la reforma de Modernización de la Educación se preparó con acciones preparatorias del cambio curricular, desde el ciclo escolar 1992-1993 en el que se elaboraron y distribuyeron los Programas de Estudio por Asignaturas para el Primer Grado de Educación Secundaria y otros materiales complementarios para orientar la labor docente, restableciendo el estudio sistemático de la historia, la geografía, el civismo y la biología.

Las acciones anteriores, fueron integradas en el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, acompañadas de actividades de actualización de los maestros en servicio, destinadas a proporcionar una orientación inicial.

La organización del proceso para la elaboración definitiva, involucró al Consejo Nacional Técnico de la Educación que a su vez recogió más de diez mil recomendaciones específicas.

Para la mitad del ciclo escolar de 1992-1993 se terminó el nuevo plan de estudios de la Secundaria que se derivaba del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual tenía el propósito de elevar la calidad de la formación de los estudiantes, mediante el fortalecimiento de contenidos que respondían a la población de aquel momento y contexto social.

La visión de la escuela en aquel momento, se volvía indispensable ya que en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se establece que el propósito esencial del plan de estudios," [...] es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer."⁵

1.3.-EXPECTATIVAS PEDAGÓGICAS EN RELACIÓN MAESTRO/CONTENIDOS Y MAESTRO/MÉTODO EN EL MARCO DEL ACUERDO NACIONAL DE LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE 1993.

Las expectativas pedagógicas de la reforma se centraron en el alumno como el actor más importante del proceso educativo, en la transformación del maestro como mediador entre al alumno y los contenidos del programa; que fueron agrupados en Ciencias Sociales (los conocimientos de Historia, Geografía y Civismo) y Ciencias Naturales (los conocimientos de Física, Química y Biología). La actividad pedagógica se plantea desde el punto de vista constructivista para enseñar a *aprender a aprender y enseñar a construir su propio conocimiento*.

Enseñar de acuerdo a ideas previas, conociendo el estilo de aprendizaje de los alumnos, sus hábitos de trabajo, actitudes y valores; la clase, no podría continuar con una visión tradicionalista, verbalista y dogmática. La reforma abre un panorama de interculturalismo y rompe con los modelos simplistas y unidireccionales. Busca la transversalidad en el currículo desde la admisión del conflicto o los problemas reales para adjudicar a los

⁵ *ibidem* p 7

contenidos dimensiones “no solamente conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales”⁶

De una manera paralela a las nuevas disposiciones, se creó el Programa Nacional de Actualización Permanente para maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP), con el objetivo de promover el enfoque de los nuevos planes de estudio. Los programas se ofrecen en los centros de maestros que promueven la actualización voluntaria y de tipo auto-didacta, en una modalidad abierta y vinculados a la carrera magisterial, a la que el maestro de escuelas privadas muy pocas veces tiene la oportunidad de inscribirse, ya que se da preferencia a los profesores de escuelas oficiales y las mismas autoridades oficiales reconocen que la demanda de los docentes los rebasa y no logran la universalidad en la formación docente, ya que sus recursos son limitados.

En esta reforma se dejó al descubierto el “desconocimiento de las particularidades de trabajo del docente de Secundaria que enfrenta las condiciones [...] más difíciles de todo el ciclo básico como: un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional tanto en lo material como en lo pedagógico, una inestabilidad laboral que crece a medida que cambia el perfil profesional de los docentes, un bajo salario producto del acelerado proceso de desvalorización social de su trabajo. [...] y la ausencia de apoyos académicos”⁷

La realidad que presenta Etelvina Sandoval en su estudio sobre el maestro de secundaria en México, de un gremio heterogéneo enfocado en llenar sus horas de clase en varias escuelas y limitado en el tiempo para su actualización; la observamos en la escuela del caso de estudio por lo que la necesidad de formación del personal docente para este nivel se vuelve un objetivo prioritario.

Por otro lado el *Plan Nacional de Educación* en su apartado de Educación Básica hace referencia a que “ las prácticas de enseñanza no han experimentado transformaciones congruentes con los enfoques promovidos por la reforma curricular”⁸ aunque el Estado estableció de manera paralela programas de estudio y apoyo didáctico para los profesores en activo de Educación Básica y se crea la Carrera Magisterial, como un sistema de promoción horizontal que impulsa la superación de los docentes que se encuentran frente al grupo.

Mediante el programa de Carrera Magisterial, se otorgan estímulos económicos a los maestros en función de su actualización, de acuerdo a evaluaciones relacionadas con el aprovechamiento escolar de sus alumnos.

Pueden ingresar a este programa los maestros que cuentan con un nombramiento de alta definitiva en el sistema oficial, a partir de 10 años de servicio en escuelas públicas. Aunque lo considero como un acierto de la política educativa para mejorar la calidad de la educación en México, a 13 años de haberse iniciado el programa de Carrera Magisterial todavía no se ven resultados significativos en materia educativa, además deja fuera a los

⁶ ABRIL DE VOLLMER, MARÍA INÉS. “Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Educación*. www.oei.com.mx

⁷ SANDOVAL FLORES, ETELVINA. “Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas”. *Revista Ibero Americana de Educación*. [en línea] www.oei.com.mx

⁸ SEP. *Plan Nacional de Educación*, 2000 [en línea] <http://sep.gob.mx>.

maestros de escuelas particulares que se ven en desventaja de actualización y promoción salarial.

Aunque sabemos que la escuela privada únicamente representa el 10% de la educación en México, la necesidad de actualización permanente de los maestros y su desarrollo profesional es la misma que en escuelas públicas y encontramos que “más del 90 por ciento de los profesores [...] son profesionistas egresados de alguna licenciatura o carrera técnica, que nunca realizaron estudios especiales que los capacitaran para ejercer la docencia, es decir, que los formara como profesores.[...]”⁹ por lo que la escuela particular deberá buscar con las instituciones privadas estrategias para lograr la superación profesional de sus docentes.

Sondeando la realidad de los profesores de las escuelas privadas de la Zona II en el D. F. donde se localiza la escuela de estudio, nos enfrentamos a lo que más de una vez los expertos han expresado: “ el ser experto en el área o materia que se imparte es, evidentemente, una condición necesaria para ser buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente. El dominio de la materia, aunque necesario, no certifica por sí mismo que uno la pueda enseñar eficaz y adecuadamente.”¹⁰ Esto lo podemos constatar en las frases de los estudiantes cuando afirman de un profesor que *sabe mucho, pero no sabe cómo enseñar*, es decir se necesita unir el aprendizaje y la enseñanza en un proceso y todo apunta a que, en la actualidad la formación del docente de la escuela privada, será dentro del servicio, a través de manuales y estrategias que la misma escuela diseñe para la formación de su personal.

Por otro lado, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 destaca, como asunto problemático, el escaso conocimiento del efecto de la reforma curricular en los aprendizajes de los alumnos y señala que, a pesar de la reforma de 1993, en la escuela Secundaria se mantiene el carácter enciclopédico del plan de estudios heredado de su carácter original como tramo propedéutico para el ingreso a la educación superior.

1.4. LA FORMACIÓN DOCENTE ANTE LOS CAMBIOS DE LA REFORMA.

La formación de profesores de Secundaria ante los cambios de la reforma y los acuerdos nacionales para la modernización de la Educación Básica es inminente, recapitulando algunas de las experiencias de los formadores de maestros como Azucena Rodríguez y Justino González Garduño, encontramos que es común el reconocer que muchos de los contenidos de los cursos de formación docente tienen escasa relación con los intereses de los maestros que están frente al grupo, y que generalmente se presenta el comentario: “ Lo que nos está diciendo está muy bien, pero a mí lo que me interesa es saber cómo le tenemos que hacer en la práctica”¹¹ esperando la receta para cocinar en el aula.

Otras experiencias que comparto son las de Gloria Vargas y Margarita Rivera que resaltan como una dificultad más en la práctica docente, “la concepción que el docente tiene respecto a la docencia”¹². Es decir, la docencia por algunos se considera como algo

⁹ ZARZAR CHARUR, CARLOS. “ La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia”. *Revista Perfiles Educativos* No. 63 p 5

¹⁰ *idem*

¹¹ RODRIGUEZ OUSSET , AZUCENA. “Problemas, desafíos y mitos en la formación docente”. *Revista Perfiles Educativos*, No. 63 p 7

¹² VARGAS RODRÍGUEZ , GLORIA y Rivera Ramírez Ma. Margarita. “Formación docente: ¿Para qué?” *Ponencia* Instituto Tecnológico de Querétaro.

innato, porque al momento de pararse frente a un grupo, ante un pizarrón con un gis, o bien con algún medio auxiliar producto de la tecnología, piensan de inmediato que ya pueden ser docentes; o los que consideran a la docencia como una labor complementaria al desempeño profesional, ya que como la labor profesional permite tener unas horas libres al día, ésta puede ser complementada con la docencia en alguna institución educativa. Es decir el profesionista que considera a la docencia como una labor *secundaria*,¹³ dado que el trabajo principal es considerado aquel, en el que se desarrollan actividades propias a la formación profesional, más no a la docencia.

También de acuerdo a encuestas realizadas en la escuela de estudio y escuelas de la Zona II, estoy de acuerdo con González Garduño cuando considera que “la recopilación de la experiencia frente al grupo es de suma importancia y se debe recuperar para analizar en forma grupal los saberes de los docentes.”¹⁴ Pienso que es un buen punto de partida para enfocar los cursos de actualización docente.

Con esta perspectiva el docente podrá acceder al conocimiento con las tendencias de desarrollo, que nos presentan los retos del nuevo milenio y comprender las propuestas que se aprecian en el discurso político de hoy en día. Pienso que la profesionalización del maestro, incluye conceptos de experiencia de vida en el aula pero, exige también una formación a través de programas de capacitación que refuercen al docente de Secundaria en su tarea de formar.

La formación docente del profesionista ha tendido a desarrollarse bajo tres tendencias fundamentales

- “Darles elementos técnicos para una práctica educativa
- Darles conocimientos que tienden a fortalecer una cultura pedagógica,
- Darles elementos que le permitan su propia construcción educativa “¹⁵

La tendencia de práctica educativa de Ángel Díaz Barriga, sirvió como base para la elaboración del propósito de este trabajo, dotar a las docentes del Instituto Highlands de conocimientos teóricos que les permitieran tener las herramientas necesarias para reflexionar sobre su práctica de enseñanza, y mejorar el aprovechamiento académico en el grupo de primero de secundaria.

Aunque en el Programa de Fomento a la Investigación Educativa de Educación Secundaria, encontramos que “[..] no existen diferencias perceptibles entre los resultados educativos que obtienen los alumnos según sean atendidos por otro tipo de profesional,”¹⁶ en esta investigación encontramos lo contrario, una alta tendencia hacia la enseñanza tradicional de los profesionales dedicados a la docencia, que afecta significativamente los resultados de aprovechamiento del grupo en estudio.

¹³ *idem*

¹⁴ GONZÁLEZ GARDUÑO, JUSTINO y Luis Lara Arzate. . *Reflexiones sobre las experiencias en cursos con docentes bajo una propuesta de trabajo grupal*. p 87

¹⁵ DÍAZ BARRIGA, ANGEL En VARGAS RODRÍGUEZ, GLORIA y Rivera Ramírez Ma. Margarita. Formación docente: ¿Para qué?. *Ponencia* _Instituto Tecnológico de Querétaro.

¹⁶ SEP *Programa de Fomento a la Investigación Educativa. Educación Secundaria*. México 2003 [en línea] http://basica.sep.gob.mx/dgie/TV_secundaria.html

Porque en este trabajo se trata de dar respuesta a preguntas como son ¿cuál es la relación de la formación profesional con las prácticas de enseñanza y qué necesidades de actualización deben ser atendidas?. Aunque sabemos que pueden surgir otras variables a estudiar como: la relación y el desarrollo de competencias profesionales con las condiciones laborales y de trabajo, nos enfocaremos a la problemática que enfrentan las escuelas privadas sobre el tema de la formación de profesores, sus necesidades de actualización, así como cuáles son los ejes en los que debe girar la formación docente.

CAPÍTULO II

ENCUADRE INSTITUCIONAL: LA ESCUELA SECUNDARIA DEL INSTITUTO HIGHLANDS.

2.1.- ANTECEDENTES.

La escuela Secundaria en que se realizó el trabajo forma parte del Instituto Highlands, fundado el 2 de septiembre de 1995, por la Profra. Rocío Alonso de Vázquez, titulada como maestra de Pre-escolar por el Colegio La Florida. Estudió durante tres años varios diplomados sobre Formación Humana en la Universidad Anáhuac, así como el Master en Dirección. Además tiene el diploma de maestra de inglés por el Anglo Mexicano de Idiomas.

El Instituto inició el Pre-escolar en el ciclo escolar 1995-96 en las instalaciones de una casa adaptada para escuela de nivel superior que pertenecía a la Universidad Anáhuac, ubicada en Fuego 800 en el Pedregal de San Ángel, que la acogió con sus 88 alumnos durante el primer mes del ciclo escolar, porque en octubre se logró cambiar a las instalaciones de Farallón 125 en la misma colonia donde se instaló con 6 grupos de Pre-escolar y personal capacitado bilingüe.

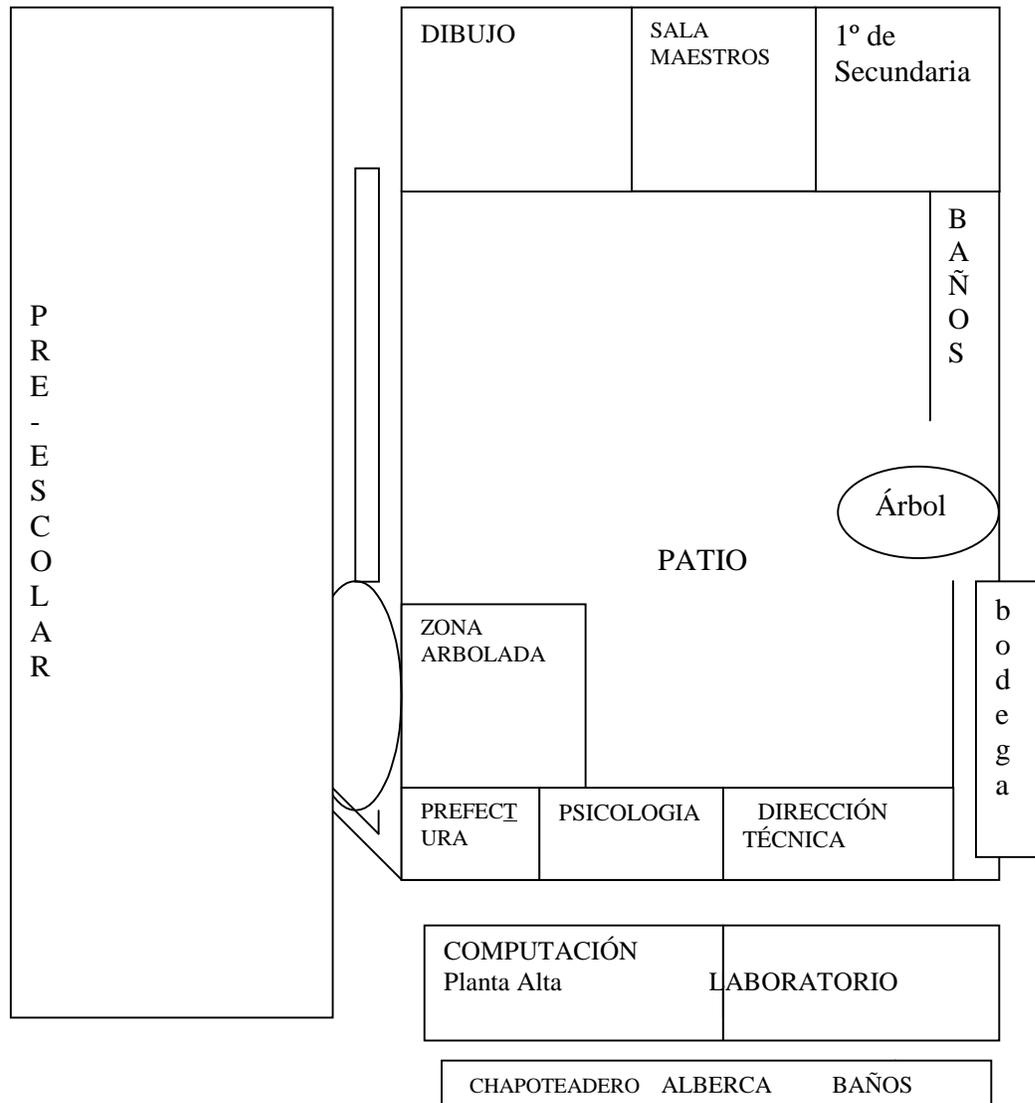
Para 1996 se abrió el primer año de educación Primaria, en el siguiente año se terminaron las instalaciones para la nueva escuela, que le dieron servicio a la Primaria durante 9 años. La visión emprendedora de la directora permitió que el edificio quedara terminado con 11 aulas para el nivel primario, una sala de cómputo para uso de las dos secciones, 13 aulas para Pre-escolar, 1 salón de danza, 1 biblioteca, un salón de usos múltiples, 1 capilla, 1 alberca de 30 m, con chapoteadero y patios de recreo.

El crecimiento de la institución fue indudable, en tan pocos años logró manejar 300 alumnas en Primaria y 180 en Pre-escolar, por lo que para el año de 2002 se reubica la Primaria en un nuevo edificio construido ex profeso para escuela en la calle de Uranio 41 colonia Lomas del Pedregal, delegación Tlalpan. Se amplía edificio de Pre-escolar y se inicia la Secundaria en el edificio de Farallón con la primera generación de alumnas egresadas de la Primaria.

2.2 .- INSTALACIONES DE LA SECUNDARIA HIGHLANDS.

El croquis que a continuación se presenta nos permite apreciar la distribución del edificio de la Secundaria, que ocupa 200 metros cuadrados aproximadamente , pero que cuenta con instalaciones, suficientes y adecuadas para iniciar la Secundaria con un grupo de 14 alumnas.

Instalaciones equipadas con equipos de última tecnología como computadoras con programas de Office 2000 y Windows 95, con buscadores como Google y Alta Vista, que permiten acceder a la información actualizada de cualquier tema así como programas educativos para computadora como: Encarta y Habilidades Matemáticas que pueden usar las maestras en sus clases, para actualizar su práctica docente.



Croquis de la Escuela Secundaria del Instituto Highlands.

ESPECIFICACIONES

- 3 aulas para 25 alumnas, aunque una funciona como salón de maestros.
- un patio de 30 m².
- una oficina administrativa de 9 m²
- laboratorio equipado con material para Biología, Física y Química para 15 alumnas, de 16m²
- una biblioteca con 122 títulos
- un privado para la psicóloga de 9 m²
- una prefectura de estudios de 4 m²
- una alberca de 25m de largo por 6m de ancho.
- Una sala de computación de 12m de largo por 8 de ancho. Equipada con 22 computadoras y 1 impresora.

De la misma forma en el laboratorio encontramos aparatos ópticos y mecánicos de punta para acercar a las alumnas a las ciencias, de una manera científica y pertinente con su realidad.

Aunque el patio se nos antojaría reducido para ejercitar algún deporte de pelota, las alumnas pueden usar el patio de Preescolar para realizar la clase de Educación Física y practicar el Basketball; por la tarde pueden tomar clase de natación con maestros especializados en la materia.

2.3.- PRINCIPIOS Y VALORES QUE PROMUEVE LA SECUNDARIA DEL INSTITUTO HIGHLANDS.

El Instituto Highlands, es una escuela femenina, asesorada por la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac en el aspecto técnico pedagógico. Considera a la educación como un proceso continuo de perfeccionamiento del hombre, consciente de la trascendencia del individuo como un ser susceptible de desarrollo y capacidades únicas.

Su enfoque de educación integral se ubica en el modelo de educación de sexos separados a través de un mismo currículum, sacrificando la complementariedad niño-niña por la integridad del género y no la formación de estereotipos en “roles sexistas”¹ que se ha demostrado se desarrollan en grupos mixtos en aras de la igualdad de sexos y oportunidades de trabajo que no ha podido lograr la educación mixta.

En este modelo de educación se considera como uno de los objetivos transversales más importantes, la adquisición de una identidad de género, su pedagogía maneja las ideas de Riera y Nicole Moscón, que sostienen que “una clase sólo de niñas, tendrá unas características de variables emocionales, conductuales, evolutivas mucho menos dispares que una clase mixta y por consiguiente, más fácilmente se podrá llegar a cada alumna.”²

Con esto se pretende aminorar las dificultades de la tarea educativa en la diversidad, la disparidad de intereses y aprovechar las cualidades de cada sexo para impulsar el aprovechamiento académico, como lo demuestran estudios recientes realizados en Chile, Estados Unidos y Gran Bretaña sobre “la diferencia en la maduración de ritmos en los niños y en las niñas sobre todo en la pubertad, aunado al crecimiento físico y el desarrollo sexual que comienzan más tempranamente en las mujeres, así como su proceso de maduración psicológico y social es mas precoz, “³ [...] “mientras los hombres quisieran tener más actividades dentro de la escuela para encauzar su energía, a las mujeres les gustaría tener más espacios para conversar y reflexionar, sin tener que soportar las bromas de sus compañeros de curso”⁴. El debate sobre la escuela mixta o separada según el sexo es muy amplio y podría ser motivo de otro trabajo, por lo que solamente mencionaremos generalidades que se manejan como escuela femenina a la que pertenece el caso de estudio.

¹ RIERA Y MOSCONI. EN CALVO CHARO, MARÍA. Todos iguales pero diferentes. El derecho a una educación diferenciada. Conferencia . [en línea]

<http://es.catholic.net/educadorescatolicos/694/2342/articulo.php?id=21015>

² *ídem*

³ UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE. “¿Juntos o separados?” Revista Educar Chile. [en línea]

<http://www.educarchile.cl/ntg/familia/1559/article-72643.html>

⁴ *ídem*

El programa que se maneja en la Secundaria Highlands rebasa las expectativas del currículum oficial de la SEP, intercala en el área de ciencias materias en inglés, haciendo énfasis en el razonamiento y la experimentación a través de actividades académicas, artísticas y deportivas.

