



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

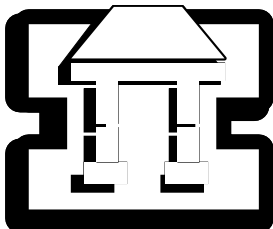
LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN; UNA ESTRATEGIA PARA
DINAMIZAR EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR, Y
PROMOVER EL APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
J O S É I R E N E L A N D Í N

DIRECTOR DE TESIS:
DR. ANDRÉS MARES MIRAMONTES

COMITÉ DICTAMINADOR:
LIC. RODRIGO MARTÍNEZ LLAMAS
LIC. GONZALO AGAMENÓN OROZCO ALBARRÁN



TLALNEPANTLA, EDO. DE MÉXICO

2007



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

Mis más sinceras gracias a todos los (**maestros y maestras**) de las escuelas rurales participantes, del sector 01 (estatal) de primarias del municipio de León, por las atenciones recibidas y por haberme dado la oportunidad de compartir su experiencia, conocimientos, inquietudes y propuestas para mejorar la práctica docente en función de poder obtener mejores resultados educativos en los alumnos.

A todos los **directores** que de manera voluntaria aceptaron el que el proyecto entrara a la escuela; por todas las facilidades otorgadas, la confianza y el deseo de poder mejorar, desde su función y con el apoyo de sus maestros, la forma en que regularmente opera la escuela. Muchas gracias.

Al Jefe de Sector (anteriormente Coordinador Regional de primarias en León), profesor **Jorge Rodríguez Castañeda**, quién siempre manifestó su apoyo incondicional para poder realizar el proyecto en el sector, así como la confianza depositada en un servidor.

A mi asesor de este trabajo, **Andrés Mares Miramontes**, mis más sinceros agradecimientos por la paciencia y las orientaciones sobre el desarrollo del mismo.

A **Cacho (Ma. Elena) Guijosa**, mi esposa y compañera de vida, por el apoyo y la confianza como mi principal interlocutora permanente de este trabajo, durante los 2 años de la experiencia.

A mis hijos: **Adriana Erandi y Sebastián Canek**.

A mis padres; **Antonia Landín Guerrero+ y José Irene Castro**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: LA ESCUELA	3
1.1. La escuela	3
1.2. La misión de la escuela	6
1.3. La estructura y organización de la escuela	8
1.4. Características de la escuela rural	11
1.5. Los problemas actuales de la escuela primaria	12
CAPÍTULO II: LA PRÁCTICA DOCENTE	19
2.1. Antecedentes de la profesión docente	19
2.2. Acercamiento a la práctica docente	22
2.3. Una visión de cuatro dimensiones	24
2.3.1. Primera: Las condiciones materiales del trabajo docente	25
2.3.2. Segunda: Las relaciones de trabajo	29
2.3.3. Tercera: El proceso del trabajo docente	32
2.3.4. Cuarta: El saber docente	36

CAPÍTULO III: EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR	40
3.1. Antecedentes	40
3.2. Lineamientos Normativos del CTE en estado de Guanajuato	46
3.3. El actual reglamento del Consejo Técnico Escolar	48
3.4. El funcionamiento del Consejo Técnico Escolar	50
CAPÍTULO IV: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y EL APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA	58
4.1. La investigación-acción y los maestros	58
4.2. La investigación-acción	61
4.3. Características de la investigación-acción	61
4.4. Implicaciones para los maestros al usar la investigación-acción	64
4.5. Momentos para su implementación	66
4.6. Tipo de aprendizaje que promueve la investigación-acción	67
4.7. Teoría cognoscitiva del aprendizaje	70
4.7.1. El aprendizaje desde la perspectiva piagetiana	70
4.7.2. La concepción constructivista del aprendizaje	72
CAPÍTULO V: LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	77
5.1. Objetivo General	77
5.2. Objetivos Específicos	77
5.3. Procedimiento	78

CAPÍTULO VI: RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS	85
1ra. Actividad “Empezando a ponernos de acuerdo”	86
2da. Actividad “Reconstruyendo nuestra escuela”	96
3ra. Actividad “Preparándonos para responder”	109
4ta. Actividad “Problematización”	117
5ta. Actividad “Cuestionando el sentido común”	123
6ta. Actividad “Conformando un banco de propuestas y sugerencias pedagógicas	138
7ma. Actividad “Elaboración de propuestas de intervención”	152
CAPÍTULO VII: EVALUACIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	164
7.1. Los maestros evalúan sus acciones	164
7.2. Los maestros evalúan el proyecto de intervención	168
7.3. Conclusiones	173
BIBLIOGRAFÍA	176
ANEXO: Propuesta “Cuaderno de trabajo par dinamizar el Consejo Técnico Escolar”	180
1ra. Actividad “Empezando a ponernos de acuerdo”	182
2da. Actividad “Reconstruyendo la escuela”	187
3ra. Actividad “Los expertos responden”	192
4ta. Actividad “Cómo detectar nuestros problemas”	196
5ta. Actividad “Cuestionando nuestro sentido común”	202
6ta. Actividad “Todos en busca de una respuesta”	207
7ma. Actividad “Empecemos a resolver nuestros problemas”	212
8va. Actividad “Sugerencias para el seguimiento y evaluación”	217

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cada vez más, se requiere que para la solución de los grandes problemas sociales se busque la participación diversificada de distintos profesionistas y por lo tanto de las diversas disciplinas científicas. Es decir, la búsqueda de soluciones y alternativas integrales requiere de la participación de agentes interdisciplinarios que puedan dar respuesta a la problemática de las sociedades actuales.

Es por eso que, considerando que, la problemática educativa del país, viene a representar un gran reto para el conjunto de actores involucrados e interesados (investigadores, docentes, pedagogos, psicólogos, sociólogos, tomadores de decisiones, etc.), quienes deberán de aportar lo mejor de su experiencia y conocimientos, así como los últimos hallazgos de la investigación de las diferentes ciencias que ayuden a superar los grandes problemas por los que atraviesa la educación en el país, y sobre todo en el medio rural.

En este sentido, el trabajo profesional del psicólogo, así como su creatividad puede ofrecer varias oportunidades o alternativas de solución para poder enfrentar muchos de los problemas educativos que regularmente se suceden en las escuelas y por lo tanto en aulas del país.

Tal es el caso del funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de las escuelas de educación básica, y que en este trabajo solo hacemos referencia a los del nivel de primaria, en donde se ha centrado más la investigación y las propuestas. Dicho funcionamiento en una gran mayoría de las escuelas es inadecuado, no responde a las necesidades y problemática educativa de la escuela. Más bien, la operación y constitución de los mismos responde más a una necesidad formal y administrativa de las instancias superiores de la escuela, como son la supervisión escolar y la jefatura de sector. Y no precisamente, a que los

maestros y directores de la escuela vean en este órgano escolar un espacio que les permita adquirir y desarrollar un crecimiento personal y colectivo de la escuela.

Por otro lado, desde el inicio de la actual Reforma Educativa en el país, los maestros y las escuelas son considerados los principales protagonistas del cambio educativo. Y este trabajo se inserta en esta posibilidad, al retomar el Consejo Técnico Escolar como el medio a través del cual se empiecen a operar una serie de transformaciones; tanto individuales como colectivas que incidan en el trabajo cotidiano de los maestros en sus aulas.

Es por eso que con el impulso al trabajo colegiado, en equipo y colaborativo, se espera que la organización y el funcionamiento de la escuela empiecen a modificarse, y que esto repercuta en la forma en que todos, maestros y directivos, asuman mayor responsabilidad por los resultados educativos que obtiene la escuela. Por tal motivo, a través de la investigación-acción y el aprendizaje constructivista se promovió la dinamización del consejo técnico en 8 escuelas rurales.

El trabajo consta de siete capítulos; que van desde reconocer la situación actual de la escuela, pasando por la práctica docente, el Consejo Técnico Escolar, la Investigación-acción, hasta la revisión del aprendizaje significativo, así como los resultados y conclusiones de la intervención realizada. Como resultado de la experiencia, en la parte de los anexos, se presenta una propuesta, a manera de Cuaderno de Trabajo un conjunto de actividades para desarrollarse en el Consejo Técnico Escolar, encaminadas a orientar, sugerir y a profundizar sobre el acontecer cotidiano de la escuela, a través del trabajo colegiado.

CAPÍTULO I

"CUANDO CAMINAMOS DOS JUNTOS, SI NO ES UNO, ES EL OTRO EL QUE COMPRENDE"

HOMERO

LA ESCUELA

1.1. La escuela. Como todo fenómeno social, para poder entender y comprender lo que sucede en la escuela; así como las prácticas de los maestros que ahí se suceden, es decir, los comportamientos, actitudes y valores, es preciso tomar en cuenta los procesos que tienen que ver con la organización, el funcionamiento de las escuelas y con la cultura. Estos como factores internos, que en gran medida definen y moldean las prácticas escolares, sin dejar de desconocer también los factores externos a la escuela.

Es por eso que se requiere entender las formas en que son asumidos y resueltos una gran cantidad de aspectos de la vida escolar, como; los conflictos en la escuela, la forma en que se toman las decisiones; la forma en que se sanciona o no al personal; o la forma en que se asumen los compromisos de la escuela (por parte de los maestros y de la dirección), la forma en que se organizan para alcanzar los propósitos educativos. En este sentido, retomamos las palabras de Santos Guerra (1997:199), quien afirma que para entender el funcionamiento de las escuelas es necesario conocer:

“ Los mecanismos de poder que se instalan en la cultura de la organización y de ella reciben sentido y significados a través de las creencias, los ritos, las costumbres, los símbolos y las rutinas. Para desentrañar esos significados es preciso contemplar

rigurosamente la vida de la organización, contextualizar los comportamientos, analizar las representaciones y establecer las redes del significado”.

Es decir, resulta de gran importancia el conocer la forma **real** en que funciona y se organiza la escuela; su clima de trabajo, las relaciones personales, la relación con los padres de familia, las formas de atender los problemas educativos, la forma de evaluar el aprendizaje, o sobre sus estrategias de enseñanza y de aprendizaje; su contexto y su historia; hasta reconocer las relaciones (ya sean de apoyo técnico o de contenido meramente administrativo) que llega a establecer la escuela con el supervisor de la zona.

El conocimiento de las condiciones y la forma en que se organiza la escuela, será determinante en hacer realidad el que de ésta surjan los compromisos, las acciones y los cambios educativos. No solo será determinante para el diseño y orientación de las políticas educativas, sino que también, resulta importante para el personal directivo y docente de la escuela interesado en generar procesos innovadores en la escuela.

Por lo que, sé habla de la escuela, entendida no solamente como el espacio físico donde trabajan los maestros con los niños, o en donde los niños aprenden lo que las familias no les pueden enseñar, o donde los niños aprueban o reprobaban. Más bien, entenderla de una manera mucho más amplia, compleja y dinámica; como lo señalan Rockweel y Ezpeleta (1983:4).

“ [...]Desde allí, desde esa expresión local, se conforman internamente las correlaciones de fuerzas, las formas de relación predominantes, las prioridades administrativas, las condiciones laborales, las tradiciones docentes, que constituyen la trama real

en que la educación se realiza [...] en permanente construcción [...] que es necesario conocer porque ella constituye, simultáneamente, el punto de partida y el contenido real de nuevas alternativas tanto pedagógicas como políticas”.

En este sentido, entender a la escuela, más bien, como el espacio institucional, social y educativo en el que se establecen una serie de acuerdos (formales y no formales), compromisos, consensos, intereses y responsabilidades entre los docentes y directivos, para poder cumplir con la función básica que le ha sido asignada por la sociedad.

Es decir, cada escuela funciona de acuerdo al establecimiento de sus propias normas, a las cuales incorporan tanto elementos de la normatividad oficial como elementos de poder y decisión locales, basadas en las relaciones que se dan entre el director y el grupo de maestros.

A esos aspectos hay que agregar otros, que hacen entender a la escuela como un espacio en donde convive lo político, lo laboral, lo administrativo y lo técnico. Los cuales se mezclan con los aspectos personales (**psicológicos**) y los institucionales, que condicionan el papel, compromisos y responsabilidades de los maestros como lo señala Rodríguez (1998;_), al indicar que “La escuela es el grupo constituido por los docentes, el equipo de apoyo y el director de la escuela; todos tienen objetivos, metas y funciones definidas; que determinan en gran medida la conducta, actitudes, creencias y valores de sus integrantes [...]”

Finalmente Fullan y Hargreaves (2001; 23) señalan que “La reforma educativa ha fracasado una y otra vez porque ha ignorado a los docentes o ha simplificado demasiado el problema de la enseñanza. Y los propios docentes todavía no han tomado la iniciativa de desarrollar nuevas condiciones necesarias para revertir la tendencia que ha recargado a las escuelas de problemas...”

1.2. La misión de la escuela

En este caso, no se profundiza sobre las dos principales posturas teóricas sobre la función social de la escuela, ya que no es el objeto de este trabajo, sino más bien, analizar la función de la escuela en términos de lo que, actualmente, le demanda la sociedad; una sociedad diversificada con diferentes necesidades y expectativas sobre la misma escuela.

Sin embargo, respecto a las posturas teóricas, se puede decir que, tanto para la visión positivista como para la postura crítica, la escuela, de entrada, es una institución **del y para** el servicio del aparato estatal, por lo que algunos teóricos consideran que automáticamente viene a representar y encarnar la voluntad del Estado.

Aunque, si bien es cierto que ambas teorías, coinciden en esa noción, una y otra asumen diferencias significativas en cuanto a la función de la escuela en la sociedad, como lo señalan Rockwell y Ezpeleta (op. cit. p. 5).

“ [...] En la versión positivista la escuela, además de lograr la inculcación de los valores y normas comunes a la sociedad, logra también la concreción de los derechos cívicos y de la justicia social. Las versiones críticas de la escuela por su parte demuestran, basándose en la misma historia documentada, su carácter reproductor de la ideología dominante y sus relaciones sociales de producción”.

Es así, que el artículo 3º constitucional hace referencia al quehacer fundamental de la educación y que dice “... La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de

la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (SEP.1993:23)

En este sentido, la escuela, a través del trabajo de los maestros, tiene la obligación de procurar que todos los niños que pasan por ella logren desarrollar al máximo todas sus facultades (cognitivas, sociales y físicas), así como el transmitir los valores, el conocimiento científico y la búsqueda de la democracia y la justicia

Propósitos que se quedan, la mayoría de las veces, en el papel, en los programas o en las buenas intenciones (de los maestros) y en los discursos de las autoridades educativas, ya que los logros de la escuela, en este sentido, son en la realidad mínimos, como lo demuestran muchas investigaciones sobre el nivel de logro y de aprendizaje de los alumnos, en donde las habilidades básicas como la comprensión lectora y el razonamiento matemático no son desarrolladas en las aulas.

Es por eso que, al hablar sobre la escuela y sus funciones; es necesario resaltar por un lado lo que implica la relación pedagógica, y por otro lado, el desarrollo integral de las personas, así lo expresa Schmelkes (SEG.1995;5) “ Es precisamente la escuela la institución que la sociedad ha creado para que, mediante la relación pedagógica, sé de la transmisión formal de la cultura y se propicie el desarrollo integral de las personas.”

Y es ahí en ese entramado de relaciones en donde se gestan o no las posibilidades de éxito y de logro académico de los alumnos. Por lo que es preciso recordar algunos planteamientos que han surgido de reuniones internacionales, ubicadas en las grandes preocupaciones por mejorar y reorientar el trabajo que se hace en las escuelas públicas, por los maestros y por los sistemas educativos en su conjunto.

Así, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomteim (Tailandia, 1990), se habla de lo que en la década de los 90 debería de estar presente en todos los sistemas educativos del mundo,

para favorecer el desarrollo integral de los niños, jóvenes y adultos. Se hace referencia a las necesidades básicas de aprendizaje del niño, el joven o el adulto. Estas **necesidades básicas** abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), como los **contenidos básicos** del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, y desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida tomar decisiones y continuar aprendiendo. (Torres, 1998)

Por eso se requiere que los maestros vuelvan la mirada hacia la misión de la escuela, hacia su razón de ser, para que puedan plantearse acciones comunes tendientes a lograr que los niños que pasan por sus manos, adquieran las habilidades, competencias y valores para la vida.

Así esta señalado como uno de los propósitos fundamentales de la escuela “[...] lograr que los niños desarrollen las habilidades intelectuales de la lectura y la escritura, la selección y búsqueda de información, la expresión oral y la adquisición del razonamiento matemático para aplicarlas a la solución de problemas cotidianos.” (SEP .1999: 18)

Propósitos que se desprende del artículo 3ro constitucional y de la Ley General de Educación, así como los propósitos educativos quedan plasmados con precisión en el Plan y los Programas de la Educación Básica. (SEP.2000: 11)

1.3. La estructura y organización de la escuela primaria.

La estructura de la escuela va a depender sobre todo del lugar donde esta se encuentre; así en el medio urbano y urbano marginado, la gran mayoría son escuelas de organización completa (que pueden llegar

a tener de 7 a 20 maestros, o más); mientras que en las escuelas rurales son pocas las que llegan a tener más de 10 maestros; ya que la gran mayoría son escuelas de las llamadas multigrado (con 1 o 5 maestros). Estas se caracterizan por ser unitarias, bidocentes o tridocentes, en las cuales sus maestros atienden a más de un grado (en ocasiones 1 o 2 maestros se encargan de atender los 6 grados) y además uno de ellos asume las funciones de director de la escuela.

Caso contrario a lo que sucede en las escuelas urbanas, las cuales cuentan con un director, maestros de apoyo, secretarías, algún maestro o psicólogo que atienden a niños con problemas de aprendizaje, un maestro de educación física y uno o más conserjes.

Es en esas condiciones diferentes, donde los maestros y directivos se organizan y trabajan para tratar de alcanzar los propósitos de la educación primaria contenidos en el plan y programas de estudio.

En muchas ocasiones, la escuela no funciona como una unidad, sino por el contrario, funciona por la propia inercia de los esfuerzos **aislados** de cada maestro; en donde cada uno se hace responsable **solo** de su grupo, atendiendo solo los problemas de su salón, dejando de lado toda la problemática de la escuela. Y en donde la dirección de la escuela, en la mayoría de los casos, se **pierde** en cuestiones administrativas o en la gestión de recursos para satisfacer otras necesidades **más urgentes**, dejando de lado los problemas **técnico-pedagógicos** que inciden en los resultados educativos.

A pesar de esas situaciones y carencias, la mayoría de las escuelas cuenta con una serie de organismos escolares, que a veces funcionan y a veces no, a través de los cuales, la escuela puede dar la apariencia de trabajo compartido, de que se trabaja en equipo, de que existe unidad, de buena organización y por lo tanto de un buen funcionamiento. Sin embargo, debajo de la apariencia se encuentran las deficiencias, los

conflictos, la apatía, el trabajo solitario, la falta de planeación, las diferencias para atender la disciplina, la relación con los niños e incluso los valores tan diversos que son transmitidos por los maestros. Estos organismos escolares son:

- La sociedad de padres de familia
- El consejo de participación social
- El consejo técnico
- La cooperativa o tiendita escolar
- La parcela escolar (solo en las escuelas ubicadas en ejidos)
- Las diferentes comisiones de maestros

Cada uno de estos organismos tiene sus propósitos y normatividad propia, los cuales se constituyen con la finalidad de apoyar el conjunto de actividades que la escuela realiza de manera regular, para que funcione de manera adecuada, en beneficio de la comunidad educativa.

Dentro de la estructura de la escuela un elemento esencial para el buen funcionamiento de la escuela descansa en la figura del director, ya que a partir de la forma en que éste se interese en la organización y el funcionamiento de la escuela es que habrá de repercutir en el rendimiento académico de los alumnos.

Sobre del director descansa la posibilidad de que la escuela funcione como **unidad**; que tenga propósitos y metas comunes; que favorezca un **buen** clima laboral; que **promueva** el trabajo colegiado; que **mejore** las relaciones de la escuela con los padres de familia, y que por lo tanto, la escuela y el conjunto de maestros trabajen alrededor del logro de los propósitos de la educación primaria. Esta es una de las once características básicas, en los estudios que hablan de escuelas efectivas (Sammons, Hillman y Mortimore. 1998.), es decir, el **liderazgo profesional** del director.

1.4. Características de la escuela rural

A continuación, trataremos de hacer un breve recuento de algunas de las características de la escuela rural, echaremos una mirada hacia las condiciones en que se encuentran; ya que son aspectos que inciden de manera significativa en los procesos y los resultados educativos de los alumnos y maestros.

- a) **La escuela multigrado.** En Guanajuato existen más de 4000 escuelas primarias, de las cuales un poco más de la mitad son escuelas rurales (de esas la mayoría son multigrado). Esta modalidad la encontramos en todos los municipios del estado, pero sobre todo en las regiones más pobres.
- b) **El bachiller habilitado como docente.** Gran número de jóvenes bachilleres han sido contratados para trabajar como docentes, que en su mayoría, son ubicados en las poblaciones más pobres y más alejadas; ahí llegan no precisamente los mejores maestros, sino jóvenes que habrán de aprender el oficio en la práctica misma, quienes habrán de enfrentar los mismos problemas , pero con menos recursos técnicos y prácticos.
- c) **La movilidad y desarraigo de los maestros.** Existe un alto índice de cambios de escuela de los maestros de un año a otro.
- d) **La inasistencia de los maestros a la escuela.** Es común encontrar el reclamo de los padres de familia sobre la gran inasistencia de directores y de maestros a la escuela. Esto, es un hecho reconocido por las mismas autoridades inmediatas (los supervisores de zona), quienes convocan a sus maestros a gran número de eventos fuera de la escuela. Esto sin contar el número de inasistencias que se dan por otros motivos (personales y sindicales). Hay estudios que señalan que el mismo sistema ha creado lo que llaman las **ausencias**

legítimas de los maestros indicando que “El escaso compromiso profesional de no pocos maestros, encuentra buen respaldo en la combinación de reglamentos y usos consagrados que proveen de numerosas razones institucionales legitimadoras del ausentismo[...]" (Ezpeleta y Weiss. 1994:112)

e) La baja calidad de la educación. Que se traduce en los altos índices de deserción y reprobación (ver cuadro No. 2) que se da en esas poblaciones. Si bien es cierto que en las escuelas del medio urbano se dan estas características, el índice de cada uno de estos es menor que en las escuelas rurales.

1.5. Los problemas actuales de la escuela primaria

A continuación pasamos a describir un conjunto de problemas que están en la base del sistema educativo, es decir, en las escuelas, en los directores, los maestros, los supervisores, jefes de sector y autoridades. Problemas que determinan en gran medida el avance o no en cuanto a los logros de aprendizaje y de los propósitos de la escuela primaria. Schmelkes (1995) hace un agudo recuento de los principales problemas que afectan la calidad de la educación, los cuales se ubican en algunos de los siguientes aspectos:

- El problema de **la no inscripción** (ver cuadro 1), el cual se da cuando la escuela no desarrolla sus potencialidades para atraer a la demanda potencial del servicio educativo de su comunidad.

Cuadro 1: **Población en edad escolar que asiste a la escuela**

Población de 6 a 14 años que asiste y no a la escuela			
Edad	Asiste %	No asiste %	No especificado %
6 años	92.2	7.6	0.2
7 años	96.4	3.3	0.2
8 años	97.1	2.8	0.1
9 años	97.6	2.3	0.1
10 años	96.9	3.0	0.0
11 años	96.1	3.9	0.0
12 años	91.1	8.0	0.0
13 años	84.2	15.8	0.0
14 años	77.0	23.0	0.0

Fuente: "Educación Básica". En Primer curso nacional para directivos de educación primaria. (SEP. 2000. p.72).

Cuadro número 1: Nos muestra la distribución por edad escolar y en que porcentaje acuden o no a la escuela. En donde los extremos son los más afectados; es decir, los niños de 6 años y los adolescentes de 14 años, quienes representan el más lato porcentaje.

- El problema de **la deserción**, en México es un problema común el hecho de que los niños abandonen el sistema educativo sin haber concluido siquiera la mitad de su educación básica (ver cuadro número 2).
- El problema de **la reprobación**, este se presenta como una consecuencia del rezago escolar progresivo, es decir, de la repitencia mensual de la materia o materias que el niño nunca llega a superar con los sistemas actuales de enseñanza. "Sabemos, por ejemplo, que el índice de eficiencia terminal [...] a nivel nacional es de apenas el 55% [...]" (Schmelkes. 1994: 13). Es por eso que la

reprobación, con el tiempo se llega a establecer como la causa fundamental de la deserción escolar (ver cuadro 2).

Cuadro 2: Indicadores de reprobación y deserción en la escuela primaria

Principales Indicadores de la educación Primaria (1990-99)				
Ciclo escolar	Matrícula	Reprobación	Deserción	Eficiencia terminal
1990-91	14 401 588	10.1%	5.3 %	70.1%
1991-92	14 396 993	9.8	4.6	71.6
1992-93	14 425 669	8.3	4.1	72.9
1993-94	14 469 450	8.3	3.6	74.2
1994-95	14 574 202	8.1	3.4	77.7
1995-96	14 623 438	7.8	3.0	80.0
1996-97	14 650 521	7.6	3.1	82.8
1997-98	14 647 797	7.5	2.9	84.8
1998-99	14 640 000	7.3	2.7	85.6

Fuente: Principales indicadores de educación básica (SEP. 2000. p. 68)

Cuadro número 2: En donde se aprecian los principales indicadores de la calidad del servicio educativo, y cómo se han ido moviendo estos, incluyendo a la matrícula, durante la última década en el país.

- El problema del **no aprendizaje**, ha quedado plasmado en diversos estudios, en donde se ha apreciado que una gran parte de los niños que egresan de la primaria no alcanzan siquiera el nivel de alfabetismo funcional y mucho menos de la capacidad de plantear y solucionar problemas, o comprender como funciona la sociedad, o de entender la lógica de algunos fenómenos naturales. Aquí el planteamiento se hace en términos de la enseñanza adecuada o inadecuada, ya que, en diversos estudios se ha comprobado que maestros y escuelas en condiciones semejantes de pobreza y marginación, llegan a obtener resultados de aprendizaje diferentes. Los buenos maestros pueden obtener mejores resultados que los

malos maestros en condiciones totalmente semejantes. (Schmelkes, ibid)

- El problema de **la equidad**. No todas las escuelas ni la mayoría logra el que todos los alumnos alcancen los propósitos de la educación primaria, más bien la regla es que la mayoría de las escuelas permanezcan por debajo de los niveles óptimos de aprendizaje. Esto plantea el problema de la conducción del aprendizaje en el aula en el sentido de que esta privilegia a aquellos alumnos que pueden seguir el ritmo del maestro, pero a la vez se ignora a los que presentan dificultades para poder hacerlo.
- **El ambiente** en el que ocurre el aprendizaje. Este pudiera ser uno de los factores que de manera simple podrían transformarse, ya, para mejorar la enseñanza en el aula; se requiere de gran disposición y creatividad por parte de los maestros y tiene que ver con el propiciar un ambiente adecuado para que los niños estén a gusto y tranquilos dentro del salón de clases (SEP-DGIE,1998).
- La falta de **disciplina**, a pesar de que en mucho de los casos los maestros se quejan de la indisciplina por parte de los alumnos, es necesario tomar en consideración que esta ocurre cuando: **1)** cuando la escuela como organización no funciona de manera regular con los mínimos de orden, puntualidad, asistencia por parte de los maestros y directores, y **2)** cuando los niños no están participando activamente en el proceso de aprendizaje, no son motivados y no se reconocen sus capacidades como sujetos activos del aprendizaje.
- **El tiempo real dedicado a la enseñanza**. Este se refiere a la gran cantidad de tiempo ocupado en otras actividades como; la formación para la entrada a los salones, y para la salida; el pase de lista prolongado, la revisión de tareas (que les llega a implicar mucho

tiempo por la revisión individual), los concursos, la preparación para los festivales, estas y otras actividades le reducen tiempo a las actividades de la enseñanza y del aprendizaje dentro del aula.

- **La falta de recursos para la enseñanza o la carencia de su uso.** Estos llegan a convertirse en recursos esenciales para diversificar las formas de aprendizaje, haciendo que el alumno se motive y participe a la vez. Aquí, agregaríamos que eso, más la falta del uso regular de los materiales y textos de la SEP (el libro del maestro, el libro de texto, los ficheros, el avance programático, los planes y programas, los libros del rincón, entre otros) agudizan el problema, al convertir las clases en rutinas de llenado de hojas y hojas, de copias o de alguna lectura.
- **Las malas relaciones** entre el personal de la escuela. El clima laboral positivo favorece el trabajo en equipo, la comunicación y la integración de sus integrantes, lo cual repercute de manera significativa en los logros de aprendizaje de los niños. Situaciones como la falta de comunicación, la flexibilidad de la norma, la competencia, la falta de liderazgo y los problema personales afectan de manera significativa la organización y funcionamiento de la escuela, e impactando en los resultados educativos.
- Las malas relaciones **con la comunidad**. En la mayoría de los casos las escuelas operan como islas dentro de la comunidad, en donde los encuentros y comunicación con los padres de familia y de la comunidad se han reducido a los mínimos contactos. Los padres de familia son llamados casi siempre para cuestiones que requieren la cooperación, ya sea de mano de obra o algún apoyo económico, y en pocas ocasiones la escuela llama a los padres de familia para solicitar algún apoyo para el aprendizaje de sus hijos. Son pocos los casos que se salen de este esquema de relación.