Busca la formación integral de las estudiantes, cultivando valores de honestidad, verdad, justicia, espíritu de lucha y sabiduría, para formar mujeres de virtudes, destacadas en el conocimiento y comprometidas con su entorno social, que hagan honor a su lema de *mujeres íntegras*.

Fomenta un proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de habilidades del pensamiento para que, en el ejercicio de la libertad responsable, las alumnas consigan la conquista de su autonomía y el desarrollo de su creatividad.

Siendo una escuela católica promueve los valores religiosos a través de su ideario, que pretende influir positivamente en el desarrollo espiritual de sus egresadas.

Se esmera en preservar los valores familiares, en una sociedad que vemos lacerada por la desintegración familiar, en la que se proclama el valor del *tener* en lugar del *ser*, promueve las tradiciones de nuestro país, como el Día de Muertos, el Día del Niño, el Día del Abuelo, el Día de la Familia. En un medio social en el que prevalece el consumismo y dadas las posibilidades económicas de las familias, se facilita la adquisición de productos y costumbres estadounidenses que, en ocasiones devalúan las tradiciones mexicanas a través de los medios de comunicación y exaltan el hedonismo entre los jóvenes.

El apoyo que recibe de parte de la Universidad Anáhuac, es de suma importancia para la formación de los padres de familia en temas como la adolescencia, la comunicación con los jóvenes, el sexo y la violencia en los medios de comunicación, comunicación en pareja por mencionar algunos temas que se imparten en la Escuela para Padres con que cuenta la Secundaria.

En su ideario adopta como misión formar mujeres íntegras, comprometidas con su sociedad, y tiene por lema *enseñar, educar y formar* entendiendo como enseñar “el instruir a un alumno a través de programas completos y de un sistema didáctico eficiente, proporcionándole unos datos de cultura necesaria para alcanzar un título profesional”⁵, como “educar el desarrollar su inteligencia, cultivar su sensibilidad, sus facultades estéticas para buscar su relación y su armonía con la naturaleza para que pueda alcanzar estabilidad de espíritu, capacidad para tomar prudentes decisiones”⁶ y formar “como un proceso continuo en el desarrollo de la persona de todas sus capacidades para descubrir el dominio propio del carácter en las virtudes.”⁷ En el ideario se refleja un interés por la identificación del educador y su tarea con los jóvenes, su relación con la psicología del adolescente y la pedagogía de la escuela nueva; en él encontramos frases como: “suave en la forma y firme en el fondo, concéte a ti mismo para trabajar en tu propia persona”⁸

2.4.- EL PROGRAMA ACADÉMICO.

En la Secundaria del Instituto Highlands se llevan los programas de la SEP del acuerdo del año de 1993, sin embargo algunas materias se llevan en inglés (marcadas con asterisco) ya que el nivel de inglés con que salen de la Primaria lo permite; se profundizan en contenidos sobre todo en formación cívica y ética, además se llevan

⁵ MACIEL MARCIAL. Mensaje. p .300 [documento interno del Instituto Highlands]

⁶ *ibídem* p 301

⁷ *ibídem* p. 302

⁸ *ibídem* p 303

materias que no obliga la SEP como son: taller de lectura y redacción en español, formación humana y participación social que complementan *el saber ser* de la persona. Como cocurriculares se tiene: francés, basket-ball y pintura

MAPA CURRICULAR CICLO 2002-2003 BASADO EN EL PLAN OFICIAL DE 1993

Núm. de asignaturas	Hrs.	Primer Grado	Hrs.	Segundo Grado	Hrs.	Tercer grado
1	5	Español I	5	Español II	5	Español III
2	5	Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III
3	3	Historia Universal * I	3	Historia Universal * II	3	Historia de México III
4	3	Geografía General * I	3	Geografía de México II	3	Formación Cívica y Ética III
5	3	Formación Civ. Y Ética I	2	Formación Civ. y Ética II	3	Física *III
6	3	Biología * I	2	Biología * II	3	Química *III
7	3	Int. Fis. Quím. I	3	Química * II	4	Inglés III
8	4	Inglés I	4	Inglés II	3	Edu. Ambiental III
9	3	Exp. Artística I	3	Exp. Artística II	3	Exp. Artística III
10	2	Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III
11	3	Computación I	3	Computación II	3	Computación III
12	3	Taller de Lectura y Redacción I	3	Taller de Lectura y Redacción II	3	Taller de Lectura y Redacción III
13	2	Formación Humana I	2	Formación Humana II	2	Formación Humana III

Nota: Las asignaturas marcadas con * se llevan en inglés.

2. 5.- EVALUACIONES EXTERNAS QUE RECIBE LA SECUNDARIA.

Actualmente es imprescindible para las escuelas particulares mantenerse dentro de los altos estándares de calidad, tanto en los productos como en los servicios que ofrecen para no salir de la competitividad de la Zona Escolar a la que pertenece.

Con el fin de asegurar esta calidad el Instituto Highlands está inscrito al programa de evaluación EDUCAL, avalado por la Universidad Complutense de Madrid, que revisa, supervisa y evalúa tanto interna como externamente el desempeño de la institución; de igual forma toma en cuenta los aspectos del valor agregado (plus) que ofrece la escuela, como el bilingüismo, la incorporación de la tecnología, las instalaciones; así como la satisfacción de los clientes y usuarios; para lo cual están en continua comunicación a

través de internet con los padres de familia y los resultados de aprovechamiento de las alumnas.

Esto es un factor de presión continuo para el grupo directivo, que constantemente está recibiendo información de resultados de las encuestas para plantearse nuevos retos dentro de las estrategias educativas.

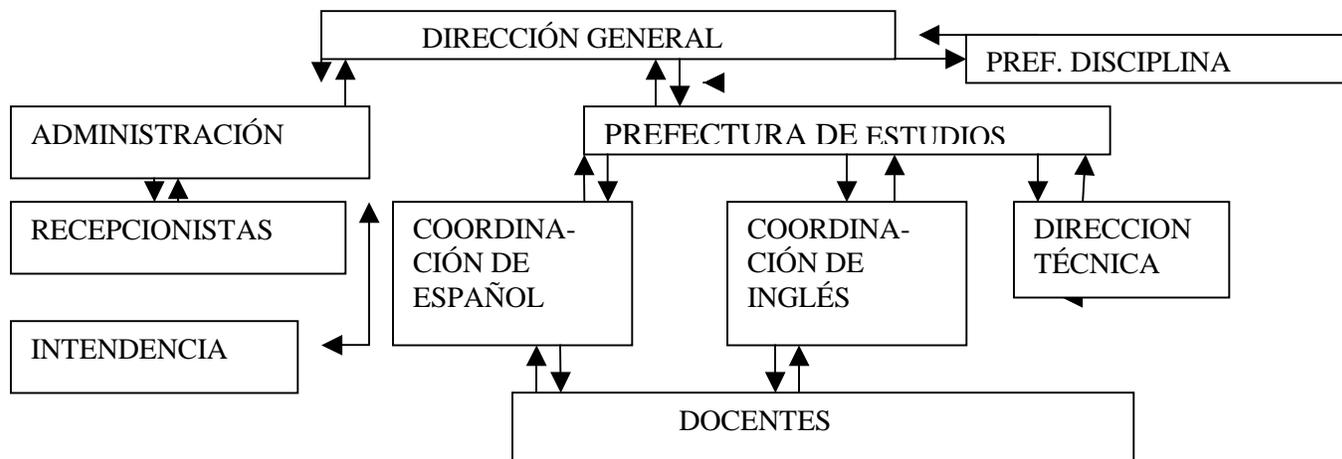
El punto de partida de la evaluación, lo constituye la misión y los propósitos institucionales, así como la visión y los atributos de calidad deseados. Constantemente se comparan los resultados logrados y los planeados inicialmente, lo cual dará lugar a las estrategias relacionadas con el sistema de calidad institucional.

Uno de los servicios que se ofrece a la comunidad educativa como apoyo para el aprendizaje y la comunicación oportuna con los padres de familia, es el servicio de la página web dentro de un servicio llamado Aul@24horas, que también tiene sistema de evaluaciones internas y externas, para estar a la vanguardia dentro del uso de la tecnología y el aprendizaje.

Ante este panorama, el Instituto Highlands se encuentra catalogado como uno de los 3 mejores colegios particulares de la Zona Escolar, así como uno de los más altos en sus cuotas de inscripción y colegiaturas por lo que su población se limita al sector de clase alta, que puede pagar el servicio.

Por otra parte cabe mencionar que también es uno de los colegios de la zona que paga mejor al personal docente, la hora en Secundaria se cotiza entre 100 y 114 pesos, además cuenta con prestaciones de Seguro de Gastos Médicos mayores en clínicas y hospitales particulares, además del Seguro Social, así como vales de despensa que aligeran los gastos de las docentes, las que también son sometidas a una evaluación permanente tanto de práctica docente como de actualización; año con año se revisan los perfiles profesionales y de actividad docente de acuerdo a los estándares de calidad que se marcan desde el inicio del curso y los resultados repercuten en el incremento del sueldo de cada maestra.

2. 6.- SU ORGANIZACIÓN.



NOTA: Las flechas hacia arriba nos dan idea de la dependencia jerárquica del personal en la toma de decisiones (a quién se le tiene que rendir cuentas) dentro de la organización y las flechas hacia abajo nos indican la influencia directa de la autoridad dentro del modelo de administración escolar, para llevar a cabo las metas de la institución.

Al analizar la estructuración de su organización se puede observar que responde a “un tipo formal – jerárquico – tecnócrata,”⁹ la autoridad que ejerce la directora general se realiza con una visión de responsabilidad compartida, toma en cuenta a los otros actores del sistema que conforman el cuerpo directivo, esto crea compromisos de tipo formativo como la lealtad a la institución que permite la innovación en la gestión o el trabajo pedagógico, desde mi punto de vista esto ha sido la clave para el crecimiento de la escuela en tan pocos años.

Considero que la asesoría directa de la Universidad Anáhuac a la directora general, le ha permitido estar renovando continuamente su capacitación profesional, aplicando de manera oportuna su liderazgo interpersonal, que le permite resolver cara a cara los problemas de relación con el personal, sin quedarse en el cumplimiento de competencias técnicas que limitaría la gestión a trámites burocráticos.

Su función coordinadora permite *dejar hacer*, al equipo con que cuenta, respetando los roles formales del organigrama, y permitiendo un flujo de comunicación para realizar la atención a padres de familia y dar respuesta a cuestiones relativas “a las relaciones interpretativas como son negociación, conflicto, regulación de la convivencia, selección y promoción, la formación, la motivación del equipo”¹⁰ entre otras acciones.

La Prefectura de Estudios, a través de la observación de la práctica docente, hace énfasis en la planeación de clase diaria con creatividad, buscando alcanzar los distintos niveles

⁹ COLLINS. En Ball S. La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar . *Resúmenes de Ciencias de Educación* [en línea] <http://www.galeon.com/pcazau/resdid.htm>

¹⁰ ANTUNEZ, SERAFÍN. Claves para la Organización de Centros Escolares (Hacia una gestión participativa y autónoma) p. 23

de aprendizaje, sustentados en la taxonomía de Bloom (Conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación). A la prefecta de estudios se le prepara con cursos anuales de 120 horas, y consultorías mensuales que promueve la Universidad Anáhuac para cumplir con su tarea.

Su función es clave para mantener la articulación entre el nivel de primaria y secundaria, ya que el contacto con todo el personal, a través del acuerdo semanal, le permite unificar mediante el diálogo la práctica docente; su visión general de todo el nivel básico, contribuye al intercambio de experiencias docentes así como permite atender las demandas del personal en el trabajo interdisciplinario.

La función de la Directora Técnica en la secundaria Highlands, consiste en mantener una buena relación con la SEP, trabajando directamente con la Prefectura de Estudios en el aspecto técnico pedagógico y con las autoridades oficiales para realizar los trámites de maestras y alumnas en el Sistema Educativo Nacional. En la práctica su trabajo se limita a la gestión de trámites oficiales y muy poco puede influir en el plano pedagógico, aunque oficialmente es la única autoridad reconocida, dentro de la organización interna de la escuela. Tiene mayor autoridad la prefecta de estudios porque así está estipulado por la dirección general, por lo que la relación con la prefectura de estudios, debe ser cuidadosamente escrupulosa para evitar caer en conflicto al tratar problemas pedagógicos o de práctica docente.

La Prefecta de Disciplina es el enlace entre las alumnas y la dirección general, la prefectura de estudios y la psicóloga. Atiende de manera personal a las alumnas para que por convicción se cumpla el reglamento de disciplina y puntualidad de la escuela. Además es la primera instancia que se consulta al haber cualquier problema disciplinar, para canalizar los casos particulares con la psicóloga.

En la escuela el papel de la psicóloga es fundamental, en la selección de personal y alumnas, ya que todos los nuevos ingresos realizan un examen psicológico. En el caso de las docentes les aplica un examen técnico y en el caso de las alumnas un examen de contenidos, estos exámenes serán evaluados por la Prefecta de Estudios.

Al inicio de ciclo escolar, la psicóloga realiza dinámicas de integración en los grupos con alumnas de nuevo ingreso y apoya directamente a la prefecta de disciplina en casos especiales o de conflictos de grupo.

2.7.-PERFIL DEL DOCENTE .

Sobre el perfil del docente para la escuela privada, la Secretaría de Educación establece en su normatividad que, el docente debe cubrir una edad entre 23 y 50 años, puede ser de sexo masculino o femenino, con estado civil indistinto y haber terminado la carrera de la materia que pretende impartir, sin ser requisito el tener preparación en educación o cursar la Nivelación Pedagógica que hasta el año 2001 era obligatoria. Con lo que se deja a la escuela la tarea de formar al docente contratado sobre la práctica educativa y sobre la marcha.

El Instituto Higlands tiene como criterio la contratación de personal femenino, con edad entre 26 y 40 años, titulada en la materia que va a impartir, las maestras de ciencias deberán hablar y escribir inglés; además es requisito acreditar el examen psicológico que realiza la escuela y disponer de tiempo para formación docente.

La política del bilingüismo en el área de ciencias, hace más difícil el reclutamiento de personal docente, que además de tener la licenciatura deberán manejar el idioma inglés aplicado a su materia, hasta el momento este **plus** se ha podido cubrir convocando a los egresados de las universidades particulares a participar como docentes, pero se sabe que es un factor que hay que cuidar en un futuro por el crecimiento de la escuela secundaria.

Al inicio del curso en la Secundaria del Instituto Highlands se contaba con el 90% de profesionistas en la plantilla, conformada por 11 docentes que impartirían las 13 materias que marca el programa, de las cuales solamente la maestra de Español tenía estudios relacionados con educación, como Maestra Normalista titulada de Nivel Primario lo que representaba un 10%.

Se tenía la inquietud de conocer el porcentaje de docentes que contaban con experiencia previa, para realizar un diagnóstico sobre la formación del personal docente con que contaba la escuela, y nos dimos a la tarea de revisar la documentación de las maestras que se contrataron en el inicio del ciclo 2002-2003 y los resultados fueron los siguientes:

- el 20% tenía más de 5 años de experiencia
- el 60% su experiencia era de menos de 5 años
- el 20% era su primer año de experiencia y
- el 10 % tenía experiencia en la Enseñanza Primaria..

Este último dato concuerda con recientes encuestas sobre formación del docente de Secundaria Particular en el D.F., que realizó la Maestra Patricia Ducoing de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; donde tuve la oportunidad de colaborar en la recolección de datos. El estudio arroja que en este nivel la falta de profesores normalistas, obliga a las escuelas secundarias a contratar profesionistas que por diferentes circunstancias han abrazado la docencia del nivel secundaria.

En la Zona II del D.F. a la que pertenece el caso de estudio el 90% del personal es profesionista sin antecedentes en educación.

Aunque en la normatividad se marca un año de experiencia para contratar el profesor solicitante, esto no siempre se cumple ante la necesidad de las escuelas de cubrir las plazas.

2.8.- EL PERFIL DE LAS ALUMNAS Y CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO FUNDADOR.

Las alumnas pertenecen a un medio socioeconómico alto, la gran mayoría de las familias son de empresarios, comerciantes, industriales o banqueros con posibilidades de viajar o haber visitado el extranjero, sus expectativas sobre formación académica es el bilingüismo y la formación humana que reciben en la institución.

En el año del 2002 se inició la Secundaria con un grupo de 14 alumnas, entre once y doce años de edad. Trece de ellas, eran exalumnas del Instituto *Highlands Primaria* que ocho años atrás, habían fundado el Jardín de Niños de la misma escuela, sus familias estuvieron convencidas de la educación que podríamos brindar como Secundaria de nueva creación, siguiendo la filosofía que ya habían experimentado en la Primaria.

Se aceptó a una alumna que venía de la escuela Westmister, aunque su historial académico era bajo, su familia buscaba una escuela pequeña para que su hija tuviera toda la atención de los docentes.

El grupo se caracterizaba por estar dividido en dos subgrupos, dominados por alumnas que destacaban por su liderazgo y el manejo de sentimientos de las otras compañeras

más débiles de carácter, etiquetadas por sus flaquezas desde tiempo atrás, que aunque muchas veces no estaban de acuerdo con las liderezas se sumaban al grupo o permanecían indolentes, por miedo a ser rechazadas.

Su actitud de reto era otra característica peculiar, su aprovechamiento académico era muy heterogéneo y manejaban como factor común su problemática familiar, que tendía lazos de comprensión y compañerismo, de las 14 familias, 3 se encontraban desintegradas, 4 tenían problemas de salud en alguno de los padres como alcoholismo, cáncer o enfermedades psiquiátricas serias.

El estudio psicológico de las alumnas realizado al finalizar el ciclo anterior, arrojó un coeficiente intelectual medio y en algunos casos superiores, sin embargo los resultados de las calificaciones de aprovechamiento académico fueron bajos como lo muestra el cuadro 1 que se presenta a continuación.

Estos resultados, nos hacen pensar en que los factores afectivos involucrados en la relación maestro-alumno son sumamente importantes para la motivación individual y podría ser objeto de otro estudio.

**CUADRO 1.
PRUEBA PSICOLÓGICA Y CALIFICACIÓN DE APROVECHAMIENTO AL INICIO DE
CURSO**

Tabla datos	Puntaje	Calificación
	P. Raven	Prom. Académico
1.	33	8
2	34	8
3	34	7
4	33	7
5	33	7
6	33	8
7	31	6
8	34	6
9	33	7
10	33	8
11	34	7
12	34	7
13	33	6
14	32	7

Resultados de la Prueba de Raven (puntaje en un rango de 25 a 55 percentiles) y la calificación final de aprovechamiento (en un rango de 5 a 10 puntos) de 6º Año, de las alumnas que iniciaron el primer grupo de 1º de Secundaria en el Instituto Highlands.

Un estudio de comportamiento, actitudes y aprovechamiento nos llevó a detectar un factor que, consideramos muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje como es la *familia disfuncional* por circunstancias como: la separación de los padres, la enfermedad psicológica, la enfermedad terminal o el alcoholismo como agentes que intervinieron en el aspecto afectivo-emocional y que afectan en el aprovechamiento académico de las alumnas e interfieren en el desarrollo de la práctica docente.

Los resultados de observación y entrevista arrojaron los siguientes datos: 7 familias de 14 se encontraban involucradas con el factor de familia disfuncional, que representa un 50% del grupo con problemas de tipo afectivo-emocional, un reto que se tuvo que enfrentar en ese año.

Desde el primer bimestre el grupo de 1º de Secundaria, presentó un alto índice de reprobación en las siguientes materias:

biología (8 alumnas reprobadas)
introducción a la física y a la química (7 alumnas reprobadas)
inglés (7 alumnas reprobadas)
matemáticas (6 alumnas reprobadas)
historia universal (3 alumnas reprobadas).

En un grupo de 14 alumnas mantener estos porcentajes de reprobación era alarmante, representaba un bajo aprovechamiento académico, que nos llevó a desarrollar una investigación descriptiva de la práctica docente, planteando la siguiente pregunta que serviría de eje central a nuestro estudio: ¿cómo se está desarrollando la práctica docente en el aula en relación a los índices de aprovechamiento académico?, la cual se presenta a continuación.

CAPÍTULO III

ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA, EN EL CASO DE ESTUDIO.

3.1.- INTRODUCCIÓN:

En la educación Secundaria, la escala oficial de calificaciones es numérica y se asigna con enteros en una escala de 5 a 10. Cada materia que marca el currículo deberá ser aprobada en el rango de 6 a 10, un puntaje de 5 en alguna asignatura se considera reprobatoria.

La normatividad de evaluación se rige por el Acuerdo 200 y marca 5 periodos bimestrales para calificar durante el año, estos resultados representan una evaluación sumativa del trabajo en el aula (50%) y un examen escrito (50%).

Cada bimestre las escuelas Secundarias incorporadas a la SEP, están obligadas a informar los resultados de las evaluaciones por asignatura a la inspección de la Zona.

Estos reportes, sirven como datos estadísticos y reflejan el aprovechamiento escolar, relacionado con la calidad educativa del nivel Secundaria.

Por lo que, el reporte de 5 materias reprobadas en un grupo de 14 estudiantes, era de llamar la atención y tendríamos que aclarar la situación ante las autoridades oficiales, por otro lado se tenía la responsabilidad de la labor docente ante los padres de familia.

Los resultados del análisis de las causas de reprobación en este grupo, se enfocaron al desempeño del docente, considerando la práctica de enseñanza como un factor entre muchos, para mejorar el aprovechamiento escolar en las alumnas y más tarde ¿por qué no?, intentar una propuesta de intervención pedagógica en la práctica de enseñanza del personal contratado, con el fin de potenciar la mejora del rendimiento escolar y responder a las necesidades de actualización de las maestras de la escuela.