- **El trabajo aislado** de los maestros. En la mayoría de las escuelas es muy frecuente el encontrar que la forma en que los maestros abordan su trabajo cotidiano es de manera individual, **solitario** y con escasos momentos para compartir la propia experiencia. Esto hace que los problemas se conviertan en **problemas personales** y no del conjunto de maestros; con lo que se excluye el trabajo en equipo y colegiado; y por lo tanto, de la discusión y reflexión de los problemas educativos de la propia escuela.
- La carencia **de liderazgo** académico profesional del director. En general vemos que los directores dedican una gran cantidad de tiempo a las tareas administrativas (en el llenado de documentos y papelería) que se derivan, casi siempre, de las peticiones de las instancias centrales vía el jefe de sector y la supervisión de zona, o en ocasiones hasta de otras instituciones (ajenas a la escuela) les llegan a requerir la realización de ciertas actividades. Esta es una de las excusas más frecuentes de los directores al ser cuestionados sobre la falta de funciones orientadas hacia lo técnico-pedagógico. Es decir, los directores asumen escasas tareas que tienen que ver con las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje, además de no ejercer su autoridad para que los mínimos de responsabilidad (llegar temprano, no faltar, presentar sus planeaciones, etc.) se cumplan por parte de los maestros.
- La falta **de una visión** compartida. Cuando se entra a una escuela uno cree que todos los maestros conocen cual es la misión de la escuela o de la educación primaria, o que al menos, conocen con exactitud el conjunto de propósitos del nivel o que al menos sí conocen a detalle los propósitos del grado que atienden. Este supuesto en muchos de los casos es falso, ya que no tienen claridad de los propósitos de su grado y mucho menos de los del nivel.

- **El ausentismo** de los maestros, este es uno de los problemas más graves que se dan en las escuelas del medio rural, sobre todo de las escuelas del tipo multigrado. Al respecto, se ha encontrado que son dos los elementos que aportan para la imagen de **precariedad institucional**: 1) el que hace referencia al ausentismo **crónico** de los maestros, y; 2) el que tiene que ver con la **inestabilidad** de la planta docente. (Ezpeleta y Weiss, op.cit. p.109)
- La **carga administrativa** de la escuela. Es uno de los factores que inciden de manera negativa en el buen desarrollo y funcionamiento de la escuela, ya que es un gran distractor de las actividades de la enseñanza no solamente para los directores, sino también para los maestros, a la vez que se convierte en una excusa para los directores cuando se les cuestiona sobre la poca atención que prestan a los problemas de la enseñanza y del aprendizaje dentro de la escuela. Es por eso que "[...] La escuela se encuentra recargada por una suma desproporcionada de actividades administrativas, sociales y recreativas que no ofrecen experiencias de aprendizaje sistemático y reducen el escaso tiempo efectivo con que los alumnos cuentan para lograr el aprendizaje" (Schmelkes, 1995.op.cit. p.4)

Estos son algunos de los problemas que se encuentran presentes en una gran cantidad de escuelas del país, tanto rurales como urbanas o indígenas, una gran cantidad de dificultades, que hoy día, pesan sobre la escuela, pero que precisamente, a través del trabajo de los propios maestros, directores y de los padres de familia de manera organizada y en forma creativa podrán empezar a resolver algunos de los problemas más urgentes de sus escuelas.

CAPÍTULO II

LA PRÁCTICA DOCENTE

En este capítulo, trataremos de hacer un acercamiento a algunos planteamientos que tratan de explicar los elementos y condiciones que llegan a influir, de manera decisiva, en la conformación de la práctica de los maestros de la escuela primaria. Para ello, primeramente se mencionan algunos planteamientos históricos de cómo se ha venido constituyendo el trabajo del maestro, para pasar posteriormente a hacer algunos planteamientos teóricos del mismo.

2.1. Antecedentes sobre la profesión docente

Esta breve introducción la iniciamos a partir de la consumación de la guerra de independencia, en donde la educación más **formal**, se viene a constituir como un asunto **privado** entre los maestros y las familias quienes requerían el servicio de los mismos para sus hijos, quienes además de verlo como una necesidad podían pagarlo.

Así, poco a poco, se fueron constituyendo los gremios de maestros durante la colonia, mismos que con el tiempo empezaron a ser reemplazados por los ayuntamientos, como figura organizativa de los mismos; estos se llegan a constituir en la principal autoridad de supervisión de la profesión de los maestros. Aunque, cabe señalar, que desde ese entonces, los ayuntamientos empezaron a delegar la responsabilidad de la educación en algunas instituciones privadas, principalmente en las religiosas.

Durante la restauración de la República, se da un incremento considerable en las escuelas públicas, las cuales llevan la consigna de ser laicas, obligatorias y gratuitas. Esto influyó en las relaciones laborales de los maestros, al dejar de depender de los contratos personales.

Posteriormente, es durante el Porfiriato, cuando nacen las Escuelas Normales, paralelamente a la expansión continua de las escuelas públicas, con las características ya señaladas. Cabe señalar que las escuelas normales surgen de la decisión del gobierno federal y con el apoyo de los gobiernos estatales, pero a la vez, al margen de los ayuntamientos (situación contradictoria), ya que de estos seguían dependiendo la mayoría de las escuelas primarias públicas del país. Obviamente, esta situación generó una serie de conflictos y confrontaciones entre los nuevos y los viejos maestros por el control y poder de la nueva profesión.

Esas condiciones definen, en gran medida, el proceso de transición de la profesión del maestro a finales del siglo XIX y principios del XX. Es decir, de una profesión particular y autónoma, a una profesión que establece límites y nuevas condiciones laborales, por lo que "Así culmina el cambio de siglo con la transformación de la profesión docente, de una profesión gremial y casi libre a una profesión de estado, primero bajo la dependencia laboral de los ayuntamientos y luego de los gobiernos de los estados y del gobierno federal[.]" (Arnaut. 1998:204)

Más adelante, durante la época revolucionaria, los maestros retoman y asumen los planteamientos de la revolución, resaltando el carácter anticlerical de la educación. De tal suerte que, muchos maestros se involucran de lleno en el movimiento, quienes a su vez van generando una serie de cambios en la profesión de maestro.

Con la expansión de las normales resurge el normalismo, que es fortalecido a través de los programas de formación, capacitación y mejoramiento profesional del magisterio.

En la década de los 40, los docentes dependen por completo del gobierno federal y empezaron a ser aglutinados en torno a una organización sindical única. Es en este tiempo en que se constituye el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), como el principal y único representante de los intereses laborales, sindicales, políticos y hasta **profesionales** de los maestros. Y que hoy en día sigue manteniendo esa hegemonía de **control político** sobre los maestros.

Ya en esos tiempos se observaban situaciones y problemas muy semejantes a los que, hoy en día, es posible observar a lo largo y ancho del país. Los siguientes son algunos de esos problemas y que al escucharlos uno pensaría que son parte de la problemática actual del magisterio y de la educación en el país:

- La falta de unidad y de planeación
- Bajos niveles académicos
- Desequilibrio entre materias profesionales y cultura general
- Subprofesionalismo de los normalistas
- Desequilibrio entre la oferta y la demanda de los maestros
- Concentración de maestros en las grandes ciudades y
- La deserción de la profesión.

De esta manera, podemos observar como es que ha venido cambiando la profesión docente, cuyos cambios han obedecido a situaciones políticas y económicas del país.

Por último, históricamente es posible ubicar 2 reclamos básicos de los maestros: **1)** El que tiene que ver con la demanda de una mayor participación en la dirección educativa, en la definición de planes y programas, así como de los textos escolares y los materiales educativos, y; **2)** El que tiene que ver con un mayor margen de autonomía en el

desempeño de su actividad profesional, el cual estaría orientado hacia el mejoramiento de la gestión escolar. Esto como una posibilidad de poder decidir de manera colegiada y democrática sobre aquellas prioridades de las escuelas para la consecución de sus objetivos y propósitos educativos.

2.2. Acercamiento a la práctica docente

Aproximarse, reconocer y tratar de entender las motivaciones, comportamientos y preocupaciones del trabajo de los maestros, nos lleva a reconocer al sujeto maestro dentro de un contexto particular, y por lo tanto, a considerar una serie de características institucionales propias de la escuela, como del propio sujeto maestro. Las cuales se mezclan y le aportan un sentido, una responsabilidad y expectativas sobre la tarea de ser maestro.

La revisión que haremos sobre el trabajo docente se enmarca dentro del punto de vista de los estudios etnográficos, orientados sobre la vida cotidiana, por considerar que aportan una gran cantidad de elementos conductuales y actitudinales que nos permiten ampliar el entendimiento sobre la práctica docente.

Es por eso que, nos interesa rescatar desde el espacio de los maestros, su esencia y el sentido de sus práctica, que se llega a constituir a través de una serie de relaciones e interacciones, que van más allá de lo personal y trascienden hacia lo laboral, lo institucional, lo político, lo social, lo sindical, la experiencia y la formación por mencionar solo algunas.

Ya que hay una visión institucional, limitada, acerca del maestro, la cual llega a **chocar** con la realidad del papel del maestro, porque es en esa realidad donde la tarea y función del maestro se **multiplica** para trascender más allá del aula, más allá de la escuela, ya que así se lo demanda la propia dinámica escolar.

La visión institucional muestra al maestro como aquel que se define a partir de la **tarea básica** de enseñar. Esta concepción, de entrada, es limitada y superficial, ya que deja de lado toda una **gama de actividades** que no se refieren solo a la enseñanza, pero que son actividades básicas, para el buen funcionamiento y la organización de la escuela. Así lo señala Lortie (1975) "Tradicionalmente la docencia se ha estudiado centrando su análisis en las aulas..."

Se puede decir, que la visión institucional del trabajo del maestro tiene que ver entre otras causas, en una **supuesta** homogeneidad, de inmovilidad o de continuidad en el conjunto de procesos que se dan dentro de las escuelas.

Así lo sugiere Aguilar (1985;88) "[...]La inmovilidad aparente hace ver homogéneo al trabajo de los maestros, como igual en todas las escuelas, de modo que cada maestro en servicio parece simplemente la encarnación de la función social abstracta de educador, o bien de la función ideológica del Estado, a las cuales el sujeto no agrega ni quita nada."

Es por eso que "La figura del maestro, su imagen social, pesan tanto en la concepción y reflexión sobre su práctica que su pertenencia al sistema, a la trama institucional que contiene y condiciona su trabajo, suele dejarse de lado precisamente por obvia." Ezpeleta (1988; 17) y agrega que:

El sentido común, las tradiciones pedagógicas, el discurso oficial y los mismos docentes, han construido históricamente una imagen de maestro notablemente desarraigada de la situación concreta en la que se constituye como tal. En esa imagen, la tarea de enseñar, recortada en sí misma, es dominante a la hora de reflexionar sobre su desempeño [...] llama nuestra atención,

en cambio, una de las fases en semipenumbra del sujeto maestro: su calidad de especialista y al mismo tiempo de trabajador; su doble calidad de profesional y asalariado.

Es por eso que cuando se echa a andar cualquier iniciativa desde las instancias centrales del sistema, orientadas a modificar, transformar o innovar la práctica educativa para mejorar los resultados académicos, en la gran mayoría de los casos, estas iniciativas son **rechazadas, ignoradas o simuladas**.

Estos comportamientos son producto de varias cuestiones, pero sobre todo el que desde las instancias oficiales se siga considerando a la escuela como una organización homogénea para todo el país, sin tomar en consideración las grandes diferencias que se dan entre cada una de ellas, por lo que “La normatividad oficial no se incorpora a la escuela de acuerdo con su formulación explícita original. Es recibida e interpretada por el orden institucional existente y desde diversas tradiciones pedagógicas en juego dentro de la escuela [...]” (Rockwell. 1982; 4)

2.3. Una visión de cuatro dimensiones del trabajo docente

Esta visión sobre la práctica docente, la retomamos de E. Rockwell (1987), quien plantea un acercamiento conceptual al trabajo docente, donde se nos invita a ver de otra manera al sujeto maestro, desde la etnografía, entrampado en sus contextos y sus relaciones que día a día se construyen en las escuelas mexicanas. Su análisis, reflexión y práctica la hace a partir de 4 dimensiones que establece sobre trabajo cotidiano del maestro.

Es necesario señalar que dentro de esta orientación se dan otros enfoques interesantes, como el de Fierro y Rosas (1992) para analizar el trabajo docente. Quienes presentan un modelo de 6 dimensiones, en este,

se menciona como una de las características esenciales del trabajo docente al conjunto de **relaciones** que la constituyen, pero que a su vez vienen a complejizarla, al pasar de las simples relaciones del salón de clases y con sus alumnos a relaciones mucho más complejas y profundas que se dan dentro del contexto social y político de la escuela, estas son las siguientes:

1. La relación con el conocimiento.
2. La relación con las otras personas.
3. La relación con las instituciones.
4. la relación con la sociedad.
5. la relación que establece su trabajo con sus valores y con su ideología.
6. La relación pedagógica.

2.3.1. Primera dimensión: Las condiciones materiales del trabajo docente

Esta dimensión hace referencia a lo determinante que puede ser en la labor educativa, la presencia o ausencia, y el buen manejo o mal uso de aspectos como; el tiempo, los materiales o recursos con los que cuenta la escuela, así como también en cuanto al edificio escolar y su propio espacio físico de la escuela. Es decir, se reflexiona sobre los siguientes aspectos y su relación con los procesos de la enseñanza y del aprendizaje:

- Los tiempos **pagados** de que dispone el maestro. El maestro considera que solamente le pagana las 4 o 5 horas que de manera regular esta en la escuela, y que por lo tanto no esta en condiciones de aportar más tiempo que ese, el señalado por su horario de trabajo. Por lo que en pocas ocasiones, el maestro, se ocupa en actividades extraescolares propias de su trabajo.

- Los tiempos para la **preparación** de clases. Una gran cantidad de maestros tienen doble plaza, y quienes no las tienen por lo regular desarrollan otras actividades económicas por las tardes. Ante esa situación resulta difícil el que los maestros tengan tiempo para poder hacer la planeación y la preparación de sus clases tanto en un turno como en otro. Es frecuente escuchar comentarios de que los que tienen doble plaza, en el turno vespertino solo van a **entretener** a los niños. Situación solapada por directores y supervisores, quienes en raras ocasiones le exigen al maestro realice y entregue la planeación correspondiente.
- Llenado de documentos **administrativos**. Gran parte del tiempo escolar, durante el ciclo escolar, es dedicado a la elaboración de la documentación exigida por la supervisión. Este es un pretexto para no desarrollar otras actividades académicas.
- Los tiempos disponibles para su **actualización**. Ante la situación ya manifestada de dobles plazas o con otras ocupaciones por las tardes, para la gran mayoría de los maestros la actualización es algo difícil de realizar. Por lo que solo en los talleres nacionales de actualización es posible contar con la asistencia de los maestros. A los cuales la gran mayoría de los maestros acude por obligación, ya que es frecuente escuchar severas críticas de los maestros, a este tipo de cursos.
- Los **tiempos** del ritmo de la vida escolar. El trabajo relacionado con la enseñanza se ve potencializado o nulificado por las formas en que la escuela ha establecido sus tiempos y sus rutinas en el trabajo cotidiano como; la formación, las comisiones, los actos cívicos por citar solo algunos, la preparación de festivales, la preparación de solo unos alumnos para los concursos académicos, etc.