El trabajo pretendería dar respuesta a las preguntas ejes de la investigación, ¿cuáles eran las causas de reprobación de las alumnas de primero de secundaria en cinco materias que podían comprometer su acreditación de grado? y ¿qué necesidad de actualización deberían ser atendidas en la plantilla docente de Secundaria del Instituto Highlands?

En este ejercicio de reflexión sobre el ámbito práctico-metodológico se conformó el equipo de trabajo, con la prefecta de estudios y la prefecta de disciplina, buscando un trabajo colaborativo y enriquecedor, con las personas que tenían la interacción directa con las docentes y las alumnas.

Para contestar la primera pregunta, fue necesario plantear el siguiente **objetivo**: observar la práctica de enseñanza en el aula de 5 docentes que impartían las materias de Biología, Introducción a la Física y la Química, Matemáticas, Historia Universal e Inglés, las cuales obtuvieron el mayor índice de reprobación, desde el primer bimestre, en el grupo de primero de secundaria.

Consideramos que esta investigación, nos proporcionaría elementos para comprender la situación de los bajos niveles de aprovechamiento que tuvimos que reportar a la SEP en el primer bimestre, lo que de alguna manera mermaba la imagen de la escuela sobre las estrategias de enseñanza en un grupo tan reducido.

Los resultados de este primer estudio, nos darían los elementos para abrir líneas de acción y fortalecer las estrategias de enseñanza de las docentes, para elevar el promedio de aprovechamiento del grupo.

3.1.1 PROPÓSITO INICIAL.

Observar de una manera sistemática la realización de la práctica de enseñanza de las maestras que registraron el promedio bimestral de su materia en el rango de 5, lo que es un indicador de bajos logros de aprendizaje en sus alumnas, en el grupo de primero de secundaria.

3.1.2 IMPORTANCIA DEL ESTUDIO:

El conocimiento, el análisis y la reflexión sobre las situaciones del contexto del aula, a través de la observación de la práctica de enseñanza de un docente, que reporta bajo aprovechamiento en su materia, se considera de crucial importancia en una escuela particular, que quiere mantener su competitividad en la calidad del servicio.

El propósito de observar el “clima motivacional y de colaboración”¹ en el aula, nos planteó la necesidad de integrar conocimientos teóricos y prácticos sobre procedimientos de investigación.

Con este fin, se orientó el estudio hacia la observación, como un procedimiento de obtención de información, en el que ocuparíamos el rol de observador independiente, con el objeto de llevar a cabo un registro de hechos, documentos y representaciones, con diferentes instrumentos (listas de control y escalas estimativas, comparación de entrevistas escritas, etc.).

Los resultados nos llevarían a comprender la situación pedagógica y metodológica del desempeño de las docentes en el grupo de 1o de Secundaria.

Por otro lado, como parte del equipo directivo sería una oportunidad de estar en contacto con los recursos didácticos (avances programáticos, apuntes de clase, guías de estudio, pruebas de aprovechamiento, estrategias de enseñanza), para comprender la dinámica en la enseñanza áulica y tratar de dar respuesta a las necesidades de actualización de las docentes y, por ende, elevar el aprovechamiento académico del grupo mencionado.

3.1.3 LIMITANTES:

El trabajo se limita a un estudio de interpretación estadística, con características cuasi-experimentales, que toma como indicadores del pre-test los siguientes factores:

a) Calificaciones del primer bimestre de materias con un alto índice de reprobación, b) quejas de las alumnas acerca de sus clases con expresiones como: “no entiendo sus explicaciones,” “la maestra solamente dicta,” “la materia es horrible, no quisiera estudiar nada relacionada con ella”, c) un alto porcentaje de tareas, no realizadas por las alumnas en esta materia, d) planes incompletos para el desarrollo de clases, e) improvisación en el desarrollo de la clase.

El presente ejercicio se limita a la medición de variables en el actuar del aula, para reflexionar sobre la práctica de enseñanza de docentes de secundaria, frente a un grupo reducido de adolescentes entre 11 y 12 años de edad.

La visión de la evaluación que se presenta en el trabajo, se limita a la emisión de juicios comparativos sobre la práctica de enseñanza en el uso de estrategias de enseñanza que arroja la observación en un mismo grupo de docentes, antes y después de llevar a cabo un taller de actualización y los resultados estadísticos sobre el aprovechamiento académico del grupo de primero de Secundaria.

¹ DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. p. 16

El taller de actualización se limita a la aplicación de un diseño instruccional, de cinco sesiones, con el propósito de desarrollar habilidades didácticas a través de la elaboración de escenarios en el aula para reflexionar sobre los beneficios y conveniencias de estos ejercicios que repercuten en el aprendizaje de sus alumnos.

3.2.- MARCO TEÓRICO.

La reforma educativa de la enseñanza Secundaria, emanada del Acuerdo para la Modernización de la Enseñanza de 1993, pretende romper con el enfoque academicista del currículo que por tradición tenía este nivel.

El currículo se enfoca en el desarrollo de habilidades, desplazando el énfasis en el conocimiento, el rol de docente no se reduce a “proporcionar información, sino ayudar a aprender”,² para lo cual, propone aplicar una pedagogía constructivista que, parte de “cuatro categorías de análisis: constructivismo, aprendizaje significativo, esquema de conocimiento e interactividad.”³

Por tanto, se pretende que en el contexto escolar la pedagogía constructivista se lleve a cabo mediante actividades dirigidas por una metodología interpretativa, hermenéutica, que involucre el análisis y la crítica en la construcción de conocimientos sobre la realidad, para obtener la construcción de significados que se deriven de los contenidos de aprendizaje, que son de naturaleza cultural y de carácter general.

En los objetivos de los programas oficiales que marca este documento, está implícito lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, aplicando una visión constructivista en las estrategias de enseñanza partiendo de conocimientos previo, para lograr un conocimiento significativo en el aprendizaje; abarcando el nivel lógico y psicológico del pensamiento para que de alguna manera, se presente una disposición favorable en el alumno para aprender.

Esta visión de la enseñanza y el aprendizaje que propone el documento de Modernización Educativa de 1993, destaca las aportaciones de diversas corrientes psicológicas como: el enfoque psicogenético de Piaget que se centra en el “estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos,”⁴ la teoría de los esquemas del conocimiento, “que se conforman por un conjunto organizado de conocimientos, reglas para utilizarlo, estrategias de aprendizaje, nivel de desarrollo operatorio, normas, valores, actitudes, etc.”⁵, la teoría ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskiana y algunas teorías instruccionales.

La visión constructivista postula la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento, reconoce a un sujeto cognitivo que puede aportar en la construcción de su entorno y resalta los mecanismos de influencia sociocultural, socioafectivo o fundamentalmente intelectual.

Se considera a la enseñanza como “un proceso de ayuda, que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva que [...] pretende apoyar [...] el logro del aprendizaje”⁶

La enseñanza es pues un proceso conjunto entre el docente y el alumno, que se realiza en el aula como una “ayuda ajustada a la actividad constructiva de los alumnos”⁷.

² MARUNY. EN DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA . Op. Cit. p 6

³ BARRAZA MACÍAS, ARTURO. *Constructivismo social. Un paradigma en formación.* p.3

⁴ DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. Op. Cit. p 25

⁵ COLL CÉSAR. EN ARTURO BARRAZA MACÍAS. Op. Cit.

⁶ DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA Op. Cit. p 141

⁷ *ídem*

Los teóricos de la educación como Frida Díaz Barriga, recomiendan las estrategias de enseñanza y principios motivacionales, dentro de un trabajo colaborativo, para lo que es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos:

“1.- Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.).

2.- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.

3.- La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.

4.- Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.

5.-. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.”⁸

Por tanto, una tarea fundamental del docente será la selección de la estrategia para favorecer los procesos cognitivos, con una intención de enseñanza que puede ser mediante una secuencia instruccional o sesión. De tal manera que el rol del maestro se transforma en guía, que acompaña al estudiante a construir su propio proceso de aprendizaje, a partir de experiencias previas, es decir, desde la escuela se deberán promover procesos de crecimiento personal, en el marco social y cultural a que pertenece.

Considerando la práctica de enseñanza como un aspecto esencial en el clima motivacional y de colaboración, que se va a reflejar en un puntaje de calificación, el cual representa los logros en el aprovechamiento, nos dimos a la tarea de realizar una somera investigación sobre las manifestaciones de estrategias de enseñanza en el aula, para partir de la práctica del momento, aprovechando la experiencia de las maestras para romper la resistencia que genera un curso de actualización para docentes.

3.3 Definición de términos:

Hablaremos de los términos más usados en este trabajo y su definición o sentido en el que se trabajó.

Acreditación: La acreditación de una materia dentro de un grado de la enseñanza Secundaria, se logra mediante una evaluación sumativa de calificaciones cuantitativas parciales de cada materia, de acuerdo a la normatividad marcada en el Acuerdo 200 de la SEP para la evaluación de alumnos de este nivel. La calificación mínima para acreditar es de 6.

Aprendizaje significativo, cuando hablamos de la capacidad del alumno de atribuir al contenido un significado importante para él, y esto solamente sucede si el alumno consigue establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias, entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos. “Para que un aprendizaje sea significativo debe cubrir dos condiciones: el contenido debe ser potencialmente significativo tanto a nivel lógico como psicológico y el alumno debe presentar una disposición favorable.”⁹

⁸ *ídem*

⁹ *ídem*

Aprovechamiento, en el acuerdo 200, se entiende como los logros de los contenidos propuestos por los programas, que se representa con una calificación numérica bimestral que los alumnos obtienen de las calificaciones parciales del aprendizaje “a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados.”¹⁰ La calificación se representará de manera numérica en un rango aprobatorio de 6 a 10, se considera reprobada la materia en un rango de 5.

Bajo aprovechamiento académico, corresponde a una calificación reprobatoria en el promedio final de una materia, en un rango de 5..

Clima motivacional y de colaboración, tomar en cuenta las “actitudes, tanto de las maestras como de las alumnas en los roles establecidos de la interacción educativa del ámbito del aula.”¹¹ Es decir, se pretende observar si dentro del aula se favorece la motivación intrínseca de las alumnas para establecer los roles de interacción educativa o se practica la línea autoritaria para determinar funciones.

Constructivismo como paradigma es una forma de pensar sobre el desarrollo cognitivo, que tiene sus raíces inmediatas en la teoría de Jean Piaget sobre el desarrollo de la inteligencia, denominada epistemología genética. En la epistemología genética “el origen del conocimiento es el resultado de un proceso dialéctico de asimilación, acomodación conflicto y equilibración.”¹²

Eficiencia, se utiliza eficiencia analizada y relacionada con el factor tiempo (duración anual), estudiantes matriculados y los que terminan con éxito, criterio aplicable al ciclo escolar del nivel educativo (Educación Básica, Superior etc) y la modalidad de la escuela (primaria, secundaria etc). “Este criterio se relaciona con la deserción y abandono de estudios, por parte de los educandos y se utiliza como indicador de calidad de los sistemas educativos.”¹³

Esquema del conocimiento entendemos que se refiere a “ la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad.”¹⁴

Estrategias de aprendizaje son reglas que permiten tomar decisiones adecuadas en el momento oportuno, en relación con el aprendizaje. Son “procedimientos que el alumno utiliza en forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información.”¹⁵

Estrategia de enseñanza se entiende como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”¹⁶

Estrategias coinstruccionales “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje.[...] para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje.”¹⁷

Estrategias postinstruccionales, son las que “se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”.¹⁸

¹⁰ SEP. Acuerdo 200 Normatividad de la evaluación para los alumnos de primaria, secundaria, normal y escuela para trabajadores. [en línea] <http://basica.sep.gob./dgie/IVsecundaria.html>

¹¹ DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. p56

¹² BARRAZA MACÍAS, ARTURO. Constructivismo Social. Un paradigma en Formación Artículo . [en línea] www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos.

¹³ ARAUJO DE SOLIS. En TORRES A Y Z. LIMA “Criterios cuantitativos de eficiencia Pedagógica en la formación del profesional.” *Revista Pedagógica* Vol. 8 No 5 [en línea] <http://i69.158.24.166/texto>

¹⁴ COLL, CÉSAR. En BARRAZA MACÍAS, ARTURO. *Op. Cit.*

¹⁵ *ibidem* p 430

¹⁶ MAYER SHUELL, WEST. En DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA *Op. Cit.* p. 141

¹⁷ *idem*.

¹⁸ *idem*

Estrategias preinstruccionales, son las que preparan y alertan al estudiante en relación con el qué y cómo va a aprender, “tratan de incidir en la activación o generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes.[..] sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas.”¹⁹

Evaluar el aprendizaje de los educandos en el nivel secundaria, se entiende “como valorar la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.”²⁰ La evaluación se reporta de manera cuantitativa en un rango de 5 a 10, siendo una calificación reprobatoria el rango de 5

Ilustraciones, son recursos “para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo,”²¹ se pretende observar como estrategia coinstrucciona en la práctica de enseñanza, para mejorar la codificación de la información por aprender, y asociar el discurso.

Indicadores de la práctica de enseñanza, se utiliza como “variables o rasgos que [..] permiten detectar con facilidad las discrepancias entre el estado ideal [..] y la realidad”²²

Interacción educativa, “evoca situaciones en las que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje”²³

Objetivo, se entiende como señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas, que ayudan a desarrollar expectativas sobre la sesión o experiencia de trabajo y a “encontrar sentido y valor funcional de los aprendizajes”²⁴

Organizadores gráficos, actividades que se utilizan como estrategia postinstrucciona, dirigidas a “esclarecer las expectativas apropiadas en los alumnos sobre los aprendizajes próximos de información nueva,”²⁵

Paradigma se entiende como un “modo particular de ver el mundo, de interpretar la realidad, a partir de una determinada concepción filosófica. Guba y Lincoln lo asumen como un conjunto de creencias, de supuestos para guiar nuestras actividades y que no pueden ser probados o refutados, pero que de todas maneras representan las posiciones que estamos dispuestos a adoptar y defender.”²⁶

Práctica de enseñanza en el ámbito del aula, se entiende, como un conjunto de actividades que realiza la maestra, para llevar a cabo el proceso de enseñanza en su materia.

¹⁹ DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Op. Cit.* p. 143

²⁰ SEP. *Acuerdo 200 Normatividad de la evaluación para los alumnos de primaria, secundaria, normal y escuela para trabajadores.* [en línea] <http://basica.sep.gob./dgie/IVsecundaria.html>

²¹ POSTIGO Y POZO En DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Op. Cit.* p.164

²² ECHEVARRÍA BALTASAR, MELINA ARTEMISA. VARIOS AUTORES. *Documento de Evaluación. El seguimiento y la autoevaluación.*, SEP. p 12

²³ DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Op. Cit.* p. 157

²⁴ *ibídem.* p. 151

²⁵ *ibídem.* p147

²⁶ MALDONADO OSORIO, GONZALO. *El Paradigma Constructivista. Paradigmas del Aprendizaje.* [en línea] <http://lasalle.edu.co/a/dolencia/propuestas/CursoAprendizaje.htm>

3.4. DISEÑO, DESARROLLO Y RESULTADOS DEL ESTUDIO.

3.4.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

De un grupo de 14 alumnas de 1º de Secundaria se registraron las siguientes proporciones de alumnas reprobadas:

MATERIA	ALUMNAS REPROBADAS	PORCENTAJE QUE REPRESENTA
Biología	8	57%
Introducción a la Física y a la Química	7	50%
Inglés	7	50%
Matemáticas	6	42.9%
Historia Universal	3	21.4%

De lo antes expuesto se desprenden las siguientes interrogantes:

¿Cuáles serían las posibles factores que estaban influyendo en el alto índice de reprobación?, ¿Cómo se estaba realizando la práctica de enseñanza en el aula?, ¿Cómo podemos llevar a cabo un análisis sistemático de la práctica de enseñanza?

3.4.2 Objetivos.

Ante esta problemática se inició la investigación de manera exploratoria y se llegó por consenso con el equipo directivo, a plantear los siguientes objetivos:

1) *observar la práctica de enseñanza de las 5 maestras en un 100% de hora clase en el aula durante dos semanas, como un primer esfuerzo para obtener una radiografía de la situación del ambiente del aula durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las 5 materias.*

2) *Utilizar el diagnóstico de la práctica de enseñanza, para proponer a las autoridades la actualización del personal docente en desarrollo y competencias didácticas, y favorecer el mejoramiento del aprovechamiento académico de las alumnas*

3.4.3. Hipótesis:

La enseñanza tradicional, sigue siendo el eje central en la enseñanza de las materias de mayor índice de reprobación en la secundaria del Instituto Highlands.

Al haber un cambio en la práctica de enseñanza en el aula se elevarán los resultados de aprovechamiento. Este cambio puede impulsarse mediante talleres de actualización para docentes.

Se considera como variable independiente *la práctica de enseñanza* que al influir en ella, podríamos tener un efecto directo sobre la variable dependiente *aprovechamiento académico* que, se manifiesta a través de los índices de aprobación y reprobación de cada materia.

3.4.4 La Muestra.

La muestra se conformó por el 45.4% (5 maestras) de la población total (11 maestras), de la plantilla contratada.

Impartían las siguientes materias respectivamente: Biología, Introducción a la Física y Química, Matemáticas, Historia e inglés; con el mayor índice de reprobación en el 1er bimestre en una escuela privada del D.F.

El 60% de la muestra (3 maestras) tienen de 3 a 6 años de experiencia docente y el 40% de la muestra (2 maestras) no tienen experiencia docente.

Las 5 maestras son profesionistas, tituladas en la materia que imparten sin antecedentes en formación docente.

3.4.5 Instrumentos de recolección y análisis.

Como primer paso para la recolección de datos sobre la práctica de enseñanza, se organizó el horario de observación directa en el aula, con el equipo de trabajo para entrar a las clases de las maestras seleccionadas y quedó de la siguiente manera:

MATERIA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	HORAS SEMANA	OBSERVÓ
BIOLOGÍA	1 hora	2 horas				3 horas	Directora Técnica
INT. FIS. QUÍMICA			1 hora	2 horas		3 horas	Prefecta Estudios
MATEMÁTICAS	1 hora	1 hora	1 hora	1 hora	1 hora	5 horas	Prefecta Estudios
HISTORIA			1 hora	1 hora	1 hora	3 horas	Prefecta Disciplina
INGLÉS	1 hora	1 hora	1 hora			3 horas	Prefecta Disciplina

Cuadro de concentración de horas que se ocuparon en la observación de la práctica docente por semana. Este patrón se siguió durante 2 semanas en los tres periodos de observación.

El índice de reprobación del primer bimestre constituyeron los datos primarios del desarrollo del trabajo, para la elaboración de la tabla 1 que llamamos de rasgos operacionales para la promoción de aprendizajes significativos, según el enfoque constructivista que presenta Frida Díaz Barriga.

El diseño de esta tabla consta de 7 indicadores y dos columnas, para que el observador marque en la columna correspondiente si el indicador se presentó o no, durante la sesión; la ocurrencia de cada categoría se contabilizó por materia durante 6 horas de clase.

Para la elaboración de los indicadores se consideraron aspectos observables que deberían estar presentes en el desarrollo de la práctica de enseñanza, siguiendo el enfoque del paradigma constructivista de los nuevos programas de la Secundaria y que pretenden un aprendizaje significativo en las experiencias escolares.

Este registro incluyó los rasgos operaciones que se definen a continuación de acuerdo a las categorías de las estrategias de enseñanza de Frida Díaz-Barriga, para obtener a grandes rasgos una "definición operacional"²⁷ de la misma.

- *Da a conocer el objetivo al inicio de clase.* Esta variable la consideramos importante porque nos indica la intención de crear un ambiente de disposición que motivará al alumno por aprender, para ir centrando el marco de referencia personal sobre lo que se va a

²⁷ HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO. *Metodología de la Investigación* p. 246

aprender. Genera expectativas apropiadas para el proceso cognitivo y se considera una estrategia de enseñanza preinstruccional para generar conocimientos previos.

- *Utiliza ejemplos reales para inferir los conceptos.* En cambio con esta variable la maestra busca determinar las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas. Esta relación al principio consiste en activar la motivación con acciones deliberadas durante el evento de la clase, para motivar el aprender y se vale de la reconstrucción de saberes culturales para apropiarse el conocimiento.
- *Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos:* Este indicador pretende la interrelación entre alumno-alumno, coincidiendo con la teoría de Vigosky y el desarrollo de la zona próxima con ayuda de actividades entre pares. Responde al principio motivacional en relación a la forma de agrupar a las alumnas y la sociabilización.
- *Alienta la expresión innovadora de las alumnas mediante la preguntas intercaladas.* Con este parámetro se pretende registrar las veces que la maestra anima a las alumnas para exponer una explicación oral o escrita de manera propia e incorporando vocabulario que expresa haber mejorado la codificación de la información relevante, permitiendo la autoevaluación. Puede utilizarse como una estrategia postinstruccional al término de la sesión.
- *Utiliza organizadores gráficos.* Consideramos que podríamos observar si la maestra tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa. Esta estrategia por lo general prepara y alerta al estudiante en relación con el qué y el cómo va aprender, por lo que influye en la activación del conocimiento y experiencias previas, esta estrategia se clasifica entre las preinstruccionales, pero consideramos que podría utilizarse durante la sesión de clase, no únicamente en el inicio de la sesión.
- *Favorece el trabajo en equipo.* Este indicador pretende revelar una situación de interrelación entre iguales, como forma de agrupar a los alumnos y realizar actividades.
- *Utiliza ilustraciones.* Con este parámetro se pretendió registrar el uso de material o recursos que hacen más explícito el conocimiento, con la intención de complementar y asociar el discurso de la maestra. Es una estrategia que mejora la codificación de la información por aprender y puede apoyar los contenidos curriculares durante el proceso de aprendizaje y de enseñanza por lo que se les conoce como coinstruccional.

A continuación se presenta el diseño de este registro:

Tabla I. Registro de rasgos operacionales de estrategias de enseñanza, que sirvió para la recolección de datos, en la primera etapa del estudio, durante la segunda quincena de octubre y primera semana de noviembre del ciclo escolar 2002-2003, cuando había terminado el primer bimestre.

FECHA _____ MATERIA _____ Matemáticas _____		
NOMBRE DEL OBSERVADOR _____		
INDICADOR	UTILIZA	NO LO UTILIZA
Da a conocer el objetivo de clase		
Utiliza ejemplos reales para inferir los conceptos.		
Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos.		
Alienta la expresión innovadora de las alumnas .		
Utiliza organizadores gráficos		
Favorece el trabajo en equipo		
Utiliza ilustraciones		

Favor de marcar en la columna correspondiente si o no en cada observación.
Comentarios del Observador:

*Esta tabla se elaboró de acuerdo a los aspectos de estrategias de enseñanza que presenta Frida Díaz Barriga en el Capítulo 5 de su libro Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Editorial Mc. Graw Hill

Concentrado de resultados de las frecuencias observadas en cada materia, de la Tabla I sobre rasgos operacionales, observadas en el segundo bimestre del ciclo escolar, se puede observar que desaparece el indicador *favorece el trabajo en equipo* por considerarse implícito en el número 3. Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos.

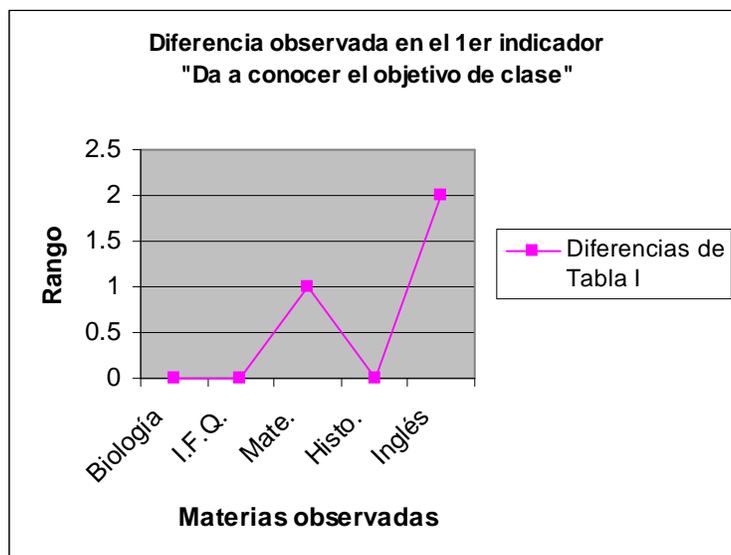
No	Manifestación observada	Biología	In.Fis. Quim	Mate.	Histo.	Inglés	Horas observadas	Porcentaje
1	Da a conocer el objetivo de clase	0	0	1	0	2	6	33.0%
2	Utiliza ejemplos reales para inferir los conceptos.	2	2	0	2	2	6	88.8%
3	Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos.	1	0	1	1	1	6	44.4%
4	Alienta la expresión innovadora de las alumnas .	1	1	1	0	0	6	33.0%
5	Utiliza organizadores gráficos.	1	0	0	2	1	6	44.4%
6	Utiliza ilustraciones	2	1	0	2	1	6	66.0%

La ocurrencia de cada categoría aparece en la columna de la materia observada en 2 semanas.

En esta tabla se utilizó una escala de 0 a 10, para contabilizar la ocurrencia de cada categoría por materia durante 6 horas de clase que representan a la semana, 3 clases de 45min. cada una. Se iniciaba el segundo bimestre del ciclo escolar.

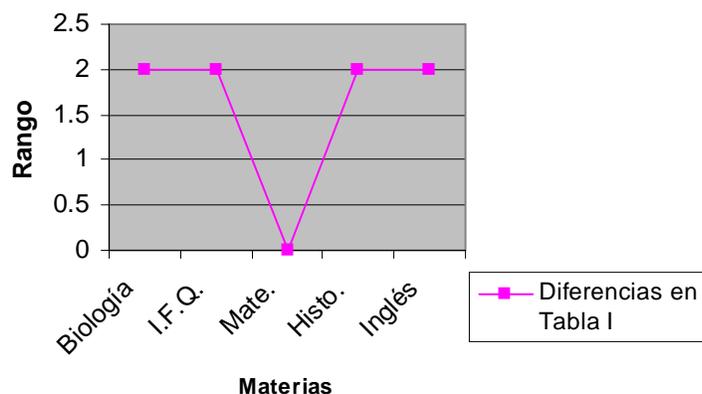
A continuación, los resultados de la Tabla I se grafican para ver las diferencias de los indicadores en cada maestra. Los datos del eje "x" son las materias que se observaron y el eje "y" es el número de frecuencias que se manifestó el indicador durante 6 horas de clase.

El análisis de los resultados de esta tabla exponen la tendencia de las maestras a la enseñanza tradicional, en la que el docente es el centro del conocimiento y el alumno pasó a segundo término.



Las diferencias observadas en el 1er indicador durante 6 horas de clase son significativas, en biología, I.F.Q. e historia no se manifiestan, en matemáticas solamente se presentó en una de 6 clases y en inglés 2, en la misma proporción de tiempo. Los resultados manifiestan, una práctica de enseñanza carente de estrategias que generen expectativas en las estudiantes, en la que no se utilizan los preconceptos como organizadores previos, o se manifiesta la interacción de la docente con el grupo para compartir experiencias vividas. Estos resultados los interpretamos como una baja en el uso de estrategias preinstruccionales.

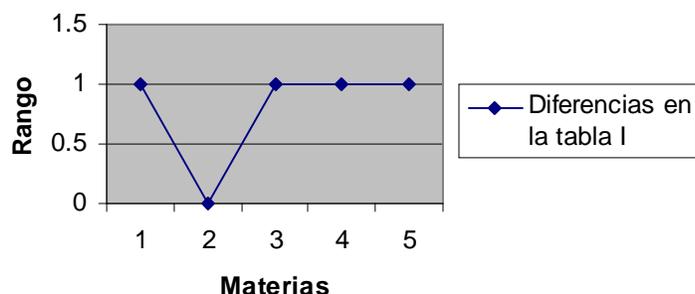
**Diferencias obtenidas al observar el 2o indicador:
"Utiliza ejemplos reales.."**



En las diferencias observadas en el segundo indicador, (utiliza ejemplos reales para inferir conceptos,) no se manifiestan en matemáticas y casualmente en las otras materias su rango es de 2.

Este resultado, lo podemos interpretar como un bajo manejo de estrategias coinstruccionales en el aula, es decir, en la práctica de enseñanza no se observó la variación entre los elementos de la clase para mantener la atención lo que facilitó la distracción de las alumnas durante la exposición o el ejercicio que se pretendía que realizar.

**Diferencias observadas en el 3er indicador:
"Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos"**



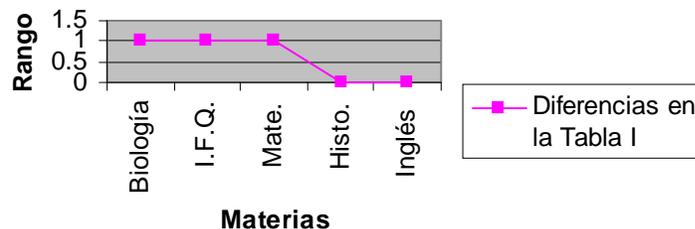
Las diferencias observadas en el tercer indicador (fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos) fueron las siguientes: En matemáticas no se manifestó en ninguna de las 6 observaciones, en biología, matemáticas, historia e inglés solamente se manifestó en una clase de 6.

Este resultado, se interpretó como una falta de estrategias coinstruccionales de la práctica de enseñanza.

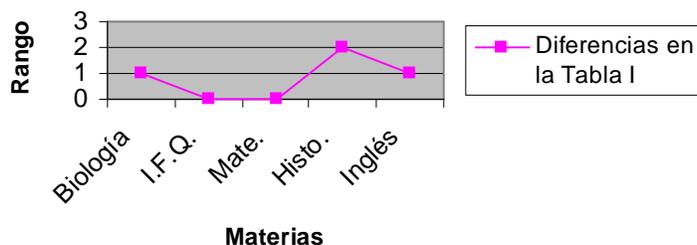
La observación del 4º indicador (alienta la expresión innovadora de las alumnas) arrojó los siguientes resultados: biología, I.F.Q. y matemáticas lo usaron en 1 de 6 clases y no se manifestó en historia ni en inglés.

Esto se interpretó como un bajo resultado en el manejo de estrategias postinstruccionales y una alta en el uso de prácticas tradicionales.

**Diferencias observadas en el 4o indicador:
"Alienta la expresión innovadora de las alumnas"**

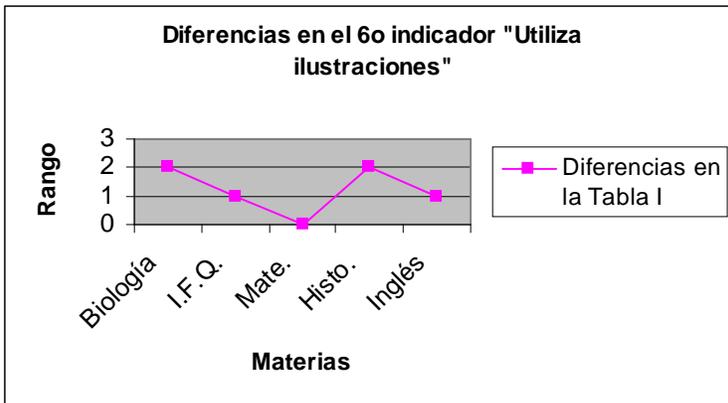


Diferencias en el 5o indicador "Utiliza organizadores previos"



Los resultados sobre el 5º indicador (utiliza organizadores previos) nos indican que en materias como I.F.Q. y matemáticas no se usaron, en biología se usó en 1 clase de 6 así como en inglés y en historia se manifestó en 2 clases de 6.

Los bajos resultados sobre este indicador, nos manifiestan la baja utilización de estrategias preinstruccionales en la práctica de enseñanza y una tendencia a la enseñanza verbalista.



En el 6º indicador (utiliza ilustraciones) solamente dos materias lo manifiestan, biología e historia en 2 de 6 clases, I.F.Q. e Inglés solamente utilizaron ilustraciones en una de 6 clases y en matemáticas no utilizaron en ninguna de las 6 clases.

Este resultado se interpretó como un bajo uso de material didáctico y recursos tecnológicos con que cuenta la escuela, así como falta de estrategias coinstruccionales en la práctica de enseñanza.

Los resultados anteriores permitieron diseñar una tabla más completa a la que llamamos tabla II.1, aumentando indicadores de las estrategias coinstruccionales y postinstruccionales.

Para elaborar esta tabla se realizó el siguiente catálogo de clasificación de indicadores, relacionando estrategia de enseñanza y secuencia en el momento de su presentación, de acuerdo a Frida Díaz Barriga.

Catálogo de indicadores que ayudó a realizar de la tabla II.1

Unidad	Rasgo Operacional	Indicadores	No. que ocupa en la tabla II.1 y II.2
Estrategia Preinstruccional	1) Da a conocer el objetivo de clase.	Relaciona preconceptos con organizadores previos..... Demuestra causas. Genera expectativas..... Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos..... Dirige discusiones verbales..... Presenta criterios de evaluación.....	2 4 10 11 20
Estrategia Coinstruccional	2) Utiliza ejemplos reales para inferir los conceptos	Varía los elementos de la tarea para mantener la atención..... Utiliza ilustraciones	1 19
	3) Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos	Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza..... Da pros y contras, mantiene la atención..... Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto..... Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos..... Utiliza ilustraciones.....	6 8 12 18 19
Estrategia Postinstruccional	4) Alienta la expresión innovadora de las alumnas	Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas Favorece la autorreflexión..... Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo..... Cumple con el tiempo..... Alienta la autoevaluación.....	13 14 17 21 15
	5) Utiliza organizadores previos	Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información relevante..... Identifica características principales, señala elementos relevantes..... Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo..... Elabora resúmenes con información relevante.... Promueve la lectura extra clase.....	3 5 7 9 22
Enseñanza Tradicional	Verbalista	Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas..... La maestra dicta resumen.....	16 23

El catálogo anterior sirvió para el diseño de la tabla II.1 que se presenta a continuación:

Tabla II. 1. En la que se registraron los datos en las dos primeras semanas de enero del ciclo escolar 2002-2003. (Tercer bimestre).

No.	Indicadores Observados	SI SE MANIFESTÓ	NO SE MANIFESTÓ
1	Varía los elementos de la tarea para mantener la atención		
2	Relaciona preconceptos con organizadores previos.		
3	Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información.		
4	Demuestra causas. Genera expectativas.		
5	Identifica características principales, señala elementos relevantes del contenido.		
6	Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza.		
7	Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.		
8	Da pros y contras, mantiene la atención y favorece la práctica de analogías.		
9	Elabora resúmenes con información relevante.		
10	Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos.		
11	Dirige discusiones verbales.		
12	Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto.		
13	Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas.		
14	Favorece la autorreflexión y la crítica.		
15	Alienta la autoevaluación		
16	Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas.		
17	Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo.		
18	Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos.		
19	Utiliza ilustraciones		
20	Presenta criterios de evaluación		
21	Cumple con el tiempo planeado		
22	Promueve la lectura extraclase con preguntas interesantes.		
23	La maestra dicta resumen.		

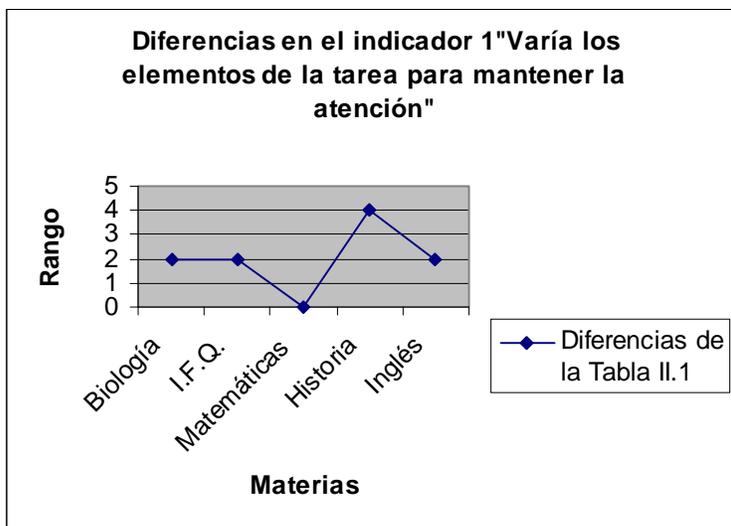
MATERIA _____

COMENTARIOS DE LA OBSERVADORA _____

FECHA _____

En las tablas de registro anteriores, se marcó la frecuencia con el indicador que se manifestó en la sesión, las diferencias observadas en la práctica de enseñanza de cada maestra se presentan a continuación:

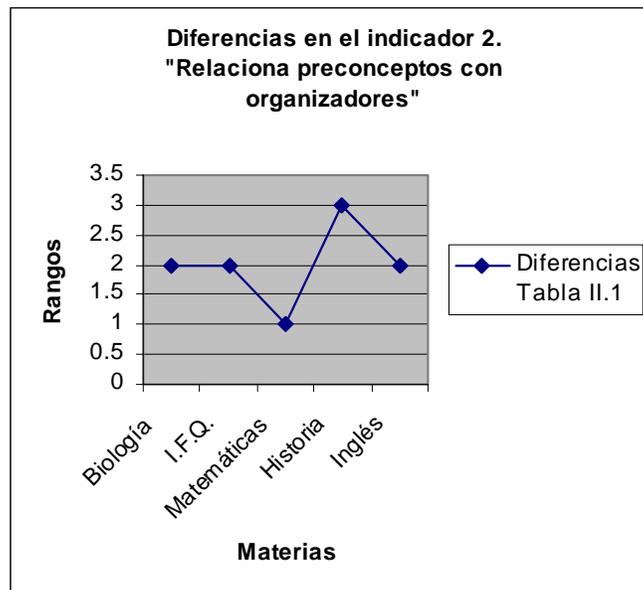
ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS EN LAS OBSERVACIONES DE LOS INDICADORES DE LA TABLA II.1 APLICADA AL INICIO DEL TERCER BIMESTRE.



La observación del indicador 1. (varía los elementos de la tarea para mantener la atención), nos presenta que biología, I.F.Q. e inglés utilizan ejemplos reales para inferir conceptos solamente en 2 de 6 clases, en cambio inglés utiliza esta estrategia en 4 clases de 6.

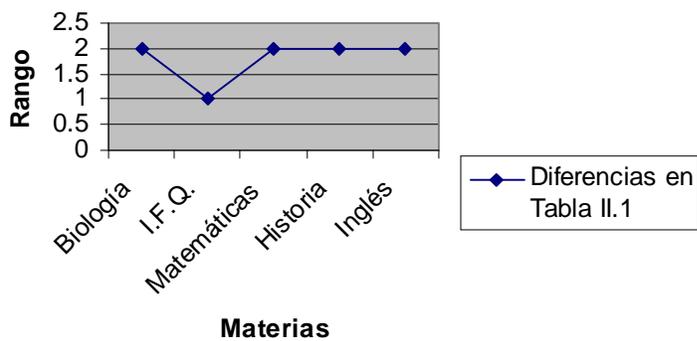
La baja utilización de ejemplos reales para inferir conceptos, dentro de la práctica de enseñanza hace relevante la **ausencia de estrategias coinstruccionales en la práctica de enseñanza**

Los resultados de la observación del indicador No. 2 (relaciona preconceptos con organizadores), nos presenta que en matemáticas únicamente se utilizó en 1 de 6 clases esta estrategia; en biología, I.F.Q. e inglés, la utilizaron en 2 de 6 clases y la materia de historia la manejó en 3 de 6 clases. Estos resultados se interpretan **como un bajo resultado en la utilización de estrategias preinstruccionales**. Y nos dieron elementos para pensar que las docentes no utilizaban los conocimientos previos como un ancla, para el nuevo conocimiento, sino únicamente como motivación inicial, que no perdura durante toda la clase.

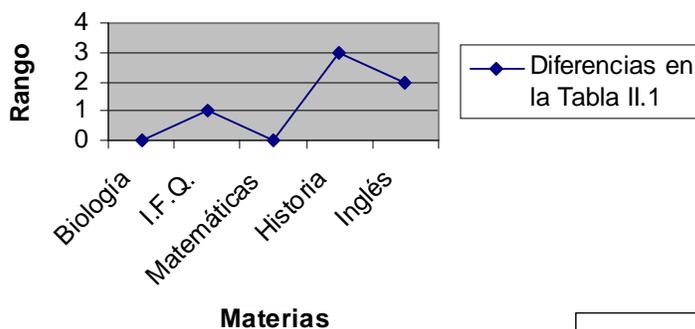


Las diferencias en el indicador 3 (secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información) **indican que es muy baja la utilización de organizadores previos como una estrategia postinstruccional** ya que I.F.Q la utilizó en 1 de 6 clases y en las demás materias casualmente la utilizaron solamente en 2 de 6 clases.

Diferencias en el indicador 3. "Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información"



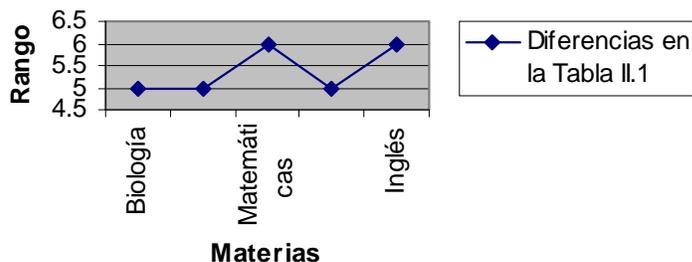
Diferencias en el indicador 4. "Demuestra causas. Genera expectativas"



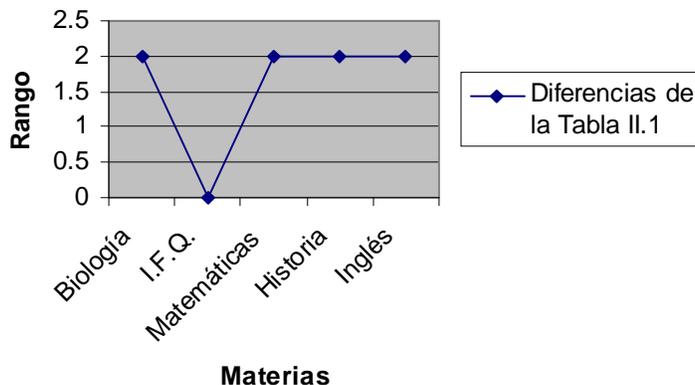
Los resultados del indicador No.4 (demuestra causas, genera expectativas) se interpretaron como un bajo uso de estrategias que promueven la construcción del conocimiento

En los resultados del indicador No. 5 (identifica características principales, señala elementos relevantes) se manifiestan a la baja, en dos materias no se utilizó en ninguna de las seis sesiones (biología y matemáticas), en I.F.Q sólo se presentó 1 de 6, en historia 3 de 6 y en inglés únicamente 2 veces. Lo que se interpretó como el **desconocimiento de estrategias que favorecen las actividades cognitivas.**

Diferencias en el indicador 5. "Identifica las características principales, señala elementos relevantes."