- Sobre el **uso** del material y recursos disponibles en la escuela. En muchas escuelas a pesar de contar, ya, con una gran cantidad de material de apoyo para la enseñanza este no es aprovechado. Muchos directores no promueven su uso, ellos comentan que son pocos los maestros que si los usan con frecuencia. A esto habría que agregar que, en muchas ocasiones los libros de texto de los alumnos no son utilizados como recurso básico para promover el aprendizaje.
- Sobre el edificio y su aprovechamiento para **optimizar** los procesos de la enseñanza y del aprendizaje; procurando propiciar espacios más adecuados para formar una biblioteca, para la reunión de maestros o para mejorar las condiciones de los salones, por ejemplo.

El conjunto de estos aspectos llegan a considerarse y a convertirse en un elemento explicativo y determinante de la calidad de la enseñanza para muchos directores y maestros. Mismos que utilizan tanto para señalar la falta de apoyo oficial a la escuela en la cuestión material y a la vez como un condicionante, para los maestros, en cuanto al logro de mejores resultados educativos con sus alumnos.

Es por eso que “El trabajo docente se concibe en estrecha relación con una serie de recursos y auxiliares didácticos. La carencia de estos [...] es un elemento discursivo y recurrente tanto en las quejas y en las disculpas de los maestros [...]” (Rockwell. Op.cit.p.6)

Cabe señalar que, en la actualidad, una gran cantidad de escuelas han sido dotadas de material didáctico como; esquemas, ábacos, ficheros de apoyo para las asignaturas de español y matemáticas, los paquetes de los libros del rincón de lecturas, los libros de apoyo para los maestros, incluso (en algunos casos) han sido dotadas de computadoras. También desde 1992 se han venido modificando los programas, contenidos y

enfoques de las asignaturas, los libros de texto, los avances programáticos, los ficheros y los propios libros del maestro.

En muchas ocasiones, las guías prácticas (libros comerciales) sustituyen a los libros de texto, con estas, los maestros, sintetizan en gran medida el contenido de las asignaturas básicas, considerando que esos contenidos que traen las guías son realmente los **básicos** que requieren los niños, y por lo tanto a los que hay que darle mayor prioridad. Hecho que ocasiona que por un lado, se aplique por parte de los maestros la **ley del menor esfuerzo**. Cabe señalar que el trabajar con este tipo de material, se **promueve** en las aulas un aprendizaje de tipo memorístico y mecanicista, **opuesto** al que se promueve en los libros de texto.

Es frecuente encontrar escuelas que carecen de los elementos básicos para poder desarrollar su trabajo cotidiano, y por lo tanto a su solución le deben de dedicar esfuerzo y tiempo. Por ejemplo, hay muchas actividades de mantenimiento que deben de ser realizadas por los mismos maestros, los alumnos e incluso los padres de familia cuando no hay intendente; como lo es el aseo de los salones, el patio o los baños. O la carencia de material didáctico y que en ocasiones es solucionado utilizando algún material de deshecho, en ocasiones hay carencia de un buen pizarrón, e incluso los gises llegan a faltar ya sea por falta de recursos de la escuela o por la poca iniciativa del director y de los maestros para obtener recursos para tales fines, aún así la escuela funciona “[...] El maestro acaba de acostumbrarse a trabajar con lo elemental, a poner de su bolsa y salir adelante como puede.” (Cervantes. 1998: 23)

Para terminar esta primera dimensión, es importante acudir a el estudio de Ezpeleta y Weiss (1994, op.cit.) en donde nos hablan de los tiempos, los horarios y las formas de enseñanza que se dan en las escuelas multigrado con el visto bueno de las autoridades. Han encontrado que; el tiempo real de la enseñanza oscila entre dos y media y tres horas (diarias).

El periodo de permanencia en la escuela es empleado por los maestros en la siguiente secuencia y modalidad: media hora para la llegada de alumnos y/o limpieza del salón; dos horas de trabajo en el aula, una hora de recreo y otra hora de labor para concluir el día; en ocasiones el desarrollo de la clase se interrumpe para atender a un miembro de la comunidad o conversar –en el caso de escuelas multigrado- algún asunto con el otro maestro.

Estos autores encontraron que, las horas que llegan a tener de clases estos niños va de 200 a 450 horas al año, durante los supuestos 200 días escolares con sus respectivas 800 horas, esto si se considera que al día, en la escuela, se trabaja con los niños por lo menos durante 4 horas.

2.3.2. Segunda dimensión: Las relaciones de trabajo

Esta dimensión, se refiere a las relaciones que se dan dentro y fuera del salón de clases y de la escuela; que van desde la **simple** relación maestro-niño hasta llegar a las relaciones maestro- líder sindical o maestro- autoridad educativa. Las cuales aportan elementos para ampliar el conocimiento del trabajo docente, es decir, el tipo de relaciones trascienden más allá de la escuela y, se instalan en lo político y lo sindical, éstas se pueden ubicar en algunos de los siguientes procesos:

- Los procesos de **burocratización**. Muchos de los procesos burocráticos que se dan en las oficinas centrales, se reproducen en las escuelas. Por ejemplo; cuando a los padres de familia no se les resuelve de manera inmediata una necesidad planteada al director; o también, cuando los maestros llegan a requerir algún material para trabajar y este lo tienen que solicitar por escrito. Situación que se traslada hasta las relaciones personales al hacerlas más formales.

- Los procesos de **modernización**. Esto se refiere a aquellas acciones que los maestros empiezan a incorporar, a la práctica, con la idea de hacer una gestión más ágil, mismas que son obstaculizadas por las mismas relaciones que les demanda el viejo sistema.
- Los procesos **políticos y sindicales**. Para muchos de los maestros la cuestión política enmarcada dentro de la vida sindical, resulta de mayor importancia que el propio trabajo como docente, ya que gracias a esas relaciones siempre se ha visto beneficiado en cuanto a los lugares de trabajo; ya sea en las mejores escuelas, ya sea como auxiliar de dirección o de la misma supervisión; incluso han sido beneficiados con alguna comisión sindical. Ya que, aún, en muchas regiones la participación sindical llega a tener un mayor peso, para la promoción, que el de la propia escolaridad. Por ejemplo, cuando el sindicato tiene que proteger a los maestros que han incurrido en faltas graves, les recomienda a los directores no levantar ninguna acta que pueda perjudicar a los maestros, sino que traten de sostener al maestro hasta que se pueda, esto a pesar de la inconformidad de los padres de familia, quiénes regularmente levantan las denuncias correspondientes y no las autoridades.
- La **relación** de la escuela con los padres de familia. Esta es una relación que se establece desde que la escuela llega a la comunidad, pero en donde, en general se ha fincado en una situación de apoyo de la comunidad hacia la escuela; ya que son los padres de familia, quiénes bajo la dirección de los maestros se organizan para satisfacer las necesidades de la escuela. Actualmente, los maestros reconocen que los padres deben de participar de otra forma con la escuela, no solo como lo han venido haciendo, sino que debe enfocarse su apoyo a las cuestiones académicas de sus hijos.

• Los procesos de relación **jerárquica**. Esta relación se ubica desde la escuela misma, al estar todos los maestros bajo el mando del director, en donde unos y otros generalmente tratan de no hacer más de lo necesario, para ir pasando sin problemas. Es por eso que muchos maestros no le hacen observaciones o sugerencias al director, por considerar que éste las puede tomar mal o que ya le quieren meter ruido, y en el caso del director, este prefiere en muchas ocasiones no hacer propuestas ni pedir con regularidad lo que los maestros deben de entregar; como son los avances (semanales, quincenales o mensuales) u otro tipo de trabajo por considerar que se puede meter en problemas, al exigir que se cumpla con la norma. De igual manera muchos supervisores, expresan que no vale la pena forzar a los maestros porque no lo van a hacer, es mejor que lo hagan de su propia voluntad.

Todo lo anterior, plantea una serie de relaciones que son complejas y que muchas de las veces permanecen atadas a los mecanismos tradicionales y a la forma de control de la escuela, de las autoridades inmediatas y de los representantes sindicales. En este sentido, es que no se pueden dejar de lado aspectos como; el contexto socio-político de la escuela, el contexto sindical, el contexto económico y cultural, así como el ambiente escolar los cuales permiten descubrir la lógica de la vida cotidiana, es por eso que no se puede dejar de considerar que “[...] La estructura general de las relaciones de producción [...] es el trasfondo de toda relación de trabajo, incluyendo la del docente [...]” (Rockwell, op. cit.p. 8). Esa relación se traduce en un triple sentido para el maestro:

- La relación que lo define como un trabajador del estado.
- La relación que se da con la tarea que le define el estado y
- La relación trabajador-sindicato-estado

En esas relaciones se entreteteje la autonomía, o la falta de ella en las escuelas y de los maestros, y se pueden observar dos limitantes de la misma: primera, las condiciones materiales de la escuela, aunque en el aula el maestro decide los límites de su trabajo como docente, la falta de estos condiciona en mucho su quehacer y, segunda; los procesos de control efectivo sobre los maestros, como son el control burocrático, sindical, político y administrativo

Es por eso, que se empieza a reconocer la posibilidad de empezar a generar cambios desde la misma escuela, desde cada salón de clases y desde la acción de cada maestro.

2.3.3. Tercera dimensión: El proceso del trabajo docente

El proceso del trabajo docente, como hemos venido observando, se va construyendo a partir de varias condiciones, las cuales van formando a cada uno de los maestros a lo largo de su experiencia. La cual a la larga, habrá de tener, junto con las condiciones de la escuela, una mayor incidencia en la consolidación de los estilos docentes.

Hemos visto también, que el quehacer docente, no tiene como única especificidad el trabajo en el aula, sino que se manifiesta en una diversidad de situaciones de la misma escuela, y que en la mayoría de los casos llegan a estar condicionadas por aspectos como las condiciones materiales, la estructura laboral, el clima de trabajo, o los ritmos y tiempos del proceso escolar entre otras.

Es en ese sentido que el trabajo docente traspasa y trasciende la acción en el aula y se diluye en los espacios de la organización y funcionamiento general de la escuela.

El caso de los directores

Los directores, en su mayoría, aprendieron la función directiva de lo que hacían los que fueron sus directores, ya que no hubo manuales ni cursos para que estos pudieran entender y accionar ante la compleja organización de la escuela. Esta función, para la que no se estudio ni se acudió a cursos ni a una inducción; en la práctica, se va desarrollando por intuición y sobre todo de acuerdo a las necesidades materiales de la escuela, así como de los requerimientos de la supervisión. A continuación mencionamos algunos de los aspectos relevantes de la función directiva:

- La **llegada** a la dirección. Los nuevos directores no pasaron un examen de habilidades o conocimientos sobre la función directiva o sobre como atender y solucionar los problemas cotidianos del maestro en el salón de clases, o de la organización y funcionamiento de la escuela. La mayoría de los directores acceden a la función por la cuestión escalafonaria o por otros factores ligados a cuestiones políticas y sindicales. Esto es señalado por Antúnez y Garín (1998), como uno de los principales problemas de los directores; la **falta** de formación y preparación para asumir las tareas directivas de la escuela, pero no solamente de las cuestiones administrativas, sino del conjunto de procesos que ahí se generan día con día.
- Los directores **representan** a la autoridad máxima de la escuela, ya que son ellos quienes determinan en gran medida el buen funcionamiento y la organización general de la escuela. Así observamos, que los hay desde aquellos que vigilan la asistencia, puntualidad y trabajo de los maestros, hasta los que tienen un manejo relajado de la norma. Es decir, se confunden con los maestros que llegan tarde o que faltan con regularidad a la escuela.
- En una gran mayoría de casos, las relaciones entre el director y su personal docente se caracterizan por ser **verticales**, en donde el

diálogo y el consenso no han sido establecidos como norma para dirimir los asuntos que tienen que ver con la buena organización y funcionamiento de la escuela ni mucho menos para la atención de los aspectos de la enseñanza y del aprendizaje.

- Se puede afirmar que son ellos quienes, en última instancia, **definen** a nivel micro la política educativa que ha de seguir la escuela, ya que ellos deciden si promueven y generan procesos en cuanto a: el funcionamiento del consejo técnico, de los rincones de lectura; deciden que maestros pueden acudir a los cursos o talleres de actualización; sobre que aspectos y como tratar con los padres de familia. Por otro lado, son ellos quienes, en la mayoría de los casos, deciden la asignación de los grupos (sin tomar en cuenta el interés o experiencia de los maestros, muchas veces como castigo asignan los peores grupos a los maestros con los que tienen problemas o a los recién llegados).

Estos son solo algunos de los aspectos en los que se va mezclando el proceso del trabajo docente tanto de los maestros como del propio director. En parte, estos, vienen a definir la forma en que habrán de desarrollar su papel hacia el interior de la escuela.

Es por eso que, los directores llegan a desempeñar un papel relevante, no sólo en los procesos formativos de los maestros, sino que también impactan en el buen funcionamiento de la escuela y en su clima laboral; pero a la vez, pueden convertirse en el principal obstáculo para la renovación de estilos y prácticas docentes al interior de la escuela. Así se ha encontrado en los estudios sobre las escuelas eficaces, y en donde la tarea efectiva del director se constituye en una de las características de esas escuelas (Ortega, 1997).

El caso de los maestros

El proceso del trabajo docente se puede apreciar desde la incorporación del maestro a la escuela. Por ejemplo, un maestro recién egresado, el cual al llegar como nuevo a la escuela, se irá **integrando** o **acoplando** a los mecanismos formales y no-formales de la organización y el funcionamiento de la escuela, validada por todos los maestros de la misma. En este inicio, 2 cosas son importantes para los maestros nuevos; por un lado, el apoyo que puede recibir del director y de los otros maestros (lo que le puede facilitar su aprendizaje inicial) y; por otro lado, así inicia el aprendizaje del oficio, su oficio.

De esta manera, el maestro se va adaptando a la manera en que se trabaja en la tiendita o cooperativa escolar; a las formas en que se trabaja y se relacionan con los padres de familia; a la forma en que los demás maestros asumen y acatan tanto las disposiciones de la dirección como de la supervisión escolar; a la manera en que se impone y trabaja la disciplina escolar; a la manera de realizar los eventos cívico-artísticos; a la forma en que se realiza la actividad sindical hasta quien y porque le toca atender el grupo de un maestro que no asistió, etc. Se puede decir que, ese conjunto de normas ya establecidas, le irán determinando el comportamiento y a la vez le fijarán los límites de su participación en la organización escolar.

Por ejemplo, sobre el acatamiento de las normas no escritas, validadas por los maestros, aunque estas sean contradictorias para lograr mejores resultados educativos “[...] Existe la práctica de que al maestro novel se le envía a atender a los grupos de los primeros grados y a los maestros experimentados se les encomiendan los últimos. Es paradójico que al tiempo que se reconoce que se requiere la mejor habilidad pedagógica en los primeros grados, se envíe allí al personal de menos experiencia.” (Cervantes. op. cit. p. 29)

Es en esos procesos y espacios en los que se puede hablar de formas y discursos comunes a todos los maestros de la escuela. En donde los consensos expresados o no le imprimen una serie de características a la escuela y al colectivo de maestros en su conjunto.