Diferencias en el indicador 6 "Argumenta. Intercala preguntas en la situación de enseñanza"

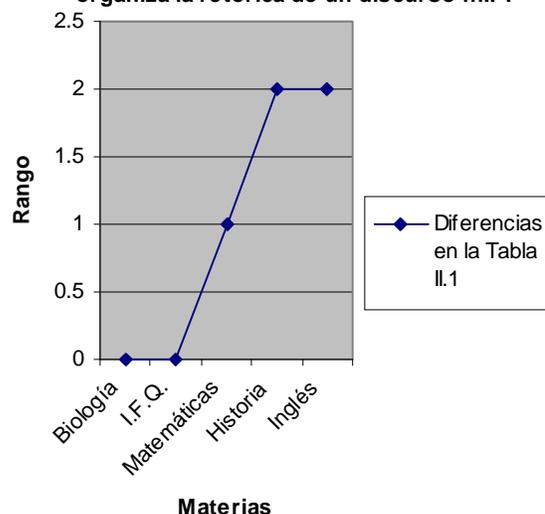


Los resultados en el indicador 6 (argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza) muestran una baja en el manejo de esta estrategia, ya que 3 docentes la manifiestan en 2 de 6 clases y dos la utilizan en 3 de 6. Lo que se interpreta como una **baja en el uso de estrategias coinstruccionales**.

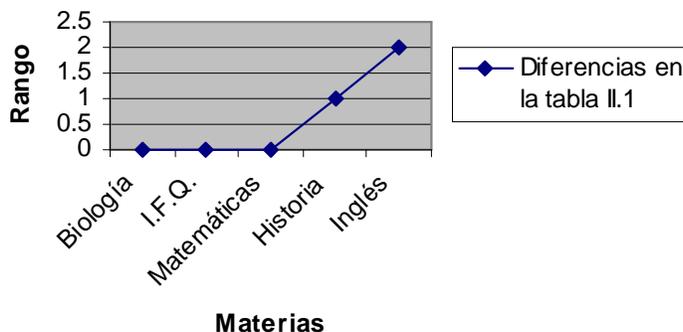
En esta gráfica se puede observar que el indicador No. 7 (dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo) el rango de manifestación es de 1 a 2, en las materias de matemáticas, historia e inglés respectivamente y en dos materias (biología e I.F.Q.) no se presentan. Lo que se interpreta como un **bajo manejo de estrategias postinstruccionales**.

Nos aventuramos a pensar que en las materias de I.F.Q y biología no se tomaban en cuenta las características generales de las adolescentes.

Diferencias en el indicador 7. "Dialoga y organiza la retórica de un discurso"

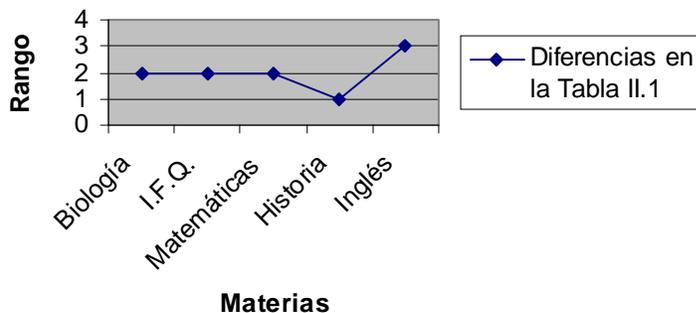


Diferencias en el indicador 8. "Da pros y contras, mantiene la atención"



El indicador No. 8 (da pros y contras, mantiene la atención) no se usa en la práctica de enseñanza de 3 materias (biología, física y matemáticas) y en 2 (historia e inglés) se usa muy poco. Estos resultados se interpretan como un **bajo manejo de estrategias coinstruccionales** que favorecen la construcción del conocimiento y nos dan argumentos para comprender expresiones de las alumnas como: *Es más divertido cuando vamos al laboratorio, aunque no entrego el reporte de la práctica, por eso me reprueban.*

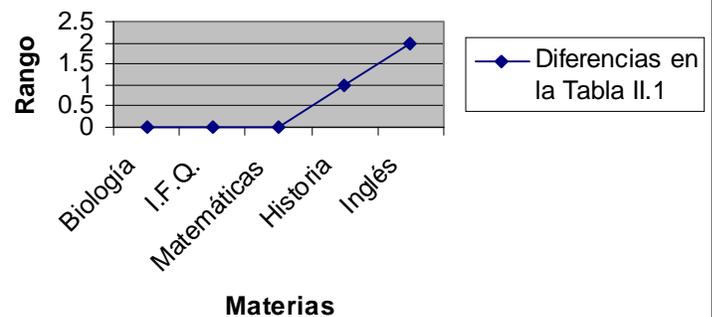
Diferencias en el indicador 9. "Elabora resúmenes con información relevante"



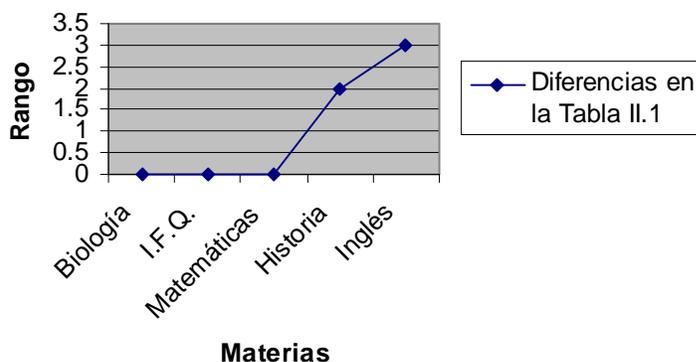
Los resultados en el indicador No. 9 (elabora resúmenes con información relevante), nos manifiesta que en la práctica de enseñanza de 3 docentes se utilizó en 2 de 6 clases, en historia, se presentó en 1 clase de 6 y en inglés en 3 de 6. Este resultado se interpretó como un **bajo manejo de estrategias postinstruccionales**.

En el indicador No. 10 la interacción con el grupo es muy baja, en las materias de biología, I.F.Q. y matemáticas, no se presentó en ninguna de las 6 sesiones. En historia se manifestó 1 de 6 clases y en inglés 2 de 6. Esto se interpretó como un **bajo manejo en las estrategias preinstruccionales**. No se favorece el clima motivacional en el aula, con el intercambio interpersonal de experiencias.

Diferencias del indicador 10. "Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos".



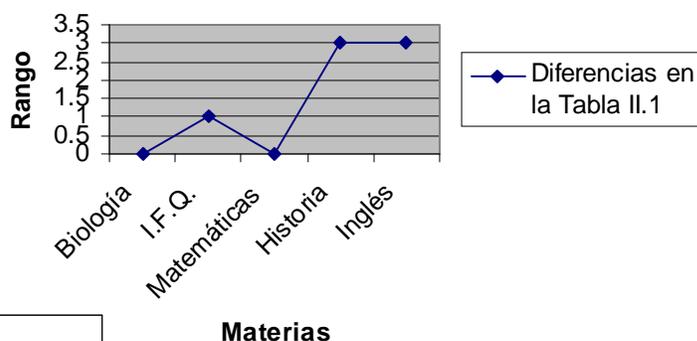
Diferencias en el indicador 11. "Dirige discusiones verbales".



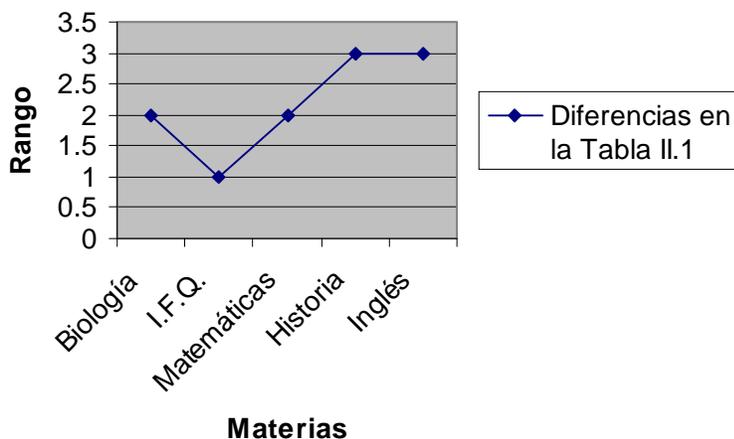
En la gráfica el indicador No. 11 (dirige discusiones verbales) se puede observar resultados muy bajos que van de cero en tres materias (biología, I.F.Q. y matemáticas), 2 en historia y 3 en inglés. Esto se interpreta como un **bajo manejo en estrategias preinstruccionales** y no se alienta la expresión innovadora de las alumnas en procedimientos interactivos que enriquezcan la calidad del conocimiento.

Los resultados en el indicador No.12 (orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto) revelan **una baja en la práctica de enseñanza sobre estrategias coinstruccionales** y se interpreta como la tendencia de la maestra a dictar; situación que no motiva a las adolescentes por el descubrimiento de las ciencias , ya que los mas bajos resultados los presentan biología y matemáticas.

Diferencias del indicador 12 "Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto".

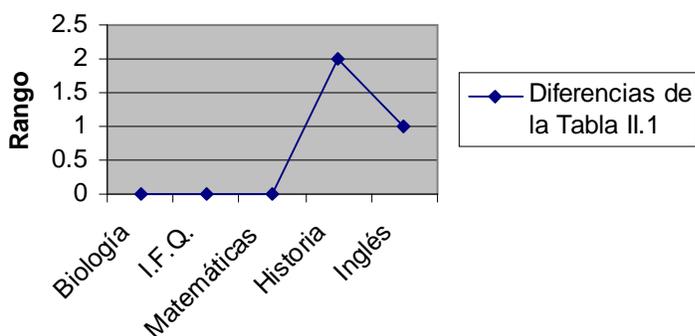


Diferencias del indicador 13."Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas".



Los resultados del indicador No. 13 (acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas), revela una baja intervención de las alumnas en el proceso de enseñanza, lo que se interpreta como un **bajo manejo de estrategias coinstruccionales** que facilitan la enseñanza y comprender el bajo aprovechamiento de las alumnas en I.F.Q., biología y matemáticas.

Diferencias del indicador 14. "Favorece la autorreflexión"

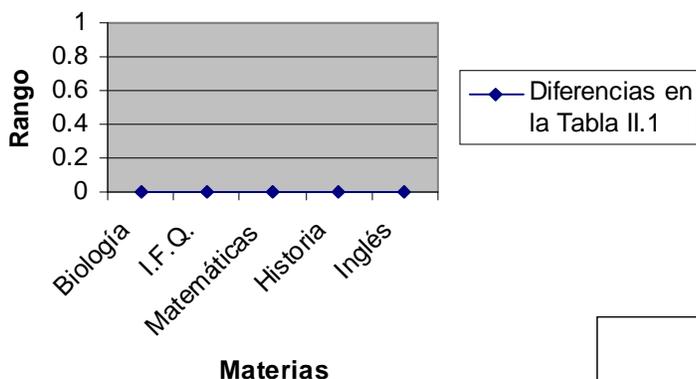


La gráfica del indicador No. 14 (favorece la autorreflexión) muestra claramente una baja en estrategias que faciliten la construcción del conocimiento. La práctica de este indicador se manifestó de 0 a 2 en 6 sesiones.

Lo que se interpreta como una **baja en la práctica docente de estrategias coinstruccionales** que desde nuestro punto de vista favorece el bajo

aprovechamiento de las alumnas en esas materias.

Diferencias del indicador 15. "Fomenta la autoevaluación"

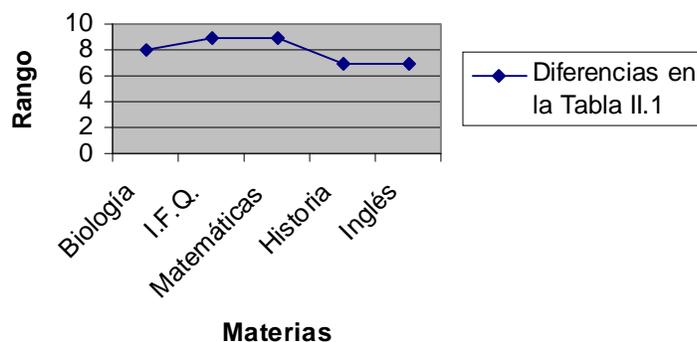


Los resultados del indicador No. 15 (fomenta la autoevaluación) fueron significativos para señalar un trabajo serio con las docentes sobre establecer criterios de evaluación, en el que la autoevaluación de las alumnas se debería tomar en cuenta dentro de la calificación sumativa de su participación en clase. Este resultado se interpretó como el descuido en el seguimiento del proceso de aprendizaje, ya que no se utilizan las estrategias sistemáticas para evaluarlo.

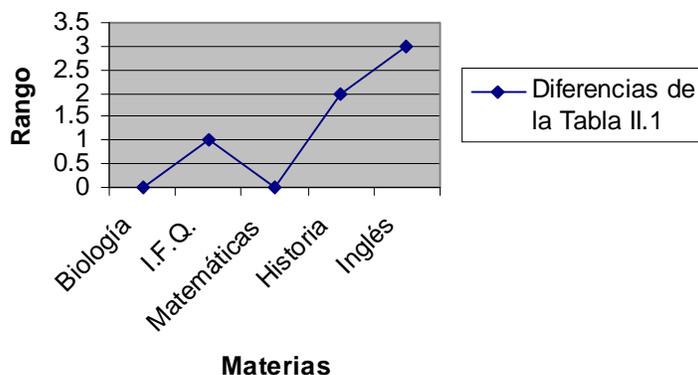
Los resultados del indicador No. 16 (expone el tema y no permite la intervención de las alumnas) son significativos, se manifiestan hasta 8 veces en 6 sesiones en biología, y en las otras materias se presentaron en las 6 sesiones.

Esto se interpretó como una tendencia a la enseñanza tradicional y nos dió otro argumento, para relacionar el bajo aprovechamiento de las alumnas en esas materias así como, un fundamento más para justificar la actualización docente.

Diferencias del indicador 16. "Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas"

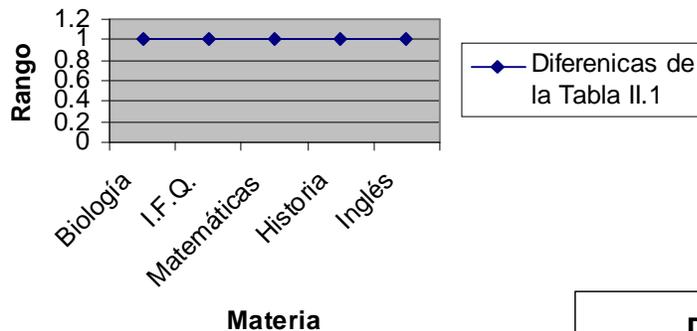


Diferencias del indicador 17. "Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo".



El resultado del indicador 17 (permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo) es de cero puntaje en biología y matemáticas y en las otras materias su rango es de 2 a 3. Se interpretó como una **baja en la utilización de estrategias que alientan la expresión innovadora** y promueven las habilidades verbales. Estos resultados arrojan argumentos para entender expresiones de las alumnas que se registraron en la prefectura de estudios: *No me gustan las matemáticas, no las entiendo y ya existe la calculadora, para qué estudiamos esa materia.*

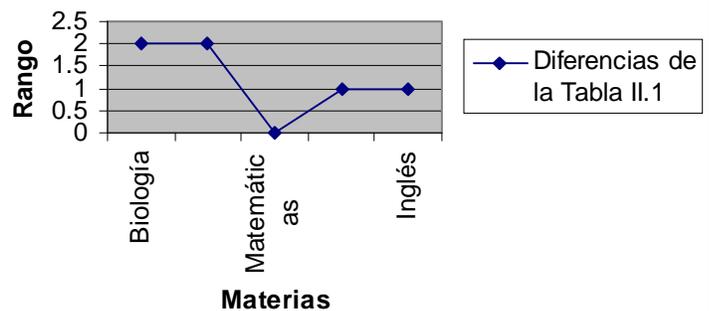
Diferencias del indicador 18. "Promueve el orden y la limpieza en los trabajos"



Los **bajos resultados** en el indicador No. 18 (promueve el orden y la limpieza en trabajos escritos) se presentan en un rango de 1 en todas las materias. Este resultado se interpretó como un punto a trabajar con las maestras en su asesoría personal sobre la misión formadora de la secundaria.

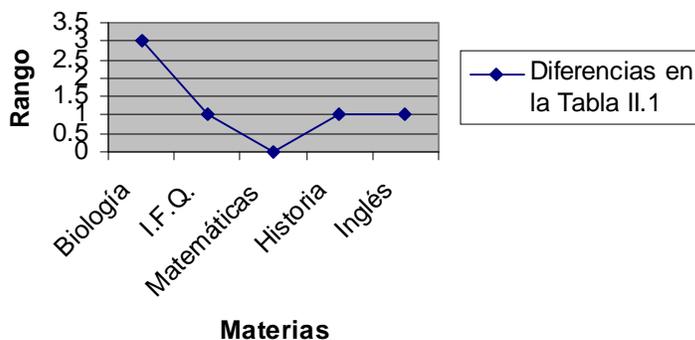
En el indicador No. 19 (utiliza ilustraciones) los resultados son en un rango de 0 a 2 en 6 observaciones. Este resultado se interpretó como **una falta de conocimiento** sobre el acervo de material que existía en el colegio para hacer más interesante el proceso de aprendizaje y mantener la atención de las alumnas.

Diferencias del indicador 19. "Utiliza ilustraciones".

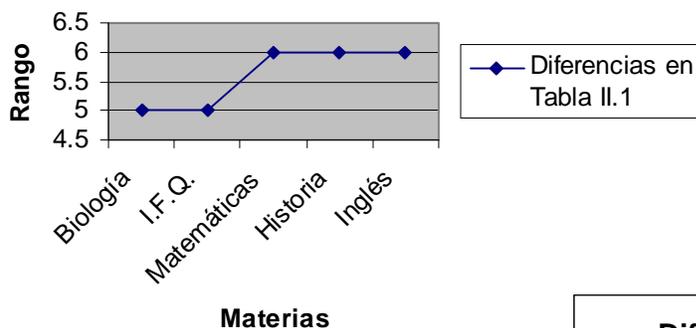


Los resultados del indicador No. 20 (presenta criterios de evaluación) **son bajos** en un rango de 0 a 3. Lo que se interpreta como una falta de aplicación de los lineamientos para evaluar, que especifican la necesidad de plantear los criterios de evaluación a las alumnas y una tendencia al autoritarismo.

Diferencias en el indicador 20. "Presenta criterios de evaluación".



Diferencias del indicador 21. "Cumple con el tiempo"

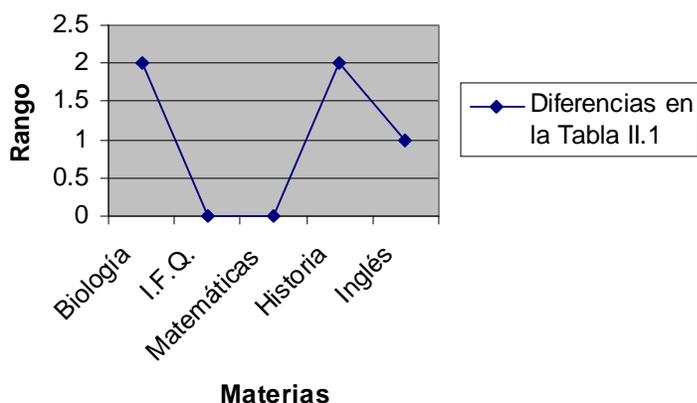


Los resultados del indicador No.21 (cumple con el tiempo) se considera como alto ya que arroja un rango de 5 a 6.

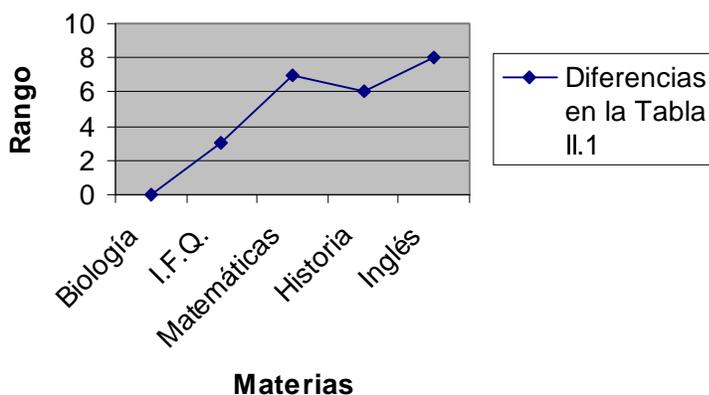
Este punto se interpreta como una buena planeación de actividades dentro de la clase.

Los resultados del indicador No. 22 (promueve la lectura extractase), arrojan un rango de 0 a 2 .Esto se interpreta como una falta de conocimiento de estrategias postinstruccionales que favorecen los procesos activos en la construcción del conocimiento y una tendencia a la educación tradicional, principalmente en materias relacionadas con los procesos lógicos del pensamiento, esto nos ayudó a comprender la desmotivación de las alumnas hacia las ciencias que lo expresaban abiertamente *¿Para qué me sirve la física si voy a ser artista*

Diferencias del indicador 22. "Promueve la lectura extraclase"



Diferencias del indicador 23. "La maestra dicta resumen"



Los altos resultados que se manifestaron en el indicador No. 23 (la maestra dicta resumen) fueron representativos de una **tendencia a la práctica de enseñanza tradicional**, en 2 materias, se presentó hasta dos veces en una sesión (Historia e Inglés). Lo que permitió entender la expresión de las alumnas, *Si te aprendes el resumen pasas el examen, la clase de biología es aburrida, solamente dicta.*

En la siguiente página se muestra un concentrado de datos de la Tabla II.1 que resume los resultados anteriores en el mes de enero.

En ella, se presenta el trabajo que se realizó para buscar la probabilidad en términos de frecuencia de ocurrencia de cada indicador por materia, para considerar la distribución de probabilidad dentro de la curva normal de la aplicación de las estrategias de enseñanza.

CONCENTRADO DE DATOS DE LA TABLA II.1 Recabados en la segunda observación en las tres primeras semanas de enero (tercer bimestre).

No.	Indicadores Observados	Media	Intervalo de confianza	Rango -	Rango +
1	Varía los elementos de la tarea para mantener la atención	2	2.7	1.2	2.7
2	Relaciona preconceptos con organizadores previos.	2	4.4	-2.4	6.4
3	Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información.	1.8	2.2	-.41	4.0
4	Demuestra causas. Genera expectativas.	1.2	4.1	-2.9	5.3
5	Identifica características principales, señala elementos relevantes del contenido.	1.8	2.0	-.26	3.8
6	Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza.	2.4	2.9	-.54	5.3
7	Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.	1	1.4	-.49	2.4
8	Da pros y contras, mantiene la atención y favorece la práctica de analogías.	0.6	1.0	-.41	1.6
9	Elabora resúmenes con información relevante.	2	2.3	-.35	4.3
10	Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos.	0.6	1.0	-.41	1.6
11	Dirige discusiones verbales.	1	1.6	-.66	2.6
12	Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto.	1.4	2.1	-.66	3.2
13	Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas.	2.2	2.7	-.58	4.9
14	Favorece la autorreflexión y la crítica.	0.6	1.0	-.41	1.0
15	Alienta la autoevaluación	0	0	0	0
16	Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas.	8	9.6	-1.6	17.6
17	Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo.	1.2	1.8	-.63	3.0
18	Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos.	1	1.2	-.24	2.2
19	Utiliza ilustraciones	1.2	1.6	-.41	2.8
20	Presenta criterios de evaluación	1.2	1.7	-.54	2.9
21	Cumple con el tiempo planeado	5.6	6.7	-1.1	12.3
22	Promueve la lectura extractase con preguntas interesantes.	1	1.4	-.49	2.4
23	La maestra dicta resumen.	4.8	6.5	-1.76	11.3

Los resultados de esta tabla se analizan en el cuadro 2 de la siguiente página.

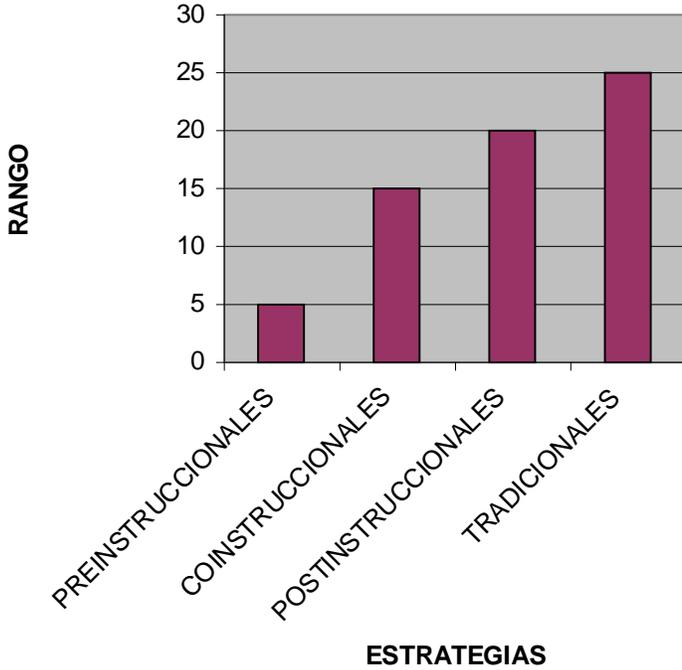
CUADRO 2. Análisis de datos de la tabla II.1, utilizando el rango de muestreo con un intervalo de confianza del 68%

Unidad	Rasgo Operacional	Indicadores	Rango de manifestación antes.
Estrategia Preinstruccional	1) Da a conocer el objetivo de clase.	2) Relaciona preconceptos con organizadores previos 4) Demuestra causas. Genera expectativas 10) Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos. 11)Dirige discusiones verbales 20)Presenta criterios de evaluación	0 a 8 -1.7 a 6.2 .19 a 2.2 1.6 a 3.6 .66 a 4.1
Estrategia Coinstruccional	2) Utiliza ejemplos reales para inferir los conceptos	1)Varía los elementos de la tarea para mantener la atención 19) Utiliza ilustraciones	1 a 4 .79 a 4
	3) Fomenta la participación de las alumnas en múltiples grupos	6) Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza. 8) Da pros y contras mantiene la atención. 12) Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto. 18) Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos	.79 a 4 .12 a 2.2 .74 a 4.9 -19 a 3.2
Estrategias Postinstruccionales	4) Alienta la expresión innovadora de las alumnas	13) Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas 14) Favorece la autorreflexión. 17) Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo 21) Cumple con el tiempo.	1.6 a 7.1 .12 a 2.2 .58 a 4.2 4.5 a 17.6
	5)Utiliza organizadores previos	3) Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la	1.3 a 5.8

		<p>información relevante.</p> <p>5) Identifica características principales, señala elementos relevantes.</p> <p>7) Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.</p> <p>9) Elabora resúmenes con información relevante</p> <p>15) Fomenta la autoevaluación.</p> <p>22) Promueve la lectura extra clase.</p>	<p>1.5 a 5.6</p> <p>.12 a 2.2</p> <p>1.65 a 6.3</p> <p>0</p> <p>.51 a 3.4</p>
Enseñanza Tradicional	Verbalista	<p>16) Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas.</p> <p>23) La maestra dicta resumen.</p>	<p>6.4 a 25</p> <p>.19 a 2.2</p>

En la siguiente página se presentan dos gráficas, que muestran la comparación de resultados en la práctica docente con la reprobación de alumnas, realizados en el 2º bimestre.

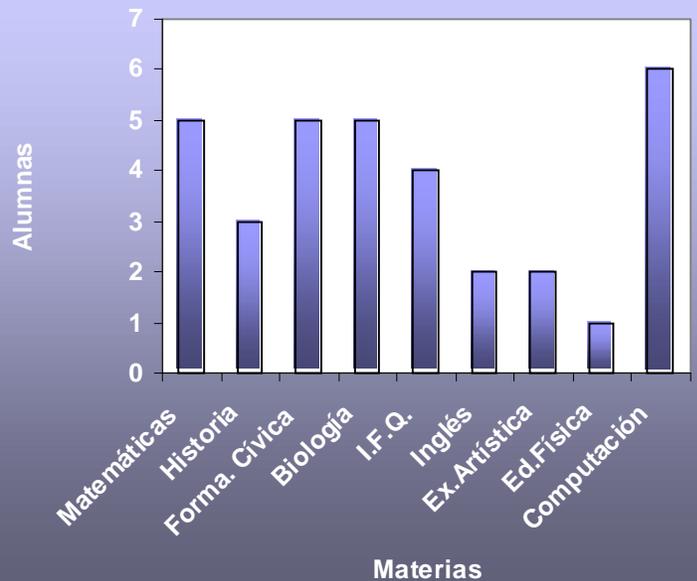
**RESULTADOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA
TABLA 1**



La tendencia a la enseñanza tradicional, tiene un resultado significativo, así como la falta de estrategias preinstruccionales en la práctica de enseñanza, la necesidad de actualizar a las docentes mediante un taller formal se hizo evidente.

En el 2º bimestre el índice de reprobación fue muy alto. En este bimestre además de las 5 materias del caso de estudio (biología, matemáticas, I.F.Q, inglés e historia) se presentan 4 materias más (formación cívica, expresión artística, educación física y computación). De acuerdo con las investigaciones realizadas encontramos que en este periodo, las alumnas tuvieron un evento musical, al que le dedicaron mucho tiempo y fue otra variable que alteró los resultados de aprovechamiento de las alumnas.

Reprobación de alumnas en el 2o bimestre



El reporte de resultados de la práctica docente en el 2º bimestre, aunada a los resultados del bajo aprovechamiento académico nos hizo pensar en una deficiencia en la práctica de enseñanza de las docentes y nos llevó a proponer a la Dirección General, un taller como estrategia de mejoramiento y actualización de la planta docente.

El taller de actualización para docentes, tuvo como **propósito general**:

“Desarrollar habilidades y competencias didácticas en los maestros de diferentes especialidades, elaborando un escenario en el aula para reflexionar sobre los beneficios y conveniencias de aplicar instrumentos instruccionales como una estrategia de enseñanza“

Las **líneas de trabajo** de su diseño fueron, 1.- El conocimiento compartido y la importancia de clarificar el objetivo de trabajo. 2.- Elaboración de un escenario del aula para reflexionar sobre la selección de estrategias para propiciar procesos cognitivos. 3.- Estrategias para fomentar la motivación intrínseca y favorecer la interrelación maestra alumna. A continuación mencionamos los objetivos que se abarcaron durante las sesiones.

En la última semana de enero, se dio a conocer el propósito del taller a las maestras, su interés por ampliar sus conocimientos sobre estrategias de enseñanza desde un enfoque constructivista fue muy entusiasta. Como el taller iniciaría hasta febrero, se organizó una asesoría individual para trabajar con las maestras interesadas en el taller, ocupando sus tiempos libres para mantener su motivación.

La Dirección General de la escuela, propuso el apoyo de la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac, la cual nos proporcionó un asesor para la realización de las actividades del taller, ya que las tareas de la Dirección Técnica no me permitían distraer mi tiempo para impartir el taller, pero sí para realizar el seguimiento.

Para la segunda semana de febrero, inició el taller de 5 sesiones de 2 horas, 30min. cada una en las que se cubrieron los siguientes objetivos:

Objetivos Generales del Taller:

Al término de 5 sesiones, el participante será capaz de analizar la importancia de utilizar un diseño instruccional en su planeación diaria, e implementar estrategias innovadoras en su práctica de enseñanza.

Los objetivos de cada sesión se presentan a continuación:

Primera sesión:

Objetivo: Al finalizar la sesión la participante será capaz utilizar objetivos claros e instrucciones definidos en sus actividades.

Segunda sesión:

Objetivo: Al finalizar la sesión la participante será capaz de elaborar un mapa conceptual, como estrategia que relaciona preconceptos con organizadores previos.

Tercera sesión:

Objetivo: Al finalizar la sesión la participante será capaz de distinguir y plantear estrategias de participación colaborativa en grupos múltiples.

Cuarta sesión:

Objetivo: Al finalizar la sesión la participante será capaz de diseñar estrategias que favorecen el diálogo que influye en la comprensión de conceptos y podrá organizar la retórica en el discurso dirigido.

Quinta sesión.

Objetivo: al término de la sesión la participante será capaz de proponer estrategias de enseñanza que favorezcan la retroalimentación dirigida y la autoevaluación.

En los anexos incluimos las actividades que se realizaron en cada sesión. Los beneficios de esta intervención pedagógica con las docentes se reflejan en los resultados de aprovechamiento de las alumnas, en el tercer bimestre, referentes a los meses de enero y febrero, bajó el índice de reprobación de un 20% a un 5%, y lo podemos observar en la gráfica 2, que presentamos más adelante en el número 3.5 de este capítulo que habla de resultados.

Una vez terminado el taller de actualización para docentes, se aplicó en el mes de marzo la tabla II.2 por materia, con el mismo diseño de la tabla II.1, la realización de las observaciones de esta segunda tabla se realizaron durante dos semanas (9 horas de clase), del mes de marzo.

En las tablas de registro, se marcó la manifestación del indicador en la sesión, después se contabilizó y se buscó la probabilidad en términos de frecuencia de ocurrencia de cada indicador, para considerar la distribución de probabilidad dentro de la curva normal de la aplicación de las estrategias de enseñanza.

Al tener los resultados de la muestra, después de la intervención pedagógica de actualización, se buscó la distribución muestral de medias, para obtener un acercamiento a la media de aplicación.

Con estos datos, se estimó la desviación estándar de la distribución muestral de medias, que se conoce como error estándar de la media, para calcular el intervalo de confianza del 68% y buscar los rangos del muestreo, dentro del margen de error de cada indicador, para encontrar las diferencias de manifestación de los indicadores en la práctica de enseñanza docente, basada en la magnitud de intervalos de confianza.

El estudio estadístico nos daría un voto de calidad para confirmar la hipótesis de investigación: la enseñanza tradicional, sigue siendo el eje central en la enseñanza de las materias de mayor índice de reprobación en la secundaria del Instituto Highlands.

A continuación se presenta el concentrado de datos de la tabla II.2:

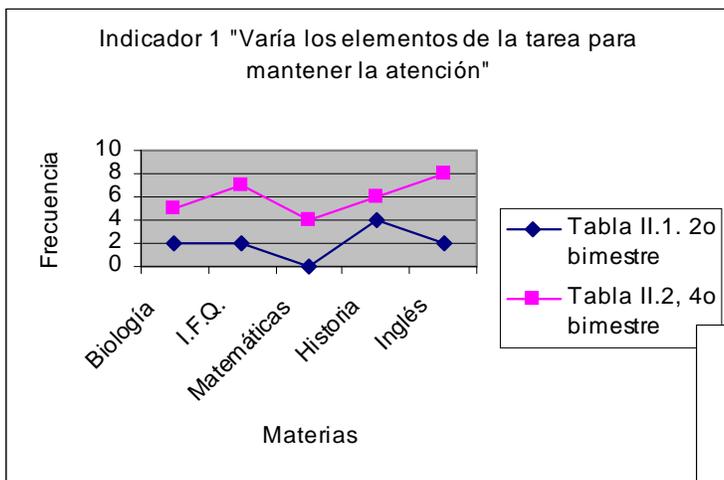
TABLA II.2 Concentra los datos sobre el estimado del rango de cada indicador que presentó cada materia, después del análisis de resultados de las observaciones de registro, en el que se manifiesta a la baja las estrategias de enseñanza tradicional.

La realización de las observaciones se llevaron a cabo durante el mes de marzo y el procedimiento estadístico fue el mismo que se utilizó en la tabla II.1.

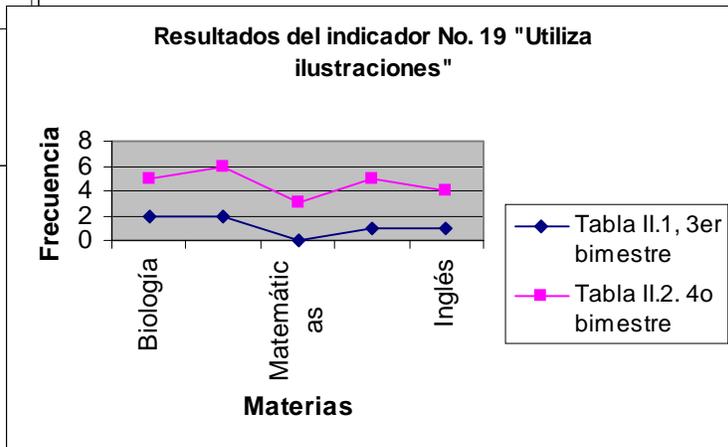
No.	Indicadores Observados	Media	Intervalo de con.	Rango -	Rango +
1	Varía los elementos de la tarea para mantener la atención	6	7.4	-1.4	13.4
2	Relaciona preconceptos con organizadores previos.	5.6	6.7	-1.1	12.3
3	Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información.	4.8	5.8	-1.0	10.6
4	Demuestra causas. Genera expectativas.	5.6	6.8	-1.2	12.4
5	Identifica características principales, señala elementos relevantes del contenido.	5.4	6.5	-1.1	11.9
6	Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza.	6.4	7.7	-1.3	14.1
7	Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.	6	7.3	-1.3	13.3
8	Da pros y contras, mantiene la atención y favorece la práctica de analogías.	5.2	6.3	-1.1	11.5
9	Elabora resúmenes con información relevante.	5.8	7.0	-1.2	12.8
10	Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos.	5.8	7.0	-1.2	12.8
11	Dirige discusiones verbales.	6.2	7.4	-1.2	13.6
12	Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto.	6.4	7.8	-1.4	14.2
13	Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas.	7	8.4	-1.4	15.4
14	Favorece la autorreflexión y la crítica.	5.4	6.7	-1.3	12.1
15	Alienta la autoevaluación	5.8	7.0	-1.2	12.8
16	Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas.	.6	1.0	-0.4	1.6
17	Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo.	4.6	5.5	-0.9	10.1
18	Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos.	4	4.8	-.8	8.8
19	Utiliza ilustraciones	4.6	5.6	-1.0	10.2
20	Presenta criterios de evaluación	5.6	6.7	-1.1	12.3
21	Cumple con el tiempo planeado	5.2	6.3	-1.1	7.4
22	Promueve la lectura extractase con preguntas interesantes.	3.8	4.7	-0.9	8.5
23	La maestra dicta resumen.	1.2	2.0	-0.8	3.2

A continuación se grafican los resultados más relevantes de la tabla II.2. que se consideraron significativos para mejorar el aprovechamiento de las alumnas.

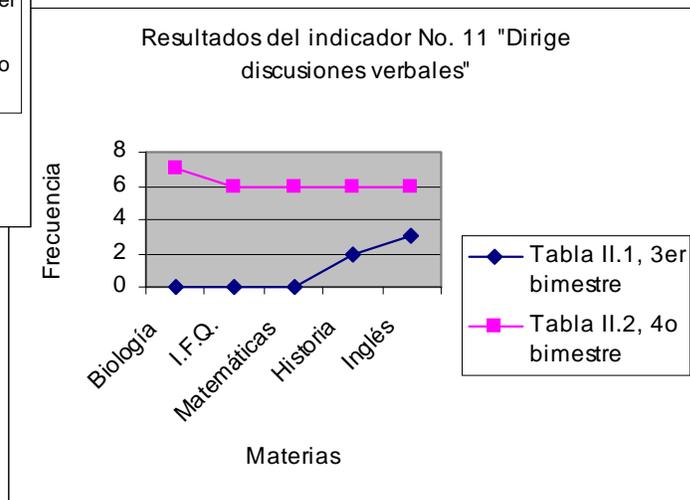
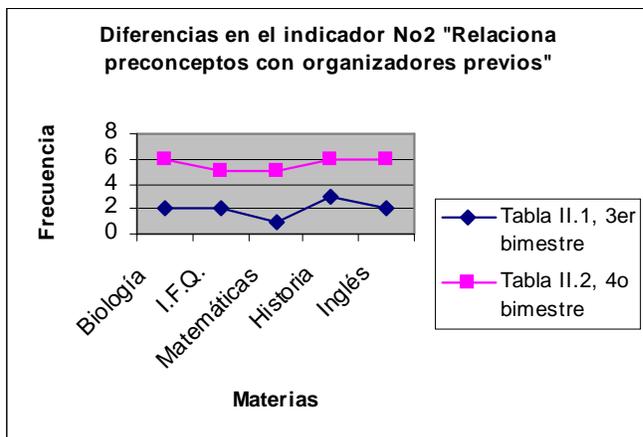
Gráficas sobre los resultados más relevantes de la Tabla II.2 aplicada después del taller, sobre las estrategias de enseñanza que promueven el conocimiento significativo.



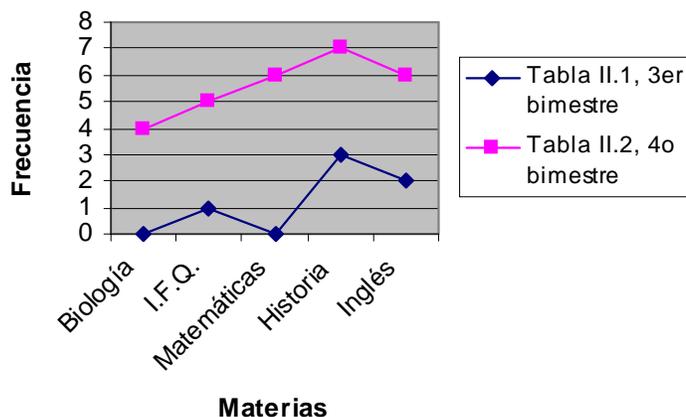
Los resultados en el indicador No. 1 (varía los elementos de la tarea para mantener la atención), y el No 19 (Utiliza ilustraciones) fueron representativos de una aplicación de estrategias coinstruccionales que se manifestaron a la alza después del taller.



Los resultados del indicador No.2 (relaciona preconceptos con organizadores previos) y No. 11 (dirige discusiones verbales) fueron después del taller, significativamente buenos en toda las materias y se consideraron representativos de las estrategias preinstruccionales.



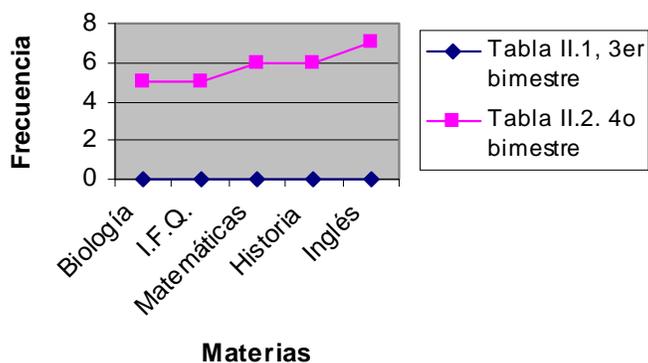
Diferencia del indicador No. 4 "Demuestra causas. Genera expectativas."



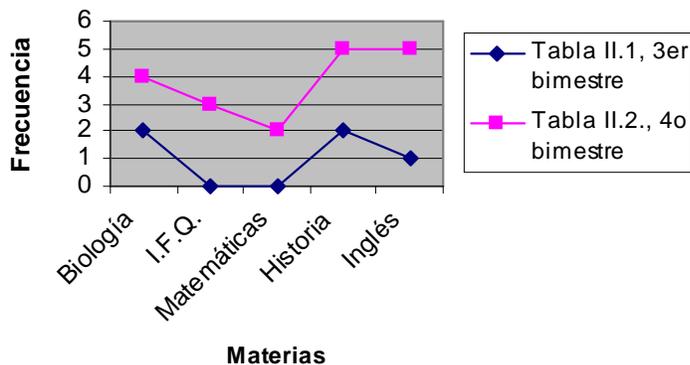
En los resultados obtenidos en el indicador No 4(Demuestra causas. Genera expectativas) las diferencias son significativas y se interpretaron como la manifestación del esfuerzo realizando por las docentes, en la aplicación de estrategias de enseñanza congruentes con la visión constructivista.