La manera como se ha venido organizando la vida escolar, tiene una incidencia fundamental, en cuanto a la articulación o desarticulación que cada maestro realiza del programa oficial, así como de la propia coherencia, del maestro hacia el interior de la escuela y de la vida comunitaria. Es por eso que, el maestro con sus recursos, habilidades, conocimientos, expectativas y motivaciones concretiza en el espacio salón de clases y con sus niños su práctica docente. Es en estos, en quienes se refleja la eficacia o ineficacia de los mismos docentes, y en quienes se logran o no los propósitos fundamentales de la educación primaria, así lo refiere Schmelkes, cuando dice que “[...] El conjunto de investigaciones sugiere que es en el proceso mismo donde se define la escolarización y el éxito o fracaso de los niños” (citada en Ortega, 1997:70)

2.3.4. Cuarta dimensión: El saber del docente

A lo largo de su formación, experiencia y actualización el maestro va incorporando, acumulando, modificando y desechando de la visión de su trabajo aquellos aspectos que le resulten relevantes o de poca utilidad, según sea el caso, para incorporarlos al conjunto de saberes en su práctica cotidiana.

El saber docente, difícilmente lo encontramos en los discursos institucionales o normativos, sino más bien, se expresan en los espacios concretos del trabajo cotidiano del maestro. Algunos de estos saberes, en general son contrarios a lo que los maestros aprendieron en las escuelas formadoras de docentes.

En este sentido habría que reconocer que ese conjunto de conocimientos, con los que el maestro día a día concreta su trabajo en su salón de clases y en la escuela, provienen de una mezcla de fuentes tanto internas y externas a las escuelas, y que se pueden ubicar en los ámbitos personales e institucionales. Como lo señala Rockwell (op.cit. p.15) “[...] En su práctica se entremezclan [...] el saber cotidiano y el saber técnico-científico. Este tipo de elementos se requieren y se encuentran en el desempeño diario, cotidiano [...] sin embargo no provienen de las disciplinas específicamente dedicadas a la educación.”

La forma en que los maestros se van apropiando de los conocimientos, saberes y prácticas de la vida escolar resulta de vital importancia para la sobrevivencia de los mismos dentro del sistema, ya que para ello se requiere no solamente el poseer y aplicar los conocimientos de su preparación, sino que implica el apropiarse de un conjunto de rutinas, reglas, compromisos, apoyos, relaciones, etc., que **mantienen** cierta estabilidad y armonía en las escuelas y, sobre todo, entre los propios maestros.

Así las cosas, el saber docente no solamente se enfoca hacia el trabajo que se desarrolla dentro del salón de clases o solo lo que tiene que ver con la enseñanza y el aprendizaje, más bien este concepto es mucho más amplio, al trascender del salón de clases y ubicarse en el contexto institucional de la escuela.

Por otro lado, un acercamiento más a los salones nos habla de diferentes estereotipos en los estilos pedagógicos (en que asumen las formas y contenidos de la enseñanza y del aprendizaje) de los maestros, en donde encontramos al maestro golpeador, el autoritario, el indiferente, el improvisador, el faltista, el que se burla de los niños, hasta los maestros que se encuentran en los extremos opuestos como; el cumplido, el que planea por lo menos semanalmente sus clases, el que respeta a los niños, el

democrático, el que se preocupa por los resultados académicos de sus niños, hasta el que es reconocido como buen maestro por los mismos maestros, alumnos y por los padres de familia.

Y es ahí, precisamente en donde la unidad aparente de la escuela se rompe y se descompone, es decir, el trabajo en el salón de clases refleja la poca unidad, la falta de una visión compartida de la enseñanza y de lo que deben aprender los niños en la escuela. Ya que en el salón de clases cada maestro realiza, interpreta y aplica su visión muy personal del plan y programa oficial; esto de acuerdo a su experiencia, formación y conocimientos del grado en el que trabaja.

En ocasiones, pareciera ser que el maestro no se da cuenta del atraso en que se encuentra su práctica con relación a las otras fuentes a través de las cuales les llega gran cantidad de información a los niños; en este sentido hablamos de una práctica tradicional, acartonada, sin muchos recursos para facilitar el aprendizaje y la enseñanza, en donde, el único recurso didáctico es la exposición del maestro o la cátedra; de tal manera que el papel que les toca jugar a los alumnos es el de receptores pasivos de una enseñanza repetitiva y sin trascendencia.

Es decir, el maestro, sigue siendo el elemento mediador, pero sin dar el paso necesario para convertirse en un **facilitador** de aprendizajes entre la vivencia del niño en su comunidad y la vivencia del quehacer educativo formal que se le ofrece en el aula y en la propia escuela.

Estos saberes y haceres del maestro quedan plasmados como experiencias de aprendizaje relevante o irrelevante para los niños de manera cotidiana. O quien en pocas ocasiones llega a asumir los valores y la cultura de la comunidad para enriquecer no solamente su práctica cotidiana, sino también para propiciar un conocimiento mucho más cercano a la vida del niño. O también, el maestro que, la mayoría de las veces, desvaloriza el saber y conocimiento de la comunidad, tratando de

imponer normas y comportamientos ajenos a la lógica, tradiciones, costumbres y condiciones en que vive la gente.

Estas son las dimensiones a través de las cuales se ha podido observar y mirar, desde una mirada crítica, al conjunto de acciones y de sujetos que se involucran en el ejercicio de la práctica docente.

CAPITULO III

EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR Y EL TRABAJO COLEGIADO

3.1. Antecedentes

La actual Reforma Educativa¹ iniciada a principios de esta década, fue orientada, en un principio, a tratar de solucionar los grandes problemas educativos nacionales ubicados en tres grandes rubros: 1) de cobertura, 2) de retención y 3) de calidad. De tal suerte que sus acciones se han enfocado a aspectos como la modificación y actualización de los materiales y contenidos (libros de texto para el alumno y para los maestros, entre otros); la formación y actualización de los maestros así como la revaloración social del magisterio; y la federalización de la educación, además de preparar las condiciones normativas para que los colectivos de maestros se empiecen a responsabilizar de las acciones de gestión en sus escuelas.

En dicha Reforma, se asume el supuesto de que las transformaciones de la escuela deberán de partir de la propia escuela, en este sentido, se ha intentado propiciar mayores espacios para el desarrollo de la autonomía y de la **gestión escolar** a través de la normatividad del Consejo Técnico Escolar y del Proyecto Escolar. Ambos elementos resultan claves para avanzar en el mejoramiento de la organización y funcionamiento de la escuela, en propiciar condiciones para el desarrollo del trabajo

¹ Iniciada a través de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en Mayo de 1992, entre la SEP y el SNTE.

colegiado y en equipo, así como centrar el esfuerzo de la escuela en asuntos de la enseñanza y del aprendizaje.

En este sentido, la Reforma se ha impulsado considerando a los directores y los maestros como los principales protagonistas de las transformaciones y de la mejora educativa que habrá de generarse en las escuelas del país.

Por lo que el trabajo grupal, en equipo y colegiado, se consideran como uno de los principales factores que pueden hacer que los grandes planteamientos de cambio se reproduzcan en las escuelas, en los salones y en el trabajo cotidiano de los maestros.

En diversos documentos oficiales que abordan la problemática educativa y sus posibles soluciones, es posible observar el énfasis que se le da al desarrollo y fortalecimiento del Consejo Técnico, como un factor esencial en la contribución de mejorar la educación, así ha quedado expresado en los siguientes documentos:

“En el marco de una normatividad más flexible, que estimule la creatividad en la gestión escolar, será preciso aumentar los márgenes de decisión de los directores, para que, en coordinación con sus respectivos Consejos Técnicos Escolares, revisen a fondo las prácticas que entorpecen la buena marcha de la educación...” (Programa de desarrollo educativo, 1995-2000; 45).

Mientras que en la nueva ley de educación del estado de Guanajuato, en el artículo 39, se hace referencia a la responsabilidad del colectivo de maestros en la tarea de elevar y mejorar la calidad del servicio educativo, el cual dice:

“Los Órganos Colegiados en Materia Técnico-Pedagógica [...] tienen como finalidad elevar la calidad de la educación [...]” (SEG; 1998; 70)

Por otro lado, conocer las disposiciones oficiales sobre el funcionamiento del Consejo Técnico Escolar resulta necesario para poder entender la dimensión y complejidad de lo que se pretende desarrollar en este espacio formal, inmerso en la propia estructura y funcionamiento de la escuela.

Y cómo es que estas disposiciones y lineamientos se reproducen de manera muy particular de acuerdo a las condiciones, relaciones y significados que en las escuelas, los maestros, le han venido asignando a su quehacer docente en el Consejo Técnico. En cada escuela, se ha venido conformando una forma muy particular de entender y asumir el trabajo cooperativo, en equipo y colegiado.

Mientras que, en el glosario de términos del Manual del Director del Plantel de Educación Primaria (SEP,1986;121), se encuentra la definición del Consejo Técnico Consultivo que dice:

[...] órgano de reunión del personal directivo y docente, en cuyo seno se analizan los aspectos de organización y de integración de la operación del servicio, y se efectúan las consultas necesarias para mejorar la aplicación del plan y los programas de estudio. Asimismo, propone diversas comisiones de trabajo, a efecto de que auxilien en el mejor funcionamiento de la escuela [...]

Como se puede observar, esta última definición es muy amplia y va desde la organización de la escuela, pasa por el plan y los programas y llega hasta la formación de las comisiones para apoyar la mejora de la escuela en su conjunto. Aquí, la precisión o puntualidad sobre el carácter esencial del consejo técnico queda desplazada, no hay referencia explícita y concreta a las implicaciones de la enseñanza y del aprendizaje, ni de lo técnico-pedagógico.

De tal forma, es posible observar en la práctica, que la gran mayoría de las escuelas se quedo en la conformación de comisiones sobre diversos aspectos de la vida escolar, para atender cuestiones de organización o de la disciplina, así como de las diversas cuestiones sociales y culturales (que de manera regular se desarrollarán a lo largo del ciclo escolar), pero en un gran número de casos, no llegan a enfrentar de manera sistemática y colegiada la cantidad de problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, en esos espacios, creados para la discusión y reflexión de la problemática educativa de la escuela, son poco aprovechados por los colectivos docentes.

Existen diversos documentos², en el estado de Guanajuato, que hacen referencia al reglamento, normatividad y funcionamiento del Consejo Técnico de las escuelas de educación básica, en los cuales se repite la misma información, quizás con algunos pequeños cambios de forma, pero no de contenido.

Por ejemplo, en el siguiente cuadro se hace una recapitulación de los aspectos más relevantes, planteados para las escuelas del subsistema federal, sobre el la operación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares (Rodríguez, 1996), el cual estuvo vigente hasta finales de 1998 en Guanajuato.

² Por ejemplo; “El Instructivo del Consejo Técnico”, El acuerdo publicado en el diario oficial de la Federación del 7 de diciembre de 1982; El reglamento del Consejo Técnico de la SECYR (ahora SEG) o el último reglamento de la misma SEG llamado “Lineamientos de Organos Colegiados en Materia Técnico Pedagógica”. Dichos documentos llegan a ser contradictorios en cuanto a la especificidad del carácter esencial del CT.

Aspectos Relevantes de la Normatividad del CTE

Disposiciones Generales	Funciones	Atribuciones
<ul style="list-style-type: none"> - Las escuelas deberán contar con un CT; las que tengan menos de 5 maestros podrán integrarse al de otra escuela. Deberá integrarse durante el primer mes del ciclo escolar. - El director es el presidente, el secretario se elige y los demás maestros son vocales. - La celebración de asambleas requiere de la presencia del director y de la mayoría de los miembros. - En empate el director tiene el voto de calidad. - Tiene como tareas analizar y recomendar sobre; Los planes y programas, los métodos de enseñanza; la evaluación; la capacitación del personal y las demás cuestiones de carácter educativo. - El presidente puede desechar o posponer las propuestas emanadas del consejo. - El secretario deberá de llevar un registro periódico de las asambleas en un libro de actas. 	<ul style="list-style-type: none"> - El consejo técnico deberá reunirse en asambleas ordinarias y extraordinarias. - Deberán tratar asuntos escolares. - Las reuniones se harán siempre fuera del horario de clase. - Se recomienda efectuarlas una vez al mes. 	<ul style="list-style-type: none"> - La elaboración de planes de trabajo. - La distribución del tiempo para las actividades escolares. - Seleccionar los métodos que mejoren el trabajo escolar. - Tomar medidas sobre la puntualidad y asistencia de los alumnos. - Sobre la disciplina - Sobre la evaluación y la elaboración de pruebas. - Planeación de actividades como; campañas, excursiones, festivales, talleres, deportes, etc. - Elaboración de la documentación escolar. - Procurar la conservación del mobiliario y del edificio escolar. - Integración de comisiones para la distribución del trabajo.

En cuanto al primer rubro (disposiciones generales), es necesario destacar el papel y poder que se le asigna al director; el hecho de que sea él, siempre el presidente, no ha favorecido la creación de espacios democráticos al interior de la escuela; de igual manera el hecho de que pueda o no vetar las decisiones que llegaran a tomar los demás miembros del CT no ha sido lo más conveniente.

Sobre el rubro de las funciones, el señalar que las reuniones deberán realizarse fuera del horario escolar es totalmente contradictorio con la **realidad** de lo que sucede en las escuelas, ya que ninguna escuela (ya sea matutina o vespertina) realiza sus reuniones de CT fuera del horario de trabajo.

Y por último, en cuanto a las atribuciones, es posible observar una gran cantidad de aspectos en los que se pretende que el CTE los asuma en sus reuniones regulares. Las cuestiones técnicas y de la enseñanza-aprendizaje se mezclan con los asuntos generales de la escuela (como son las administrativas, las campañas y los festivales). Cosa que con el tiempo, ha venido a conformar una práctica muy concreta de los directores y maestros sobre el mismo; **atendiendo** solo aquellos asuntos **accesorios** a los procesos de la enseñanza y del aprendizaje.

Es por eso que, tanto jefes de sector, supervisores, directores y maestros han señalado la necesidad de revisar esos lineamientos normativos. También así ha sido expresado por investigadoras como Fierro y Rojo (1994;11), quienes dicen que “[...] La documentación que se tiene actualmente al respecto se elaboró muchos años atrás y en varios sentidos no responde ya a esta nueva visión sobre la escuela.”

3.2. Lineamientos normativos del Consejo Técnico en el estado de Guanajuato

Hasta 1998 estaban vigentes 2 reglamentos oficiales sobre el funcionamiento de los consejos técnicos en el estado; por un lado, el reglamento federal (que ya fue revisado en el punto anterior), y; por otro lado, el del estado, esto a pesar de que desde 1996 el sistema educativo estatal había iniciado la fusión de ambos subsistemas.

El reglamento estatal que hace referencia al funcionamiento de los consejos técnicos se presentaba como una alternativa mucho más definida hacia la promoción del trabajo colegiado, hacia la mejora de la calidad educativa y se enfatizaba en la promoción de la participación democrática hacia el interior de las escuelas. Así se puede observar al hacer la revisión de 3 de sus artículos, en los que se puede observar lo más significativo:

Art. 1°. “El Consejo Técnico Escolar es el cuerpo colegiado que tiene a su cargo la responsabilidad directa del proceso enseñanza-aprendizaje en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Art. 2°. El Consejo Técnico de cada escuela, es la instancia para el análisis y reflexión del quehacer educativo y un órgano resolutorio, acerca de los asuntos técnico-pedagógicos [...] constituyen además, órganos de consulta y apoyo de la SECyR en materia de política educativa, programas y métodos educativos [...]