Los resultados de los indicadores 15 y 22 fueron comparativamente superiores después del taller y se consideraron representativos de la manifestación de estrategias postins-truccionales en el trabajo del aula.

Resultados del indicador No. 15 " Alienta la autoevaluación"



Resultados del indicador No. 22 "Promueve la lectura extracurricular"



En el 4º bimestre (marzo abril), se observa en la práctica de enseñanza una manifestación sustancial de estrategias de enseñanza que promueven el conocimiento desde el punto de vista constructivista.

En el siguiente cuadro se concentran los datos comparativos de los resultados de las observaciones de las estrategias de enseñanza, antes y después del taller con las docentes

CUADRO 3. Diferencia en la manifestación de indicadores antes y después del taller con docentes.

No.	Indicadores Observados	Rango muestral antes del taller.	Rango muestral después del taller
1	Varía los elementos de la tarea para mantener la atención	1 a 4	4.6 a 19
2	Relaciona preconceptos con organizadores previos.	0 a 8	4.5 a 17
3	Secuencia de actividades. Síntesis y abstracción de la información.	1.3 a 5.8	3.8 a 15.8
4	Demuestra causas. Genera expectativas.	-1.7 a 6.2	4.4 a 20
5	Identifica características principales, señala elementos relevantes del contenido.	1.5 a 5.6	4.3 a 17.3
6	Argumenta, intercala preguntas en la situación de enseñanza.	1.8 a 3.4	4.7 a 19
7	Dialoga y organiza la retórica de un discurso que influye en la comprensión y el recuerdo.	1.4 a 3.4	4.7 a 19
8	Da pros y contras, mantiene la atención y favorece la práctica de analogías.	0.2 a 2.2	4.1 a 16.7
9	Elabora resúmenes con información relevante.	1.6 a 6.3	4.6 18.6
10	Interactúa con el grupo para compartir experiencias o conocimientos.	.1 a 2.2	4.6 a 18.6
11	Dirige discusiones verbales.	1.6 a 3.6	5 a 19.8
12	Orienta a las alumnas para hacer especificaciones en la estructura de un texto.	.7 a 4.9	5 a 20.6
13	Acciones de comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas.	1.6 a 7.1	5.6 a 22.4
14	Favorece la autorreflexión y la crítica.	.6 a 1.6	4.1 a 17.5
15	Alienta la autoevaluación	0	4.6 a 18.6
16	Expone el tema y no permite la intervención de las alumnas.	6.4 a 2.5	0.19 a 2.2
17	Permite la retroalimentación en relación al diálogo interactivo.	.5 a 4.2	3.6 a 15
18	Promueve el orden y limpieza en trabajos escritos.	-19 a 3.2	3.13 a 12.8
19	Utiliza ilustraciones	.7 a 4	3.6 a 14.8
20	Presenta criterios de evaluación	.6 a 4.1	4.5 a 17.9
21	Cumple con el tiempo planeado	4.5 a 17.6	4.1 a 12.6
22	Promueve la lectura extractase con preguntas interesantes.	.5 a 3.4	7.5 a 26.4
23	La maestra dicta resumen.	3.1 a 16.1	.37 a 4.4

El análisis de los resultados anteriores nos dieron la pauta para emitir los siguientes juicios:

- Es mayor la participación de las alumnas en la construcción de su propio conocimiento, utilizando pre-conceptos para apropiarse de él y de alguna manera mejorar sus puntajes de evaluación sumativa de aprovechamiento.
- La motivación se mantiene durante la sesión al compartir experiencias y conocimientos que demuestran causas y generan expectativas lo que favorece el aprendizaje.
- Se promueve el trabajo en grupos lo que modifica el rol expositivo de la maestra a monitora de la actividad en el aprendizaje de las alumnas, desechando el verbalismo tradicional, lo que se considera como un logro después de la intervención pedagógica.

El rango muestral antes de la intervención pedagógica con las docentes en esta unidad de estrategias preinstruccionales, era de -1.7 a 6.2, logrando un rango después del taller de 4.4 a 20. Esto se interpretó como una intencionalidad en la selección de las estrategias que promueven el conocimiento significativo.

En las estrategias coinstruccionales la diferencia en el rango muestral de antes y después del taller son también relevantes, antes del taller se presentó un rango de -19 al 3.2, después del taller el rango fue de 3.1 a 12.8; lo que indica que las docentes logran mantener la atención de las alumnas durante la mayor parte de la sesión en el trabajo planeado, les permiten participar activamente en las discusiones dirigidas con preguntas, que intercalaban en la situación de enseñanza, se mejora la expresión verbal y escrita mediante la supervisión y seguimiento del trabajo en grupos y se promueve la limpieza en los trabajos escritos.

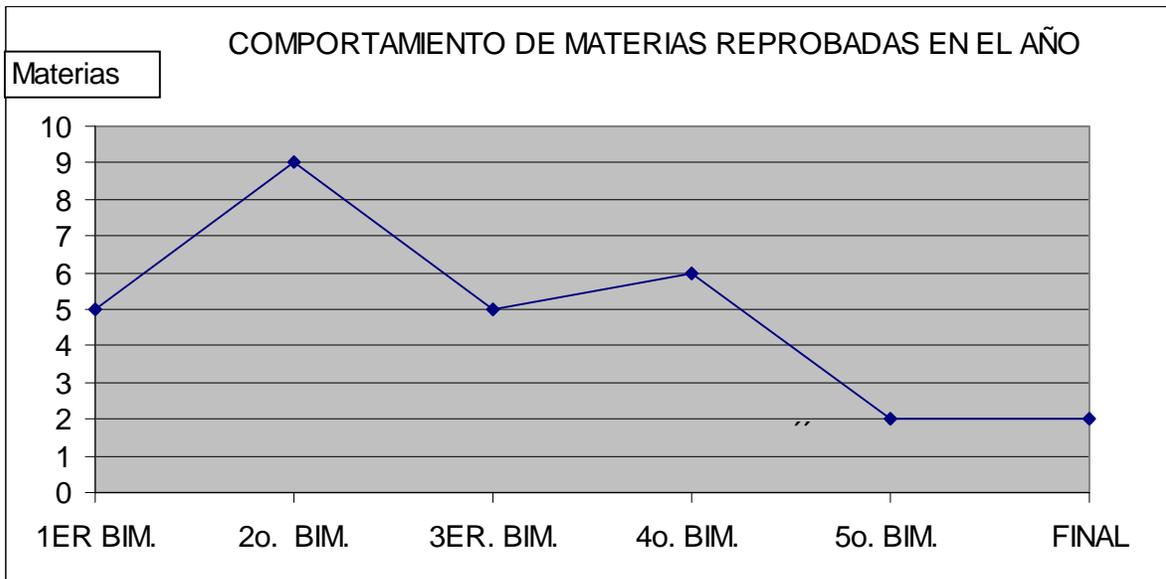
Dentro de las estrategias postinstruccionales sus resultados después del taller presentaron una alta manifestación de uso en la práctica de enseñanza de las docentes. El resultado más alto se presentó en el indicador 13, referente a la comprobación con preguntas dirigidas a las alumnas, lo que indica que la resistencia al cambio tiende a desaparecer y las docentes permiten mayor retroalimentación en las actividades dentro de su clase lo que indica una selección de estrategias que favorecen y promueven la reflexión, se abre la posibilidad de identificar caracteres principales y señalar elementos relevantes entre pares, para después elaborar un resumen por las alumnas; el papel de la maestra cambia de expositor verbalista a monitor que realiza el seguimiento del aprendizaje.

3.5. Resultados que apoyan la hipótesis de investigación.

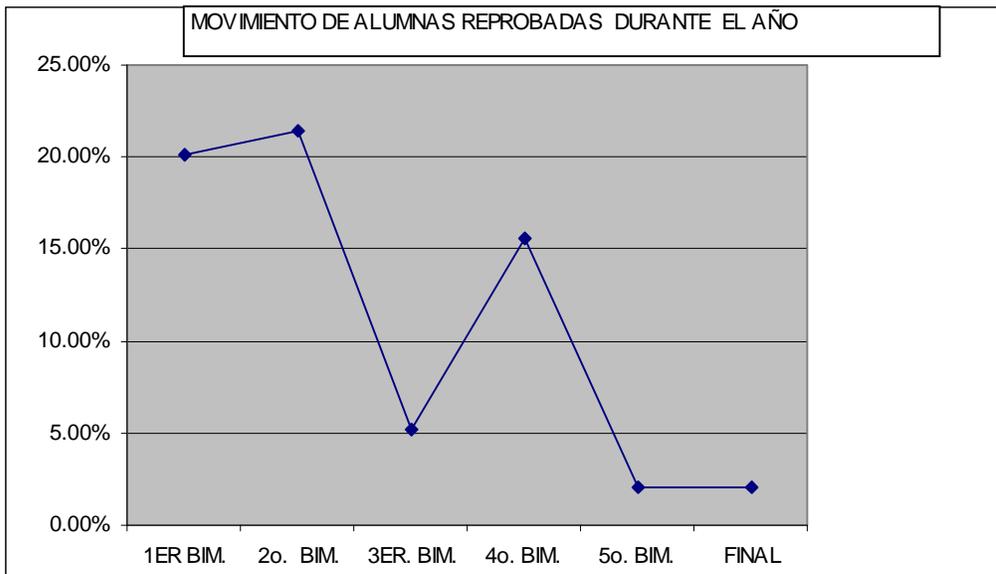
El cambio en la práctica de enseñanza en el aula tuvo resultados satisfactorios en el 3er periodo del ciclo escolar, cuando se inicia un seguimiento en las observaciones de la práctica de enseñanza en el aula con la tabla II.1 y se inicia el taller de docentes, la baja en el índice de reprobación fue significativo de un 20% a un 5%, como lo podemos observar en las siguientes gráficas de aprovechamiento.

Aunque en el 4º bimestre (marzo abril) sube el índice de materias reprobadas del 5% al 15% es significativo la baja en el índice de reprobación, que se manifiesta en el 5º bimestre y promedio final, en el que se logra bajar el índice de reprobación del grupo hasta un 2% es decir, solamente resultan reprobadas dos alumnas, una en la materia de Inglés y una en Introducción a Física y Química.

Estos cambios en los reportes de aprovechamiento del grupo de 1º de Secundaria, coinciden con los resultados de registro de estrategias de enseñanza observadas en el grupo de docentes de la tabla II.2 en el que se manifiesta en la práctica de enseñanza un alza en el uso de estrategias de enseñanza de tipo constructivista, y registran una baja el uso de estrategias de corte tradicional y verbalista, lo que comprueba la hipótesis de investigación, que propone el cambio de estrategias de enseñanza para mejorar el aprovechamiento de grupo.



Movimiento de las materias reprobadas en 1º de Secundaria, durante el ciclo escolar 2002- 2003.



Un trabajo como el que se presenta en este ejercicio de estadística descriptiva, nos permite reflexionar sobre el trabajo en el aula e intervenir con proyectos de actualización, para mejorar la práctica de enseñanza de los docentes de secundaria en un proceso de ajuste continuo, a mediano y corto plazo, aprovechando las experiencias de los maestros y los propios recursos con que cuenta cada escuela.

Partir de los puntajes de aprovechamiento de un grupo, para emitir juicios sobre la práctica de enseñanza, sabemos como pedagogos que es limitado, sin embargo puede ser un indicador que

inicie una gama de posibilidades de trabajo con los maestros de secundaria sobre la práctica de enseñanza y nos permita romper resistencias al cambio que genera cualquier reforma educativa, a pesar de su heterogeneidad como grupo y las limitaciones del tiempo que caracterizan a este nivel.

Conclusiones Generales

El análisis sistemático de la práctica de enseñanza que presenta este trabajo, se refiere al diseño de un caso preexperimental, con la aplicación de una preprueba y una postprueba en un solo grupo de docentes que presentan un alto índice de reprobación en su materia (Inglés, Biología, Matemática, Historia e Inglés), en un grupo de primero de Secundaria.

El propósito inmediato del estudio fue exploratorio, para lograr un reporte formal que sirviera como base para formular una hipótesis específica sobre las estrategias de enseñanza aplicadas por las docentes, que incurrieran en un alto índice de reprobación en su materia.

El planteamiento de la hipótesis delimitó dos supuestos, por un lado la presencia de una tendencia hacia la enseñanza tradicional entre las docentes que reportaban un bajo aprovechamiento en su materia, desde el primer bimestre. Y por otro lado la posibilidad de mejorar la práctica docente, mediante un taller de estrategias de enseñanza desde el punto de vista constructivista.

Comparar la primera hipótesis mediante la observación, nos daría la base para **comparar** los resultados después de la intervención pedagógica, pero además ayudaría a fundamentar de manera cuantitativa ante las autoridades de la escuela, la necesidad de actualización del personal docente. Este tema se utilizó como problema de investigación de estadística descriptiva, y se relacionó con los promedios bimestrales de materias que se encontraban sobre un rango de calificación reprobatoria.

El diseño utilizó como variable independiente *la práctica de enseñanza* que al influir en ella, podríamos tener un efecto directo sobre la variable dependiente *aprovechamiento académico* de las alumnas.

La recolección de información sobre el aprovechamiento de las alumnas del grado de 1º de Secundaria, se efectuó desde el primer bimestre hasta el final del ciclo escolar 2002-2003. La recolección de datos sobre los aspectos observables de la práctica de enseñanza se inició en el segundo bimestre del mismo ciclo escolar, en tablas diseñadas para tal efecto.

El trabajo obtuvo como consecuencia la modificación de estrategias de enseñanza, que abatieron el índice de reprobación en el grupo de estudio. Aunque sabemos que el diseño no resulta conveniente para fines científicos por carecer de un grupo de control y admitir otras variables, permitió por un lado, visualizar una vez más el nicho vacío que deja el profesor normalista en la escuela secundaria privada, ocupado por un gran porcentaje de profesionistas con una **alta** tendencia a la enseñanza tradicional y por otro lado, la falta de oportunidades para los docentes de escuelas privadas de ingresar a cursos de actualización en el sector oficial y mucho menos al programa de Carrera Magisterial.

Por otra parte, se abrió la oportunidad de formar una plataforma de debate y mejora a partir de las propias necesidades de la escuela, como estrategia para iniciar un foro

permanente de actualización con base en una reflexión conjunta de las docentes, lo que fortalece la autonomía de la escuela.

Desde el punto de vista pedagógico, el trabajo se enfoca principalmente en el estudio comparativo de la aplicación de las estrategias de enseñanza consideradas dentro del enfoque constructivista como promotoras del conocimiento. Es decir, se centra en facilitar los elementos técnicos utilizados por el docente en el contexto del aula, buscando un seguimiento en el progreso de los avances logrados.

Los resultados de la investigación en el área de la práctica de enseñanza se vieron reflejados en los puntajes de aprovechamiento desde el 3er bimestre en el grupo de estudio, y al final del curso se logró abatir el índice de reprobación, lo que alentó el esfuerzo de las docentes para seguir buscando estrategias que mejoren la práctica de su enseñanza en beneficio de las alumnas.

Por otra parte, considero que, el acercarse a una institución privada para solicitar su apoyo en la actualización docente, permite establecer nexos útiles que servirán a los docentes para ser asesorados dentro de talleres de actualización permanente con valor curricular, lo cual es una alternativa para las escuelas particulares que buscan la certificación de cursos de actualización, para posteriormente ser tomados en cuenta dentro de la tabulación anual del sueldo del personal.

La acción documentada como la que se presenta en este trabajo, permiten al pedagogo establecer líneas de trabajo siguiendo una metodología muy concreta para resolver los problemas que van surgiendo en el seno de la escuela, de manera oportuna y eficaz.

Además los registros proporcionan la oportunidad de realizar una reflexión, así como elaborar estrategias de mejora con el claustro académico, que al sentirse tomado en cuenta, inicia el compromiso con su autoformación y el sentido de pertenencia a la comunidad educativa, esto último sería desde mi punto de vista la aportación más valiosa que se logra a través de este trabajo.

ANEXO 1 PROGRAMACIÓN DEL TALLER DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE.

PRIMERA SESIÓN

Propósito: Desarrollar habilidades y competencias didácticas en los maestros de diferentes especialidades, elaborando un escenario en el aula para reflexionar sobre los beneficios y conveniencias de aplicar instrumentos instruccionales en sus clases..

Material para el participante:

a) Cédula de la observación de la clase muestra que utilizará en la siguiente sesión.

Material para el instructor:

a) Pizarrón, gises, hoja tamaño carta con el dibujo de una mesa.

5.2 .- Bienvenida al taller.

El Instructor dará la bienvenida a los participantes al Taller de práctica docente para maestros con duración de 5 días, cada sesión será de 1 hora..

5.3- **El instructor** hará la presentación del objetivo del taller con la siguiente actividad:

a) Seleccionará al azar, 5 voluntarios que quieran participar con él.

b) **El instructor** elegirá al líder del grupo y lo separará de los otros 4 integrantes del equipo, para enseñarle un dibujo (una mesa) realizado en una hoja de papel.

El instructor le dará las siguientes instrucciones al líder

1.- **El líder** solamente puede dirigir a su equipo dibujando en el pizarrón una línea del dibujo, que acaba de ver y regresará junto al instructor, que por supuesto está alejado del resto del equipo.

.2.--**Los 4 integrantes** del equipo deberán interpretar la línea y sin comunicarse, cada uno dibujará una línea, tratando de hacer un dibujo completo.

3.- Después, **el instructor** compara el dibujo del pizarrón y el dibujo de la hoja de papel (mesa) que sostiene el líder del grupo hacia los participantes, pero que no permite que su equipo lo vea.

4.- **El instructor** interviene con los participantes que quedaron sentados y muestra el dibujo de la hoja de papel, que es una mesa, con la figura del pizarrón que por supuesto no es una mesa. Y se las muestra al equipo de voluntarios.

5.- Como no concuerdan los dibujos, **el instructor** pregunta a los participantes, por qué con se logró el objetivo.

6.- **El instructor** escuchará respuestas como: no hubo comunicación, no se conocía el objetivo etc...

7.- Después **el instructor** analiza las respuestas de los participantes y dirige la siguiente actividad:

a) **El líder** les mostrará el dibujo y con los trazos que tiene el equipo delineados en el pizarrón, el equipo se pondrá de acuerdo para dibujar una mesa. La actividad finaliza con una linda mesa trazada por el equipo participante.

Tiempo 35 min.

Los primeros 35 min de actividad,

Esta actividad, ayudará al instructor a sensibilizar a los participantes en la importancia de conocer claramente los objetivos de la institución a la que pertenecen y de la importancia de dar a conocer los objetivos de clase a los alumnos, también permitirá inferir los **objetivos generales del taller** con las siguientes preguntas que elaborarán por escrito los participantes: en un tiempo de 15 min.

¿En cuántos días se va a impartir el taller?

¿Qué material analizaremos?

¿Para qué nos va a servir analizar el plan de clase y observar videos de clase?

¿Qué esperas lograr al finalizar el taller?

A continuación se escribirán en el pizarrón, los objetivos generales del taller para que los copien en sus libretas de notas los participantes:

Objetivos Generales del Taller: Al término de cinco días de trabajo en el taller, el participante será capaz de: analizar la importancia de utilizar objetivos claros e instrucciones definidas en su práctica docente.

En los últimos 10 min. se entregará la cédula de la siguiente observación para que las docentes la revise en su casa y la utilice en la siguiente sesión.

SEGUNDA SESIÓN.

DISEÑO DEL PLAN DE LA CLASE MUESTRA

PARA LA SESIÓN 2 DEL CURSO DE CAPACITACIÓN EN SERVICIO.

ESCUELA _____

FECHA _____

NOMBRE DEL INSTRUCTOR _____

OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE MUESTRA: Analizar la importancia de utilizar un plan de clase y fomentar la crítica fundamentada de la enseñanza habitual.

OBJETIVO GENERAL : Al término de la sesión el alumno será capaz de valorar la importancia de la reproducción

OBJETIVO ESPECÍFICO: El alumno será capaz de:

- a) distinguir las fases de la mitosis.
- b) valorar la reproducción de la mitosis como una función vital.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE QUE SE PRETENDEN ALCANZAR CON LOS ALUMNOS DE 1º DE SECUNDARIA, CON LOS QUE SE TRABAJARÁ E LA CLASE MUESTRA.

- 1.- Expresar correctamente ideas propias en forma oral y escrita, relacionadas con la mitosis.
- 2.- Analizar diferencias estructurales de una célula en reproducción por mitosis.
- 4.- Memorizar tecnicismos biológicos acerca de la mitosis.
- 5.- Resumir la exposición realizada por la maestra sobre mitosis.
- 6.- Valorar la importancia de la mitosis.

ANTECEDENTES QUE DEBEN MANEJAR LOS ALUMNOS QUE INTERVIENEN EN LA CLASE MUESTRA: Partes de la célula, partes de los cromosomas, (cromátida).
Reproducción como función vital.

ACTIVIDADES DEL DOCENTE QUE PRESENTA LA CLASE MUESTRA

Nota. Manejar la lista del grupo para pasar lista al intervenir los alumnos en las actividades.

1.-Plantear la siguiente pregunta al grupo.

¿Cuál es la importancia de la reproducción en la conservación de la vida?

2.-Escribir las respuestas de los alumnos en el pizarrón.

3.-Plantear la siguiente pregunta: ¿qué pasa, cuando sufrimos una herida en el dedo?

4.-Escuchar las respuestas de los alumnos para guiar el concepto “cicatrizo la piel” Para hacer la siguiente pregunta: ¿de qué se forma la piel?, ¿qué función vital realizan las células para que se cicatrice la herida?

TIEMPO DE INTERVENCIÓN HASTA EL NÚMERO 4 15 MIN.