Art. 3°. [...] deberán constituirse [...] procediéndose a elegir democráticamente y por votación secreta a un presidente, un secretario y un secretario suplente [...](SECyR, 1990; 5)

En estos artículos se puede apreciar la orientación y el carácter que se trato de impulsar a través de dicho reglamento en el trabajo colegiado y en los procesos democráticos de las escuelas; de hecho puede señalarse que son tres los aspectos relevantes que se pueden resaltar de la revisión realizada a dicho documento:

- El primero, se refiere al carácter meramente orientado hacia las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje, traducidas en lo que implica todo lo técnico-pedagógico dentro de la tarea cotidiana del maestro en su salón de clase.
- En segundo lugar, habría que considerar el hecho de que se trataba promover relaciones más horizontales y participativas en la toma de decisiones, al tener que realizar ejercicios democráticos en la propia escuela.
- Y por último, el hecho de que a partir de su funcionamiento y gestión de cada escuela, zona y sector, pudiera establecerse una comunicación con las autoridades educativas para poder sugerir y participar en las cuestiones de la política educativa del estado.

Tres características totalmente opuestas al reglamento del sistema federal, en donde la tarea técnico-pedagógica quedaba subsumida en otras de carácter más general.

3.3. El actual reglamento del Consejo Técnico Escolar

A partir de 1998, y debido al proceso de fusión de los subsistemas federal y estatal de educación, una comisión de maestros, autoridades y sindicato desarrollaron una propuesta y por lo tanto un nuevo reglamento para los consejos técnicos. En el cual los consejos técnicos son ahora llamados Órganos Colegiados en Materia Técnico-Pedagógica.

En el nuevo reglamento no incorpora artículos del reglamento estatal y que eran importantes, como los que se acaban de comentar. Por lo que, en este nuevo reglamento, persisten una serie de aspectos que en la práctica cotidiana de los maestros, ellos mismos, han considerado que son obstáculos para impulsar el buen desarrollo del trabajo colegiado en las escuelas. Por ejemplo, el hecho de que la presidencia del órgano colegiado recaiga siempre en la figura del director, con lo que se fortalecen las relaciones verticales en el seno de la escuela.

Quizás, uno de sus aciertos, es el que define con claridad los asuntos esenciales de los órganos colegiados (lo técnico-pedagógico), pero al mismo tiempo se satura a los maestros con una gran cantidad de aspectos a ser desarrollados y atendidos en dicho órgano, los cuales en su mayoría no serán atendidos como se plantea en el documento.

En este sentido, al parecer de la vaguedad anterior se pasa ahora a la saturación de encargos a trabajar en seno del órgano colegiado. A continuación se presenta un cuadro, en donde se puede apreciar (en forma resumida) el contenido con los aspectos más relevantes del nuevo reglamento: (SEG. 1998).

**Lineamientos generales del nuevo reglamento del Organo Colegiado
En Guanajuato**

Disposiciones Generales	De su objeto	De su funcionamiento
<ul style="list-style-type: none"> • Se constituirán OC en cada escuela, zona, sector, municipio y estado. • Los OC promoverán el desarrollo conjunto de la docencia, la investigación educativa; así como la divulgación científica, tecnológica, humanística y artística en la búsqueda de la formación integral del educando. • Son las instancias responsables de la planeación, ejecución y evaluación o en su caso, colaboración para la elaboración del proyecto educativo. • No tendrán injerencia en aspectos administrativos o laborales de las instituciones educativas. • Salvo el caso del director, los demás cargos se eligen democráticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar lo tec-pedagógico del proceso educativo, para su mejoramiento. • Elaborar el proyecto educativo escolar. • Analizar los aspectos teóricos y metodológicos de programas, evaluación y acreditación. • Proponer metodologías y técnicas aplicables a la enseñanza-aprendizaje. • Propiciar la reflexión sobre la práctica docente. • Detectar las necesidades de capacitación y de actualización, y hacer la gestión correspondiente. • Establecer estrategias de atención y de recuperación de rezagados para abatir reprobación y deserción. • Solicitar los apoyos para educandos que requieran educación especial. • Promover la participación de los educandos y de los padres de familia en el trabajo escolar. • Instrumentar y evaluar actividades complementarias a los planes y programas. • Evaluar el cumplimiento de los acuerdos del colegido • Informar bimestralmente a la autoridad correspondiente de los resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Sesionar una vez al mes de acuerdo a lo programado. • Los acuerdos se tomarán por mayoría de votos, en caso de empate el presidente tendrá voto de calidad • En la creación de comisiones, es necesaria la anuencia de los propuestos para tal efecto. • Para la celebración de las sesiones se podrán suspender actividades frente a grupo dos horas antes de la salida. • Para la realización de sesiones extraordinarias se dispondrá, por ciclo escolar, de un máximo de dos horas de suspensión. • El personal de apoyo con tareas técnico-pedagógicas asistirá a las reuniones.

Solamente se harán dos comentarios, aparte de los ya anotados, sobre aspectos que se considera son importantes en la consecución de los propósitos del trabajo colegiado; 1) por un lado, el hecho de que el director se asuma como presidente del OCMTP, quizá esto no sea tan adecuado para favorecer los procesos democratizadores hacia el interior de la escuela; 2) por otro lado, el hecho de que solamente se podrán utilizar dos horas de trabajo para las sesiones ordinarias, y, solamente dos horas para las sesiones extraordinarias durante el ciclo escolar, tiempo que resulta insuficiente para poder darle sentido y carácter académico a las reuniones de los maestros.

3.4. El Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar

Por lo que se ha visto hasta el momento, no sería aventurado suponer que la distorsión sobre el carácter y función del consejo técnico, en las escuelas, ha tenido que ver con la normatividad de los mismos (sobre todo en las escuelas federales). En el sentido de que en ella no se establecía con claridad y precisión la tarea central, dando lugar a diversas interpretaciones de los maestros sobre el asunto. Aunque queda claro que existen otras situaciones que inciden de manera permanente en el quehacer de la escuela y por lo tanto del funcionamiento del consejo técnico.

En la actualidad, se puede observar, que los procesos que giran alrededor de la dinámica del consejo técnico, solo en pocas ocasiones, genera la atención de los problemas de su competencia, así como el desarrollo del trabajo colegiado. En este sentido, el funcionamiento de dichos órganos es muy heterogéneo (que va desde las escuelas que en sus reuniones tratan de manera permanente los asuntos de la enseñanza y del aprendizaje, y escuelas en donde las reuniones sirven para pasar el

rato, o para atender cuestiones administrativas y relacionadas con las peticiones de la supervisión, o incluso avisos sindicales).

Esta situación, como se mencionó, depende en gran medida de varios factores, entre los cuales se pueden señalar entre otros los siguientes: la dinámica interna de la escuela, el liderazgo del director, el clima de trabajo, las relaciones personales, las formas de comunicación; el tipo de relación que se establece con el supervisor, la forma en que se organiza y funciona la escuela, el interés y motivación de los maestros, etc. Incluso hasta el conocimiento o desconocimiento de la normatividad de dicho órgano escolar.

Se ha visto que, en la gran mayoría de las escuelas, el CTE no se ha constituido en un espacio de discusión de las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje ni de la problemática que día a día se enfrenta el maestro en su salón de clases, sino que se convirtió en el espacio para la atención de otros asuntos, relegando siempre las cuestiones técnico-pedagógicas. Fierro y Rojo (op.cit.1994:14), en una investigación con maestros de Guanajuato, encontraron las siguientes 3 orientaciones que los maestros le imprimen al trabajo en el CT:

- a. Una orientación hacia lo **administrativo**, que hace del CT un momento para informar, organizar asuntos y eventos o un simple trámite burocrático. Demandas que son expresadas por la supervisión y que se aprovecha la reunión del CT para plantearlas a todos los maestros de la escuela.
- b. Una orientación hacia lo **interpersonal** que hace del CT un momento de convivencia o una ocasión para ventilar problemas existentes. Para programar o realizar los festejos personales o para establecer que días habrá clases.

- c. Una orientación hacia el **intercambio académico**, en que se le asume como el lugar para discutir asuntos relacionados con la enseñanza.

Por lo que, se puede decir, que el CTE no ha logrado establecerse, en las escuelas, como el espacio formal, en donde los maestros puedan discutir, analizar y hacer propuestas sobre los aspectos relacionados con su trabajo en el salón de clases, y por lo tanto con los resultados educativos que se logran o no con los niños.

Son pocas las escuelas en donde el director y los maestros se reúnen alrededor del CTE para analizar las cuestiones técnico-pedagógicas, los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, la evaluación, los problemas de la lecto-escritura o los que se tienen con el aprendizaje de la lógica y las matemáticas de los alumnos.

En esas escuelas, la reflexión, la discusión, y el planteamiento de alternativas de mejora educativa, se empieza constituir como una característica de la organización y del funcionamiento de la escuela. Es decir, se empieza a asumir una forma diferente de la gestión escolar, a través del trabajo directivo y de los docentes de la escuela. Por otro, lado son diversas las causas por las cuales, en las escuelas, no se ha logrado traspasar el umbral de lo formal, de la simulación y de la poca responsabilidad por los resultados educativos.

Uno de los factores que se asocian al mal funcionamiento del CTE tiene que ver con **la supervisión** de zona, ya que estas juegan un papel determinante en la forma como los maestros en sus centros de trabajo asumen las tareas implícitas del consejo técnico. Por ejemplo, son ellos

quienes se encargan de que los directores les entreguen las actas constitutivas de los consejos, el cual se forma y queda integrado (por los menos en el papel) durante los primeros días de cada ciclo escolar; esto independientemente de la forma en que se haya constituido.

Posteriormente, los supervisores, se encargan de solicitar (porque a ellos así se los solicitan), en el mejor de los casos, un informe (bimestral) de las acciones desarrolladas en dicho consejo; informes que muy pocas veces son leídos o verificados por el supervisor en las escuelas. Es raro que los supervisores asistan a las reuniones de consejo de las escuelas, o que le den seguimiento particular a las escuelas en las que no se están llevando a cabo regularmente. Y junto con esto habría que agregar que en las propias reuniones del consejo técnico de la zona las cuestiones que se abordan tienen que ver con cuestiones administrativas (llenado y entrega de formatos), con la preparación de los concursos, con cuestiones sindicales y con cuestiones de los talleres generales de actualización. Y en pocas ocasiones abordan la problemática de la escuela en cuanto a sus logros en el rendimiento académico.

Otro elemento esencial para el funcionamiento adecuado del consejo técnico es el **director**, este va a depender en gran medida del interés, compromiso y voluntad del director para que el consejo funcione de manera regular, pero sobre todo que atienda las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje. En el caso contrario, el director y los maestros se encargaran de **simular** cuando se les cuestione sobre el funcionamiento y tareas desarrolladas en el consejo, o cuando se les pida un informe y dicho informe haga referencia a reuniones que no se dieron o a tareas que no se realizaron.

En este sentido, maestros y directores acuerdan sin explicitarlo la forma en la que atenderán las exigencias formales (que tienen que ver con la entrega de informes o reportes sobre las acciones realizadas en el consejo) a las que se ven sometidos por la supervisión con relación a las tareas básicas del CT. Esta relación entre lo administrativo-formal, le imprime una distorsión a las actividades que como en el caso de los colegiados, los lleva desvirtuar la tarea esencial del CT, así lo señalado la maestra Ezpeleta (1992;4) "...El supuesto de un funcionamiento homogéneo que ilumina las directivas y los pedidos de informes a los que habitualmente deben responder, fuerza a los consejos a ajustarse a sus términos en lugar de facilitar la explicación de las modalidades de trabajo y las respuestas más productivas que puedan haber encontrado en cada caso."

Otra causa se refiere al conocimiento que sobre el reglamento tienen los maestros y directores. En muchas ocasiones, el desconocimiento del reglamento es lo que utilizan los maestros como excusa, sobre el mal funcionamiento y desarrollo del consejo técnico en sus escuelas. Es frecuente escuchar: "...lo hacemos así porque no sabíamos sobre su funcionamiento..." "...nunca recibimos ninguna orientación". "...es la primera vez que nos informan".

Se puede decir, que esa situación ha venido cambiando de manera diferenciada, ya que en algunos casos (que es un bajo porcentaje), la mayoría de los maestros han leído el nuevo reglamento (de 1998), los colectivos de maestros han tratado de modificar el conjunto de sus prácticas pedagógicas a partir de buscar la reorganización del funcionamiento de la escuela, sus relaciones jerárquicas, el clima laboral, sus actitudes hacia la escuela con la idea de adecuar sus prácticas, sobre

todo educativas, a las necesidades y problemática de la enseñanza y del aprendizaje.

En estas escuelas han sido superadas muchas de las implicaciones que obstaculizaban la realización y concretización del trabajo colegiado, ya que son muchas las inercias, relaciones de poder y jerarquía, los miedos y temores tanto del director como de los maestros por ser evidenciados como “los que no saben”.

Por ejemplo, el director considera que al trabajar de manera colectiva estará perdiendo su autoridad, que estará perdiendo poder, que su imagen ya no será la misma, pero una de las causas que más comentadas por los directores es la de que si no se han estado actualizando se verán en aprietos cuando se armen las discusiones sobre las cuestiones técnicas y pedagógicas. Es decir, su autoridad como tal será cuestionada por el colectivo de maestros.

Mientras que en el caso de los maestros, pasa algo parecido, pero aquí el temor básico es el de quedar en evidencia en cuanto a sus conocimientos que sobre las cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje, además de que se vayan evidenciando ante los demás; al identificarse con un discurso pero con una práctica real, ajena al mismo. Además de la gran cantidad de implicaciones que se dan en la escuela al empezar a trabajar de manera colegiada.

Es por eso que los resultados hasta ahora generados en las escuelas a través de los CTE son mínimos, ya que se siguen presentando situaciones y procesos como los siguientes:

- Permanece como el espacio en donde se retoman las indicaciones, “**ordenes**” de la supervisión a la escuela y que provienen de las instancias centrales.
- Continúa siendo un espacio en el que se toman decisiones operativas de importancia secundaria y generalmente no técnicas ni pedagógicas, ni mucho menos que afectan de manera significativa los procesos de aprendizaje en las aulas.
- Espacio ideal para organizar y/o definir la participación de la escuela en eventos extra educativos, como los concursos de zona o de sector. En los que participa solo un alumno de los más sobresalientes y no precisamente toda la escuela.
- Espacio ideal para que el director les transmita a los maestros la forma en que han de llenar, ordenar y sistematizar la información requerida por la supervisión sobre diversos programas o acciones de la escuela.
- Poco interés o capacidad y habilidad de los directores para promover otro tipo de relaciones hacia el interior de la escuela, así como de establecer mecanismos de participación en las sesiones del CTE.
- Desvinculación de los asuntos que se abordan con el proyecto escolar. No existe la capacidad para vincularlos, además porque el proyecto escolar en pocas escuelas llega a tener vida y sentido.
- El tiempo destinado a realizar las sesiones del CTE es de apenas hora y media, pero resulta que estas no se inician a tiempo porque no están puntuales todos los maestros, y además a las doce 15 o 20, los maestros ya se están retirando porque tienen que llegar a la otra escuela. Es decir la hora y media resulta ser apenas una hora de sesión efectiva.

Por último, el proyecto “La Gestión en la escuela Primaria”⁴, nos muestra evidencias recientes sobre cambios, procesos e impactos que se han encontrado como resultado de aplicar una estrategia de capacitación de directores para promover la elaboración e implementación del proyecto escolar a través del trabajo colegiado en el consejo técnico.

Los siguientes son algunos de los aspectos de mejora y de cambio de los que se da cuenta en ese proyecto:

- Mejora la comunicación entre todo el personal de la escuela
- Mejora la integración entre los maestros y directivos
- La enseñanza y del aprendizaje son el eje de la discusión.
- Surgen propuestas para mejorar el trabajo en el aula y por lo tanto para mejorar los resultados educativos de los alumnos.
- Los maestros empiezan a asumir responsabilidad por los resultados educativos.
- En la toma de decisiones sobre las cuestiones técnico-pedagógicas se empieza a tomar en cuenta a todos los maestros y por lo tanto son más democráticas.

⁴ Este es un proyecto de la Dirección General de Investigación Educativa de la SEP, el se llevo a cabo en algunas escuelas de Guanajuato desde 1997.

CAPÍTULO IV

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y EL APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA

4.1. La investigación acción y los maestros

Actualmente es posible observar una serie de cambios significativos en el sistema educativo nacional, estos como producto de la actual Reforma educativa implantada en el país, por ejemplo; el mejoramiento permanente de los planes y programas, así como de los materiales didácticos de la educación básica; el impulso dado a la formación, capacitación y actualización de los maestros a través de diversas estrategias y; la federalización de la educación. Esto por mencionar solo algunas de las estrategias más importantes.

Junto con ello y haciendo eco de la investigación educativa, se ha venido promoviendo un proceso de gestión más desde la propia escuela, con la intención de dejar de lado la gestión tradicional de las escuelas.

Con esta nueva visión de gestión desde la escuela y para la escuela, el papel de los directores y de los maestros requiere de una serie de cambios que atraviesan la propia dimensión personal de los maestros hasta llegar a replantearse los fines y propósitos de la educación, así como de lo que sucede de manera cotidiana en las escuelas para tratar de conseguir o alcanzar los propósitos educativos en los niños.

La escuela se convierte en la preocupación central, no solo de los que ahí trabajan, sino también de las autoridades educativas (supervisores, jefes de sector) quienes empiezan a tratar de modificar estilos y formas de

acercarse a las escuelas, a los maestros, a los niños y a los problemas educativos que ahí se generan.

Es por eso que en las actuales condiciones en que se encuentran las escuelas, el papel de los maestros y directivos requiere de cambios significativos; que trasciendan más allá del discurso, que generen acciones y compromisos de todos y cada uno de ellos para poder mejorar la calidad del servicio educativo que reciben los niños en esas escuelas.

Hoy se reconoce que la calidad de la educación no es solo consecuencia de uno o dos factores, sino que más bien es un problema multifactorial, pero que además no habrá mejora en la calidad de los resultados educativos si los maestros no se asumen, ellos mismos, como una de las causas que inciden en una baja calidad de la educación. En este sentido, el momento decisivo del éxito o del fracaso escolar se define dentro de la escuela y en la relación pedagógica que se establece entre los maestros y los alumnos (Muñoz. I. 1979)

En este sentido, se requiere de iniciar una serie de procesos que culminen con la instauración de nuevos procedimientos que permitan alcanzar otros resultados en cuanto a la organización y funcionamiento de la escuela, a través de los cuales se incida de manera directa en los resultados educativos que alcanzan los niños en sus escuelas, por ejemplo:

- Pasar de una gestión centralizada y administrativa a una gestión pedagógica.
- De la resolución de los problemas de manera individual y personal por cada uno de los maestros a acciones colectivas para tratar de resolver los problemas educativos comunes de la escuela.
- De que el Consejo Técnico Escolar deje de ser el espacio de las comisiones o de los asuntos administrativos o sindicales, para que empiece a funcionar enfocándose a las cuestiones que tienen que ver con los problemas de la enseñanza y del aprendizaje.

- En donde la función directiva, centrada en los asuntos formales y administrativos de la escuela, empiece a transformarse en un conjunto de acciones enfocadas a fortalecer el liderazgo profesional del director.

Estas son solo algunas de las situaciones que tendrían que empezar a modificarse en las escuelas, con los maestros y directores para poder empezar a cambiar las situaciones problemáticas, y en donde los principios de la investigación acción ayudarían a facilitar estos procesos. Ya que se ofrece como una metodología que puede aportar alternativas muy precisas, a los maestros, sobre formas de investigar sobre su realidad. A continuación se señalan los siguientes argumentos sobre la metodología de la investigación acción en el trabajo con los maestros (SECyR; mimeo):

- Se propicia el ejercicio crítico sobre su práctica docente con el fin de revalorarla a través de la investigación y de poder transformarla por medio de la acción.
- Los maestros son quienes realmente conocen y saben cuales son los problemas educativos más urgentes de la escuela; y que a través de la reflexión, la investigación y la acción puedan ofrecerles alguna solución.
- Porque con esta metodología lo que se busca es la acción colectiva de los maestros; a través del intercambio de opiniones, experiencias y propuestas de acción para atender los problemas educativos.
- Y porque es, precisamente, el espacio formal del consejo técnico, el apropiado para que, ahí, se discuta y reflexione sobre el quehacer cotidiano de los maestros.

4.2. La investigación-acción

La investigación-acción, se puede decir que se refiere a aquella metodología que esta en la epistemología de la praxis (unión dialéctica de la teoría y la práctica, en donde se parte de una y se regresa a la otra para enriquecerla y viceversa en un proceso dialéctico y de aprendizaje permanente para los protagonistas). Pero que además, al establecer "La ruptura de la dicotomía teoría práctica permite abordar la generación del conocimiento científico como algo que solo se logra en el acto de transformar intencionalmente la realidad..." (Schmelkes; mimeo)

En este sentido la investigación-acción es una forma de indagar la realidad, a través de un proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, en donde los sujetos se involucran para conocer mejor su realidad, y así poder transformarla. Un proceso que parte de la realidad de los participantes, que no es impuesta, sino que más bien surge del consenso, necesidades y prioridades del grupo de maestros, orientada a encontrar respuestas y acciones concretas para poder modificar una situación problemática.

4.3. Características de la investigación-acción

Tradicionalmente el trabajo del científico se ha visto como lejano y limitado solo para algunos cuantos con ciertas características y cualidades tanto personales como profesionales como; el haber acumulado conocimientos y práctica sobre diversos fenómenos de la realidad, es decir, hacer ciencia; y por otro lado, tener un reconocimiento en cuanto a su trayectoria académica y profesional.

Esta visión de la ciencia y del quehacer científico nos aleja de la posibilidad de que el maestro singular pueda y se vea motivado a realizar investigación desde su propia escuela, con sus alumnos y en su salón de clases, ya que además el maestro considera a la investigación como una carga más de trabajo a su propia práctica cotidiana. Además de que es difícil que el maestro posea las habilidades y conocimientos para poder desarrollar acciones de investigación de corte tradicional en las actuales condiciones en que se labora en las escuelas.

Por lo que sé esta apostando a una forma de investigar mucho más flexible y accesible a las condiciones en que se trabaja en las escuelas, ligada a la problemática del trabajo cotidiano y que a la vez le permita implementar innovaciones para mejorar el desarrollo de la práctica docente, y con ello incidir en una mejora en los resultados educativos de los niños.

Es decir, en una metodología, que de manera natural se vincule a los procesos regulares de la organización y funcionamiento de la escuela, así como a las diferentes dimensiones de la práctica docente que día con día la van configurando, como son; la personal, pedagógica, valoral, institucional, social y la interpersonal (Fierro y etal; CEE, 1989).

Esta forma de trabajar con los maestros y para los maestros, en las escuelas, deberá tener las siguientes características (Elliot; 1994):

- Centrarse en la atención y resolución de problemas prácticos de los maestros.
- Deberá favorecer la profundización en la comprensión del o los problemas que los maestros deciden revisar.
- La intervención por parte de los maestros opera sobre el problema hasta que se ha profundizado en el conocimiento del problema.
- La forma en que se explica la situación problemática es naturalista más que formalista.

- Los maestros son quienes interpretan lo que ocurre desde su posición en las condiciones en que opera y funciona la escuela.
- La descripción de los problemas se hace con el mismo lenguaje que en forma regular es utilizado por ellos, es decir, el lenguaje cotidiano que usan para describir y explicar la realidad de sus escuelas.
- Los maestros se ven implicados como los principales actores del proceso en la investigación-acción, esto a través de un proceso de reflexión permanente sobre la realidad.
- Se da como un proceso consciente e intencionado asumido por los maestros como principales protagonistas del proceso.
- Se busca generar más conocimiento sobre la realidad para poder transformarla.
- Promueve el establecimiento de procesos democráticos en la escuela al establecer las condiciones necesarias para la participación, la discusión y la toma de decisiones entre el colectivo de maestros.
- Promueve un mayor compromiso de los maestros sobre los resultados educativos que arroja su práctica docente, es decir, genera una mayor responsabilidad en su trabajo cotidiano.
- Promueve procesos de aprendizaje individual y grupal en los maestros participantes.

La investigación-acción no pretende dejar de lado a los maestros, sino que sean ellos, de manera reflexiva y ordenada quienes vayan dirigiendo el rumbo de los procesos de indagación. Reconociendo el conocimiento y el valor de la experiencia que los maestros han venido acumulando en su práctica, es por eso que:

El maestro es el principal conocedor de lo que sucede en la práctica educativa [...] Lo que vamos a tratar de hacer es trabajar con una metodología que nos permita ordenar lo que sabemos y buscar los medios para que todos los días seamos capaces de conocer mejor nuestra realidad y transformarla. No se trata de convertirnos en investigadores de laboratorio, sino de apoyarnos en este proceso para resolver mejor nuestros problemas (Fierro y etal, op. cit. 1989; 24)

En este sentido, se considera que con la implementación de esta metodología de trabajo en las escuelas a través del espacio formal de los Consejos Técnicos Escolares, se pueden empezar a establecer las condiciones adecuadas para que en las escuelas se promueva de manera permanente el trabajo colegiado por medio de la discusión y la reflexión que los maestros deberán de realizar en torno a diferentes encuentros y reencuentros con los procesos cotidianos de la escuela, como son: (Irene; 1992, 5)

- El maestro consigo mismo
- El maestro con otros maestros
- El maestro con sus alumnos
- El maestro con los padres de familia
- El maestro con el director
- El maestro con el programa oficial
- El maestro con sus resultados educativos.

4.4. Implicaciones para los maestros al usar la investigación-acción

La implementación de esta metodología en la escuela y con los maestros requiere de poder establecer una serie de condiciones previas que permitan la viabilidad de empezar a generar cambios desde la organización y funcionamiento de la escuela, hasta aspectos personales

como el interés y la disposición de todos los maestros involucrados para poder empezar a ver y entender lo que pasa en la escuela de manera diferente. Además de iniciar una serie de procesos de aprendizaje tanto individuales como grupales a través de un enfoque constructivista y que con ello sé este en la posibilidad de poder generar procesos colectivos de cambio. Por lo que las implicaciones las podemos mencionar de la siguiente manera:

a) Implicaciones para la organización y funcionamiento de la escuela:

- Darle prioridad a la enseñanza y al aprendizaje
- Regularizar el funcionamiento del consejo técnico enfocándolo a las cuestiones técnico-pedagógicas.
- Orientar el trabajo de todos los maestros en función de metas comunes y compartidas para toda la escuela.

b) Implicaciones para los directores:

- Pasar de un estilo de dirección centrada en la atención de necesidades centralizadas a una que priorice las necesidades de la enseñanza y del aprendizaje de la propia escuela.
- Cambiar la función directiva orientándola hacia un liderazgo profesional (académico, participativo y profesional).
- Promover el trabajo en equipo y el trabajo colegiado a través de las sesiones del consejo técnico.
- Reconocer que se tienen carencias en cuanto a conocimientos y habilidades para hacer más efectiva la función directiva en la escuela.

c) Implicaciones para los maestros

- Asumir mayor responsabilidad por los resultados educativos de sus alumnos.

- Disposición para poder trabajar en equipo; tolerancia a la diversidad de opinión; aceptar la crítica; distinguir los comentarios sobre la práctica docente de las cuestiones personales entre otras.
- Pasar de la resolución de problemas de manera individual a la solución de los mismos por el colectivo de maestros. Es decir del trabajo individual y aislado al trabajo colaborativo en la solución de los problemas más apremiantes de la escuela.
- Disposición para compartir experiencias, conocimientos y generar procesos de aprendizaje individual y colectivo. Iniciar procesos de construcción de conocimientos a partir de la experiencia compartida.

4.5. Momentos para su implementación

De acuerdo con la propuesta de Fierro y otros (1999; 44) señala que su puesta en operación implica la ejecución de varios momentos a través de los cuales se va desarrollando el proceso de la investigación-acción en las escuelas, estos momentos son:

- **Acercamiento** a la realidad de la práctica docente para poder adentrarse de manera analítica a la complejidad de la misma. En este momento, los maestros tratan de distanciarse de su práctica para poderla analizar en todas sus dimensiones.
- **Proceso de reflexión** profunda que ayude a clarificar todos los problemas planteados, sus posibles causas así como sus posibles soluciones.
- **Regreso** a la práctica con una nueva visión sobre la misma, con un mayor conocimiento sobre la misma lo cual permite iniciar un proceso de recreación y de enriquecimiento de la misma.

4.6. Tipo de aprendizaje promueve la investigación-acción

Los procesos que se generan durante el desarrollo de la metodología de la investigación-acción trascienden más allá de sus propósitos de su implementación, ya que no solamente inciden en la propia generación de conocimientos y de la posible resolución de los problemas, sino que sus alcances se pueden localizar tanto en el colectivo de maestros, como en lo personal de cada participante.

Tomando en cuenta que a través de esta metodología se ve al maestro como el principal protagonista; quien conduce y orienta su participación y su proceso de construcción de conocimientos y de aprendizajes a partir de las condiciones que el propio proceso establece en el grupo.

Los procesos de aprendizaje promovidos se centran en la realidad, en los problemas cotidianos, en la interacción social, en las relaciones horizontales y en el aprendizaje grupal. En el compromiso personal y colectivo de avanzar en cuanto a la resolución de las preguntas y problemas no resueltos que permanecen en la experiencia personal, así como del interés en realizar una búsqueda más allá de los propios comentarios o reflexiones compartidas.

El enfoque de un aprendizaje de tipo constructivista queda reflejado en los propios criterios de operación de la investigación acción, como se menciona en Fierro y Rosas (1992; 29) en su propuesta de formación para maestros en ejercicio, la cual nos dice que:

- Se pretende situarlos primeramente en la construcción de su propio conocimiento pedagógico.