5.-Para después invitar al grupo a ver cómo se reproducen las células de la piel y pasar una proyección de las fases de la reproducción típica de Mitosis con intervención de la maestra en la explicación de las fases.

En la profase : La membrana y el nucleolo parecen desaparecer, el nucleolo se divide y emigra a los polos, formando el uso cromático. Metafase: los cromosomas se acercan al centro del huso y se colocan en el ecuador de los husos cromáticos, se duplican sin soltarse de los filamentos del huso cromático, se encuentran pegados por la cromátida. Anafase. Los hilos cromáticos y se reducen y se separan los cromosomas hacia los polos en el mismo número. Finalmente al llegar las cromátidas a los extremos se pierde el huso cromático y se forma nuevamente la membrana nuclear y celular.

TIEMPO: 20 min.

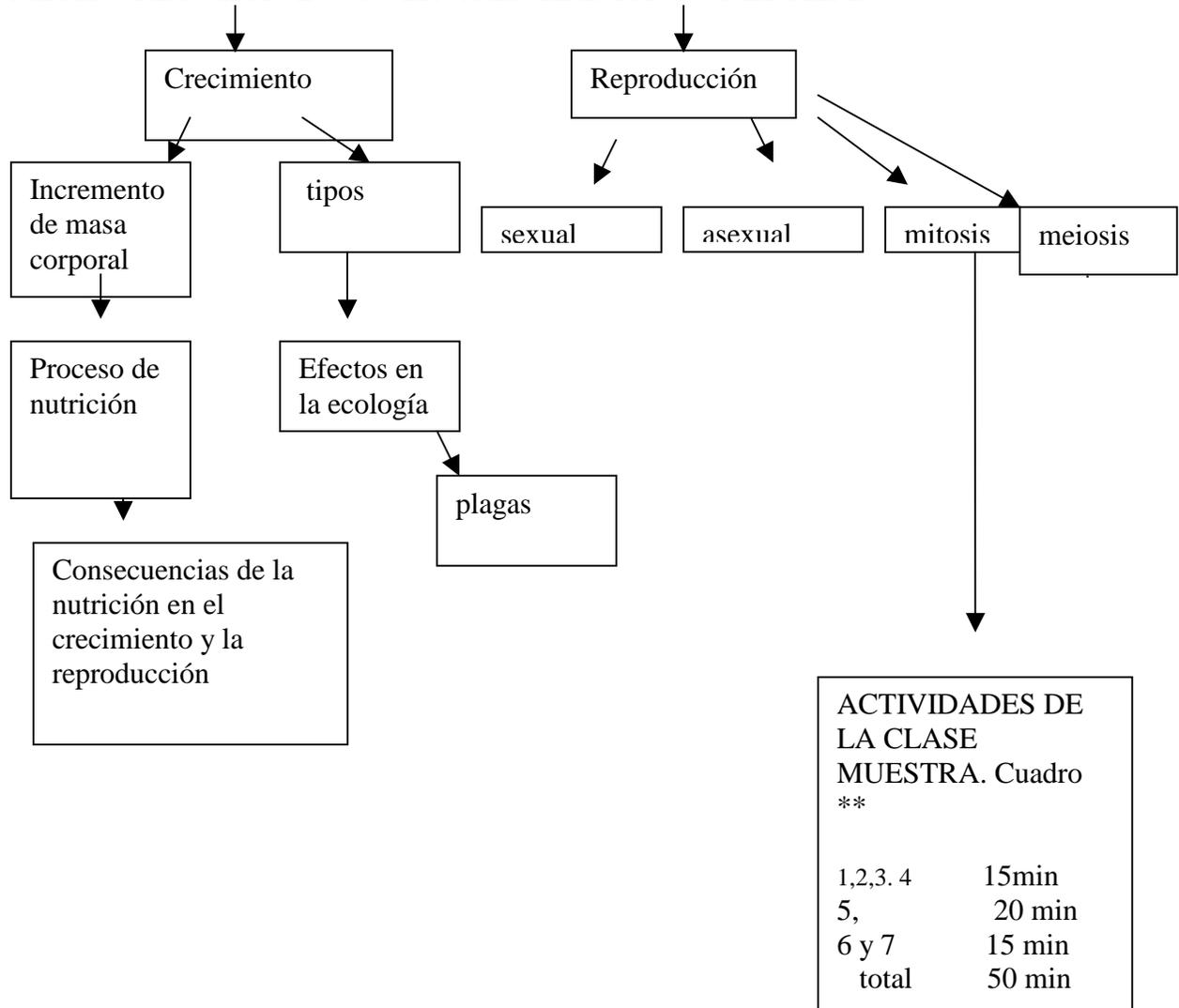
6.- Invitar a los alumnos a elaborar un resumen de las fases de la reproducción de Mitosis con la siguientes palabras PROMETO ANA TELEFONEARTE. Que corresponden a Profase, Anafase y telofase.

7.-Dictar dos preguntas de tarea:¿por qué es importante la Mitosis y cuál es la diferencia de este tipo de reproducción con la Meiosis?.

TIEMPO: 15 min.

El tema de Meiosis se derivó de la Unidad VI del Programa de Biología 1 con el siguiente diseño de tareas.

UNIDAD VI LA VIDA SE CONSERVA EN EL ESPACIO Y EL TIEMPO



BIBLIOGRAFÍA

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª edición. México. 2003

FERRANDEZ, ADALBERO. Jaime Sarramona. Luis Tarin. Tecnología didáctica. Editorial CEAC. España 1998

WELCH, CLAUDE A. De las moléculas al hombre. CECSA. México . 1974

DOCUMENTOS.

PROGRAMA DE BIOLOGÍA PARA 1º DE SECUNDARIA. SEP.1993

TERCERA SESIÓN

GUIÓN DEL VIDEO PARA LA 3ª SESIÓN .

En las primeras escenas se observa el grupo de 2º de Sec. entrando al laboratorio con la bata puesta.

La maestra en la puerta saluda y entrega a cada alumno una hoja, que contiene las instrucciones para realizar las actividades en la sesión .

Los alumnos se colocan en equipos previamente seleccionados en las mesas de trabajo, se observa el material que van a utilizar sobre las mesas.

Se observa en el pizarrón el siguiente letrero.

“El problema que determinamos resolver es: Determinar el contenido de oxígeno del aire que espiramos.”

Se observa que la maestra toma su lista y nombra a una alumna y lanza la primera pregunta.

-Inés Ortega ¿cuál es el problema que vamos a resolver?

La alumna dirige la vista al pizarrón y lee en voz alta: -Determinar el contenido de oxígeno del aire que espiramos.

-La maestra escribe en su registro y nombra a Lucía Matínez.. Con esto la maestra llama la atención del grupo.

¿Qué entendemos por espirar?

- La alumna contesta: De sus apuntes La función de sacar el aire en la función de respiración.

- -La maestra nombra a Joan Juàrez. - ¿Qué porcentaje de oxígeno inhalamos?

-La alumna consulta sus apuntes y contesta. 21% de oxígeno.

-La maestra pregunta ¿Lo consumimos en su totalidad o en forma parcial? La alumna contesta parcialmente.

-La maestra – el siguiente dispositivo servirá para conocer el desprendimiento de oxígeno en la función de oxidación y lo podremos medir, para ello sigan las instrucciones de cada hoja y escriban los resultados para entregar por equipo. No olviden seguir los tiempos marcados en el instructivo.

- En la película se observa que las alumnas siguen las instrucciones para elaborar un dispositivo como se les solicita, trabajando en equipo. La maestra pasea por el laboratorio, resuelve dudas individuales en los equipos sobre manejo de material y guía el trabajo, remarcando tiempos.

Como van obteniendo los resultados los van escribiendo en sus fichas de control, previamente elaborados.

Durante todo el desarrollo de la clase se observa un grupo participativo y dinámico.

10 minutos antes de terminar la clase la maestra, llama la atención del grupo, toma su lista y hace preguntas sobre las conclusiones de experimento, recoge los controles terminados e invita a las alumnas a regresen el material lavado a la mesa de trabajo.

CÉDULA DE OBSERVACIÓN DE LA CUARTA SESIÓN.

Nombre del participante _____

- 1.-Escribe los antecedentes que deben de manejarse antes de entrar a esta clase.
- 2.- Cuál es el objetivo del experimento.
- 3.- Cómo retomó la maestra conceptos anteriores.
- 4.- ¿Qué trabajo anterior a esta sesión, implica el que las alumnas se presenten con la bata puesta y recojan el material sucio de la mesa de laboratorio?
- 5.- ¿Cómo y cuándo se deben poner las reglas de trabajo en el laboratorio?
- 6.- ¿Cuándo se realizó el cierre de la actividad? ¿ Piensas que pudo tener otra forma de cerrar la sesión? Justifica tu respuesta.
- 7.- ¿Qué sugerencia puedes hacer a la sesión que se observó en esta sesión?

CUARTA SESIÓN

VIDEO DE UN DEBATE EN 3º DE SECUNDARIA.

En las primeras escenas se observa cómo organizó los dos grupos de debate la maestra de Español.

Escena 1:

La maestra se dirigió al grupo con la siguiente pregunta: ¿Quiénes están a favor? Se organizan del lado derecho con su silla. ¿Quiénes están en contra? Se sientan del lado izquierdo.

Escena 2.

Los dos grupos se organizan uno, frente del otro y en el centro se coloca la maestra, que toma la palabra dando reglas del juego. Se oye que dice: se pueden consultar las fichas elaboradas para el debate, las intervenciones no rebasarán los tres minutos, para indicar que quieren hablar se levantará la mano para pedir a palabra. Solamente puede intervenir después de que el instructor otorgue la palabra.

Escena 3

La maestra: Iniciamos el debate del tema “El aborto y la mujer” tiene la palabra Marcela para dar su punto de vista sobre los fundamentos a favor del aborto.

Escena 4

Una alumna del equipo contrario toma la palabra y defiende su punto de vista. La instructora observa el reloj. Y da la palabra al equipo contrario.

Escena 5

Se observa al equipo que está a favor de aborto, ponerse de acuerdo para contestar una pregunta que les realizó una alumna del otro equipo.

Escena 6

Se observa a la instructora que solicita exponer sus conclusiones en 5 puntos.

FICHA COMPLEMENTARIA PARA EL MAESTRO OBSERVADOR CUARTA SESIÓN.

NOMBRE_____

- 1.- ¿Cuáles son los antecedentes que hay que trabajar, antes de organizar un debate?
- 2.- ¿Qué competencias desarrolla en los alumnos el debate ?
- 3.- ¿Qué cambiarías en el modo de actuar de la instructora y por qué?
- 4.- ¿Qué temas de tu materia podrías trabajar con esta técnica?

QUINTA SESIÓN.

ACTIVIDADES DE LA 5ª SESIÓN.

1.- Organizar una mesa redonda para discutir el tema “Relación entre lo visto en las 4 sesiones y la intencionalidad de los objetivos que se persiguen en un plan de clase”. 15 min.

2.- Escribir las conclusiones en una cartulina. **10 min.**

3.- **Exponer las conclusiones. 5 min.**

4.- Evaluación del Taller de manera individual.

La retroalimentación que aportes en el siguiente cuestionario, es de importancia para nuestras futuras intervenciones.

No es necesario escribir el nombre.

Escribe la letra de la opción que más convenga sobre el paréntesis

1.- El taller cumplió con las expectativas del taller()
a) de manera completa b) y las superó c) de manera incompleta

2.- La intervención del instructor fue ()
a) mala b) deficiente c)excelente d) buena

3.- La calidad de la información fue()
a) mala b) deficiente c) excelente d) buena

4.- La cantidad del tiempo fue()
a) mala b) deficiente c) excelente d) buena

5., Los materiales fueron ()
a) adecuados b) insuficientes c) inadecuados d) malos

Observaciones: _____

FAVOR DE ENTREGAR AL INSTRUCTOR ANTES DE SALIR. NO ES NECESARIO
PONER EL NOMBRE.

ANEXO 2. HOJAS
QUE APOYAN EL
ANÁLISIS
ESTADÍSTICO DE
LA TABLA I.1

*desviación
de un
conjunto de
puntajes no
procesados
de Media

indicador						Intervalo confianza			probabilic de uso
1	f	media	*desviación	desv. Estándar	ERROR EST.DE MED	68%	rango -	rango +	
	2	2	0	1.505545305	0.752772653	2.75277	1.2472	2.75277	1a 4
	2		0						
	0		0						
	4		2						
	2		0						
	10								
	Error Estándar					Intervalo de			
2	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	2	2	0	1.032795559	2.416261158	4.41626	-2.416	6.41626	0 a 8
	2		0						
	1		1						
	3		1						
	2		0						
	10								
	Error Estándar					Intervalo de			
3	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	2	1.8	0.2	0.836660027	0.418330013	2.21833	-0.418	4.01833	1.3 a 5.
	1		-0.8						
	2		0.2						
	2		0.2						
	2		0.2						
	9								
	Error Estándar					Intervalo de			
4	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	0	1.2	-1.2	1.264911064	2.989290195	4.18929	-2.989	5.38929	-1.7a 6
	1		-0.2						
	0		-1.2						
	3		1.8						
	2		0.8						
	6								
	Error Estándar					Intervalo de			
5	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	2	1.8	0.2	1.048808848	0.262202212	2.0622	-0.262	3.8622	1.5 a 5
	1		-0.8						
	1		-0.8						
	3		1.2						
	2		0.2						
	9								

					Error Estándar	Intervalo de			
6	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	2	2.4	-0.4	1.095445115	0.547722558	2.94772	-0.548	5.34772	1.8 a 7
	2		-0.4						
	2		-0.4						
	3		0.6						
	3		0.6						
	12								
					Error Estándar	Intervalo de			
7	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	0	1	-1	0.98319208	0.49159604	1.4916	-0.492	2.4916	1.49
	0		-1						3.49
	1		0						
	2		1						
	2		1						
	5								
					Error Estándar	Intervalo de			
8	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	0	0.6	-0.6	0.836660027	0.418330013	1.01833	-0.418	1.61833	0.
	0		0						2
	0		-0.6						
	1		0.4						
	2		1.4						
	3								
					Error Estándar	Intervalo de			
9	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	2	2	0	0.707106781	0.353553391	2.35355	-0.354	4.35355	1.
	2		0						6
	2		0						
	1		-1						
	3		1						
	10								
					Error Estándar	Intervalo de			
10	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	0	0.6	-0.6	0.836660027	0.418330013	1.01833	-0.418	1.61833	0.
	0		-0.6						2
	0		-0.6						
	1		0.4						
	2		1.4						
	3								
					Error Estándar	Intervalo de			
11	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+	
	0	1	-1	1.329160136	0.664580068	1.66458	-0.665	2.66458	1.

	9			1						
	7			-1						
	7			-1						
	40									
					Error Estándar	Intervalo de				
	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		
17	0	1.2	-1.2	1.264911064	0.632455532	1.83246	-0.632	3.03246	0.	
	1		-0.2							4
	0		-1.2							
	2		0.8							
	3		1.8							
	6									
					Error Estándar	Intervalo de				
18	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		
	1	1	0	0.40824829	0.204124145	1.20412	-0.204	2.20412	-	
	1		0							3
	1		0							
	1		0							
	1		0							
	5									
					Error Estándar	Intervalo de				
19	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		
	2	1.2	0.8	0.836660027	0.418330013	1.61833	-0.418	2.81833	0.	
	2		0.8							
	0		-1.2							
	1		-0.2							
	1		-0.2							
	6									
					Error Estándar	Intervalo de				
20	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		
	3	1.2	1.8	1.095445115	0.547722558	1.74772	-0.548	2.94772	0.	
	1		-0.2							4
	0		-1.2							
	1		-0.2							
	1		-0.2							
	6									
					Error Estándar	Intervalo de				
21	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		
	5	5.6	-0.6	2.338090389	1.169045194	6.76905	-1.169	12.369	4	
	5		-0.6							17
	6		0.4							
	6		0.4							
	6		0.4							
	28									
					Error Estándar	Intervalo de				
22	f	media	desviación	desv. Estándar	de la media	confi. 68%	rango -	rango+		

BIBLIOGRAFÍA

ANTÚNEZ, SERAFÍN. *Claves para la organización de Centros Escolares*. Editorial Horsori, Barcelona, 1998.

BARRAZA MACÍAS, ARTURO. *Constructivismo social. Un paradigma en formación. Artículo*. UP, Durango, 1998.

DÍAZ BARRIGA, ANGEL y Catalina Inclán Espinosa. "El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos." *Revista Iberoamericana*. No.25, Río de Janeiro, 2001.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, FRIDA y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª Edición, Mc. Graw Hill. México, 2003.

GILLES, FERRY. *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós, México, 1990

GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ."Paradigmas criterios reflexivos en la formación de profesores.Derivación para los contenidos y para las prácticas" *Simposio Internacional Formación Docente, Modernización y Globalización*. U.P.N, México, 1995.

GIROUX, HENRY. *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI. Editores/UNAM, México, 1992.

GONZÁLEZ GARDUÑO, JUSTINO y Luis Lara Arzate. *Reflexiones sobre las experiencias en cursos con docentes bajo una propuesta de trabajo grupal*. Centro Coordinador de Educación Continua para le Magisterio del Estado de México, 1999.

HERNÁNDEZ RAMÍREZ, ANA CECILIA. *Conferencia. Estrategias innovadoras para la formación docente*. En la VII Reunión de Ministros, Nicaragua, 1982.

MIRANDA J., CHRISTIAN. "Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. Universidad Austral de Chile". *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI, Chile, 2001.

OSORIO GONZÁLEZ, BATRIZ VIRGINIA. *La producción de textos en la escuela secundaria. Talleres Generales de Actualización*. SEP, México, 2003-2004.

RODRIGUEZ OUSSET, AZUCENA. "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente".*Revista Perfiles Educativos*. No. 63, México, 1999.

SANDOVAL FLORES, ETELVINA." Ser maestro en secundaria en México". *Revista Ibero Americana* No. 25 OEI, Rio de Janeiro, 2001.

SCHMELKES, SILVIA. Documentos DIE 48. *La calidad de la educación básica: conversaciones con maestros*. CINVESTAV, IPN, México, 1996.

TEDESCO, JUAN CARLOS "Profesores de Enseñanza Secundaria: Papel De Futuro". *Educación: publicación del centro de capacitación y perfeccionamiento docente*. No 2, SEP, Uruguay, 1998.

TYLER, W. *Organización escolar*. Trad. Pablo Manzano. Editorial Morata, Madrid, 1996.

VARGAS GARCÍA, MIGUEL ANGEL. "Los maestros ante las innovaciones didácticas". *Artículo de investigación*. UPN, México, 1999.

VARGAS RODRÍGUEZ, GLORIA. Y Rivera Ramírez Ma. Margarita "Formación docente: ¿Para qué?". *Ponencia*. Instituto Tecnológico de Querétaro, 1999.

ZARZAR CHARUR, CARLOS. "La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia". *Revista Perfiles Educativos* No. 63, México, 1999.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.

ABRILE DE VOLLMER, MARÍA INÉS. "Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes". *Revista Iberoamericana de Educación* No. 5 Biblioteca Digital de la OEI, Mayo – Agosto, 1994. www.oei.com.mx

AGUADED GÓMEZ, JOSÉ . De la educación para los medios. *Conferencia del IV Congreso de Educación*. aguaded@uhu.es

ANÓNIMO. Universidad Católica de Chile "¿Juntos o separados?" *Revista Educar*. Chile, 2004.

<http://www.educarchile.cl/ntg/familia/1559/article-72643.html>

ARAUJO DE SOLIS. En Torres A y Z. "Criterios cuantitativos de eficiencia pedagógica en la formación del profesional." *Revista Pedagógica* Vol. 8 No 5, Lima, Perú, 2000.

<http://i69.158.24.166/texto>

BARRAZA MACÍAS, ARTURO. Constructivismo social. Un paradigma en formación. *Artículo*. UP, Durango, 2000.

www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos.

CAAMAÑO CANO, BÁRBARA CRISTINA. "Reflexión: condición indispensable para la profesionalización de la actividad docente." *Revista de Educación La Tarea*. Sección 47 SNTE, México, 2001.

<http://www.latarea.com.mx>

COLLINS. En Ball S, "La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar". *Resúmenes de Ciencias de Educación*. México, 2000.

<http://www.galeon.com/pcazau/resdid.htm>

DE LELLA, CAYETANO. *Modelos y tendencias de la formación docente*. I Seminario Taller sobre Perfil del docente y Estrategias de Formación. Lima, Perú, 1999.
www.weboei@oei.es

RIERA Y MOSCONI. En Calvo Charo María. Todos iguales pero diferentes. El derecho a una educación diferenciada. Conferencia . España, 2004.
<http://es.catholic.net/educadorescatolicos/694/2342/articulo.php?id=21015>

SANDOVAL FLORES, ETELVINA. Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas". *Revista Ibero Americana de Educación*. México, 2000.
www.oei.com.mx

DOCUMENTOS.

Acuerdo 200. Normatividad de la evaluación para los alumnos de primaria, secundaria, normal y escuela para trabajadores. SEP, México, 1993.
http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html

ECHIVARRIA BALTASAR, MELINA ARTEMISA. Varios Autores. *Documento de evaluación. El seguimiento y la autoevaluación.* Apoyo técnico pedagógico de los niveles de educación básica del Distrito Federal de la Dirección Gral. De Operación. SEP, México, 2004.

MACIEL MARCIAL. *Mensaje*. Documento interno del Instituto Highlands. Roma, 1948.

Perfil de la Educación en México. Subsecretaría de Planeación y Coordinación. México, 1999. http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html

Plan y programas de estudio de 1993 para secundaria. MÉXICO, 1993.
http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html

Plan Nacional de Educación. México, 2000
http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html

Programa de Fomento a la Investigación Educativa Secundaria. México, 1999.
http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html

Programa de modernización de la educación básica . México, 1993.
http://basica.sep.gob.mx/dgie/IV_secundaria.html