- El avance y desarrollo del propio proceso de investigación-acción no se queda en un nivel de conocimientos, sino que los conduce a acceder a otros niveles y tipos de conocimiento.
- Los organiza y con ello los maestros van generando sus mecanismos de autocontrol de sus propios procesos, tanto a nivel de conocimientos, como de las posibles acciones transformadoras.

Es decir, el aprendizaje como un proceso dialéctico, se convierte en un elemento dinamizador del desarrollo personal y profesional. En este sentido, hoy en día, se han generado importantes aportaciones teóricas, que desde distinta epistemología, tratan de explicar el aprendizaje y sus procesos. Al respecto, Díaz Barriga (1994; 110) señala que:

En la actualidad, en el campo de lo que en amplios términos llamamos psicología del aprendizaje, se cruzan y entrelazan múltiples posiciones y discusiones [...] hemos afirmado la existencia de 2 grandes concepciones psicológicas respecto del aprendizaje: una que lo considera fundamentalmente como algo estático, acabado, como producto cuyo planteo central se 'reduce a se tiene o no se tiene'; y otra que lo considera como un proceso, una dinámica, una evolución en el sujeto...

A pesar de que, de entrada, hay diferencias significativas de fondo y forma en uno y otro planteamiento teórico, podemos identificar algunos elementos comunes como determinantes de los procesos de aprendizaje, como son:

- El contenido genético del individuo.
- El tipo de interacción que se llega a dar entre el contenido genético (el individuo) y el medio en que se desarrolla el sujeto.
- El aprendizaje como resultado de un proceso meramente individual.
- Como un proceso que va más allá de lo individual para establecerse como un proceso colectivo y grupal, es decir en el plano de lo psicosocial.

Estos son solo algunos de los aspectos que intervienen en el proceso de aprendizaje, por lo que, como lo señalan López e Hinojosa (2000;9) el aprendizaje "...se da de diferentes maneras de acuerdo al propio estilo de aprender y a sus habilidades predominantes..." de los que aprenden y de las condiciones en que éste se da.

En este sentido, resulta importante el reconocer que el aprendizaje no se da por si solo, sino que requiere de los procesos de maduración y de desarrollo necesarios para el aprendizaje, los cuales se dan de acuerdo a los siguientes principios generales (Mussen, 1984, 21-26):

- El crecimiento y los cambios en el comportamiento son ordenados, y en su mayor parte, ocurren en secuencias invariables.
- El desarrollo es pausado y continuo, pero no siempre es suave y gradual.
- Las interacciones complejas entre herencia (factores genéticos) y el ambiente (experiencia) intervienen en el curso del desarrollo humano.
- Las características, capacidades y habilidades del individuo así como los cambios en su desarrollo, son producto de dos procesos básicos: la maduración (cambios orgánicos) y la experiencia (aprendizaje y práctica).

- Las características de la personalidad y las respuestas sociales, incluyendo las formas habituales de reaccionar son en grado importante, aprendidas.

4.7. Teorías cognoscitivas del aprendizaje

Con una postura totalmente opuesta a la teoría conductista surgen los psicólogos cognoscitivistas; quienes rechazan la visión mecanicista del hombre así como de la forma refleja en que tratan de explicar el aprendizaje, ya que a este lo consideran como un proceso y en donde habría que considerar lo siguiente:

- La existencia de procesos mediadores entre el estímulo y la respuesta, es decir, lo que sucede dentro del organismo.
- Reconocer el papel que juega la memoria en el aprendizaje, y por sus procesos de almacenamiento de información a corto y largo plazo.
- El reconocer la aparición y desarrollo de una serie de estructuras cognoscitivas que favorecen los procesos de aprendizaje.
- Se reconoce la importancia que tiene el medio ambiente y su influencia en los procesos de aprendizaje.

4.7.1. El aprendizaje desde la perspectiva de la teoría piagetiana

En esta se plantea la génesis de los procesos y mecanismos cognoscitivos involucrados en la adquisición del conocimiento; para ello toma en consideración el aspecto evolutivo o el desarrollo del individuo y su interacción con el objeto de conocimiento. Ambos aspectos se conjugan y propician la transformación, en el individuo, de un estado de

conocimiento inferior a otro superior, dentro de esta teoría sobresalen 3 aspectos que es necesario tener presentes:

- La dimensión biológica que hace posible la aparición de las funciones cognoscitivas.
- La interacción – sujeto – objeto favorece mejores procesos en la generación del conocimiento, y por lo tanto, de aprendizaje para el individuo.
- El constructivismo psicogenético.

Algunos conceptos básicos y explicativos, dentro de esta teoría, del proceso de aprendizaje tienen que ver con; **esquemas, asimilación, acomodación y equilibrio** en cuya interacción dialéctica el sujeto construye y reconstruye su conocimiento. Es por eso que "la interacción sujeto – objeto es la tesis principal de Piaget. El conocimiento que se adquiere depende de la propia organización del sujeto y del objeto de conocimiento". (Ruíz.1983;10)

Es por eso que Piaget, explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimientos y, señala que "Todo aquel proceso de adquisición de conocimientos en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios es explicado en términos de aprendizaje" (op.cit, 12)

Y en donde los diversos procesos intervinientes pasan a jugar un papel relevante en la adquisición del conocimiento; procesos como el de asimilación la acomodación y el de equilibrio, los cuales propician la organización y ajustes entre los esquemas, en forma dialéctica, con respecto al objeto a aprender y con ello crear un nuevo esquema en la estructura del pensamiento. Cada concepto puede ser interpretado de la siguiente manera:

La **asimilación** se puede entender como un proceso en donde el sujeto incorpora de los objetos externos (la información, los datos, lo que percibe) a su esquema cognoscitivo (lo que ya sabe o conoce sobre el objeto). Por lo que se puede decir que conocer algo nuevo es asimilar.

La **acomodación** es el proceso a través del cual es posible desarrollar la modificación de los esquemas previos (lo que ya se conoce) como de los nuevos conocimientos para poder desarrollar nuevos esquemas que den cuenta de la integración de dicha información en nuevos esquemas o esquemas reestructurados en el individuo. Aquí se puede hablar de que se genera un proceso cognitivo a través del cual se resuelven los conflictos y contradicciones que se dan entre los esquemas previos con la nueva información para llegar a un estado de equilibrio.

El **esquema** se refiere a los conocimientos que el sujeto ha venido construyendo a partir de su experiencia y que son parte de sus estructuras cognoscitivas.

Estos procesos interactúan de manera dialéctica y permiten que a través del mecanismo de equilibrio se logre precisamente un estado de equilibrio cognoscitivo en el individuo.

Es por eso que en cuanto a la construcción del conocimiento, se puede considerar que la realidad o los objetos de conocimiento, no son datos que en forma inmediata o espontánea sean alcanzados (asimilados) por el sujeto. Sino que más bien, debido a la constante interacción del sujeto (asimilación – acomodación) con el objeto, es lo que permite la construcción de esquemas cognoscitivos (equilibrio). Es decir, la construcción del conocimiento es un proceso continuo y permanente durante la vida del sujeto.

4.7.2. La concepción constructivista del aprendizaje

Esta postura se enriquece con las aportaciones que le hace la psicología cognitiva (Bruner, Ausbel, Erickson y Vigosky entre otros), pero cuya aportación básica se centra en la corriente psicogenética, estas comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del conocimiento y por tanto del aprendizaje por parte del individuo en su interacción con el mundo y su realidad.

En este sentido se afirma que, el individuo no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino más bien, que implica reconocerlo y considerarlo como el producto (el conocimiento y el aprendizaje) de su propia construcción, y como resultado de la calidad de dichas interacciones con esos factores. Y en donde las estructuras mentales de los sujetos se modifican por la manipulación que el sujeto logra hacer de la realidad.

Es por eso que el aprendizaje visto como un proceso, que se genera en el intercambio del sujeto con el medio, resulta ser un fenómeno incomprensible sin su vinculación a la dinámica del desarrollo interno de los sujetos. Esto nos lleva a reconocer el papel dialéctico que juegan las estructuras mentales en los procesos de aprendizaje.

Al respecto, Pérez (UPN; 5-6), nos presenta algunos postulados sobre la psicología cognitiva vinculados sobre todo al aprendizaje constructivista, estos son los siguientes:

- El carácter constructivo y dialéctico de todo proceso de desarrollo individual. El conocimiento y el aprendizaje avanzan en la medida en que el sujeto va reconstruyendo a partir de sus interacciones con el medio y con sus esquemas mentales nuevos esquemas de pensamiento.

- La gran importancia que para el desarrollo de las capacidades cognitivas tiene la actividad del sujeto; tomando en cuenta desde las actividades sensomotrices hasta las complejas operaciones formales.
- El lenguaje, ocupa un lugar central, como instrumento insustituible de las operaciones intelectuales más complejas.
- La importancia del conflicto cognitivo para provocar en el sujeto el desarrollo de nuevos equilibrios, acomodados y esquemas cognitivos; es decir, nuevas formas de pensar y entender la realidad.
- La significación de la cooperación para el desarrollo de las estructuras cognitivas. Es decir, la importancia de los intercambios con los otros, para reconocer y ampliar la visión personal.
- La distinción y la vinculación entre desarrollo y aprendizaje
- La estrecha vinculación de las dimensiones estructural y afectiva de la conducta.

De acuerdo con Coll (1990, citado en Díaz y Hernández 1998; 3) La concepción constructivista del aprendizaje se organiza en torno a 3 ideas fundamentales:

Primera: el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.

Segunda: la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Por lo que el alumno reconstruye un conocimiento que ya existe en la sociedad, pero que lo construye en el plano personal por la forma en que se acercó al mismo.

Tercera: la función del docente es organizar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo estructuralmente organizado.

Esto quiere decir que, El proceso de construir el conocimiento a través del proceso de aprender, atraviesa por lo que Díaz y Hernández (op., cit. 1998,3) señalan como "aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como explicativo de dicho conocimiento." Los siguientes son algunos principios del constructivismo:

- El aprendizaje es un proceso interno en construcción permanente y autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo que se ha generado en el sujeto a través de su historia personal.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos; lo que sabe, conoce y ha vivido el individuo.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de los saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo el nuevo conocimiento.

Es por eso que para Piaget, (citado en Puente y et al; 1995, 386), el aprendizaje se ve como un proceso dinámico y en constante interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento al señalar que:

El estímulo no es tal hasta que el individuo actúa sobre de él y se acomoda a él, al mismo tiempo que lo asimila a sus conocimientos anteriores [...] el estímulo depende del proceso activo de asimilación y acomodación dentro del organismo [...]

lo que el individuo lee de la realidad no depende tanto del estímulo en sí como de su estructura del conocimiento previo [...] el sujeto no recibe información como si fuera una pizarra en blanco sino que la procesa o asimila en función de su desarrollo cognoscitivo [...] el sujeto construye sus estructuras cognoscitivas a medida que elabora el conocimiento sobre la realidad.

Dadas las características del trabajo que se realizó con los maestros, es que decidimos orientarnos por entender el aprendizaje como un proceso, en donde estos tendrían que transitar en sus esquemas y estructuras mentales previas a la construcción de nuevos esquemas a partir de la asimilación y acomodación que fueran realizando de la información manejada en cada una de las sesiones de trabajo.

Además de considerar que el trabajo se desarrolló con sujetos adultos y que por lo tanto con un nivel de desarrollo en cuanto a sus estructuras mentales ya en cierto nivel de desarrollo (con la capacidad para hacer abstracciones, interpretaciones, deducciones, etc.), lo que permitiría facilitar los procesos de aprendizaje individual y colectivos que se dieron en las sesiones de trabajo.

Procesos de aprendizaje generados a partir de los mismos procesos de reflexión y discusión implementados en las sesiones de trabajo con los maestros. Y en los cuales se trató de promover además del aprendizaje constructivista un aprendizaje significativo.

Es decir, un aprendizaje que tenga relación con su realidad y que por lo tanto, los propios maestros fueran quienes le aportaran ese significado personal y de relevancia para cada uno de ellos. Como diría Martínez (1994; 46) "El significado es, por tanto, un producto del proceso de aprendizaje significativo"

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE INTERVENCION

5.1. OBJETIVO GENERAL

Incorporar al espacio formal, del Consejo Técnico Escolar (CTE), una metodología que propicie el análisis, la discusión y la reflexión del quehacer docente entre el colectivo de maestros, la cual permita establecer una serie de reencuentros del maestro con los diferentes aspectos de su práctica (individual y colectiva), que les sirvan para empezar a encontrar, proponer y desarrollar alternativas que innoven dicha práctica.

5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Iniciar un proceso, con el colectivo de maestros, de discusión y de reflexión para analizar, de manera conjunta los diversos aspectos de la práctica docente.
2. Favorecer la comunicación y el intercambio de ideas a partir de compartir las experiencias que se han venido adquiriendo en la escuela sobre la práctica docente.
3. Propiciar que el maestro se asuma como un sujeto protagónico en el proceso de auto – investigación su práctica docente.
4. Propiciar la generación e implementación de acciones innovadoras por parte del colectivo de maestros hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza–aprendizaje que se desarrollan dentro del aula.

5.3. PROCEDIMIENTO

Momento 1: Selección de las escuelas a participar

- 1.1. Se selecciona el municipio de León; por que ahí se encuentran las oficinas de la Coordinación Regional de Primarias, cuyas oficinas nos servirán para la planeación y organización de las actividades. Además, por que a partir de esta primera experiencia piloto se pueden ir incorporando otros municipios y escuelas al proyecto.
- 1.2. Se seleccionaron 6 escuelas rurales de fácil acceso. Para ello se tomaron en cuenta criterios como la cercanía a la ciudad y a facilidad de acceso. Además de pertenecer a diferentes zonas escolares, así como de organización completa e incompleta.
- 1.3. Datos generales de las escuelas seleccionadas:

Comunidad	Núm de la escuela	Nombre de la Escuela	Núm de Maestros.
Los tepetates	5	"El Nigromante"	7
Maravillas	6	"Tierra y Libertad"	12
Lucio Blanco	4	"Lucio Blanco"	2
Los Arcos	40	"Emiliano Zapata"	9
S. Juan de Otates	36	"Praxedis Guerrero"	13
Playas de Sotelo	5	"Francisco Villa"	3
Total de maestros			46

Momento 2: **Promoción y difusión del proyecto**

2.1. Una vez definidas las zonas y las escuelas, se procederá a dar a conocer el Proyecto durante los primeros 15 días de Septiembre en las siguientes instancias:

- El coordinador Regional de Primarias.
- Los supervisores de las escuelas seleccionadas
- Los directores de las escuelas seleccionadas

Momento 3: **Inducción y Sensibilización**

3.1. En las primeras 3 sesiones se iniciará un proceso de inducción y sensibilización (sobre el trabajo a desarrollar dentro del CTE) entre el colectivo de maestros, en estas se establecerán los lineamientos metodológicos de las sesiones y serán desarrolladas con técnicas participativas. Dichas sesiones servirán, además como un medio para favorecer la comunicación y la integración entre los diferentes equipos de maestros. Los siguientes son los temas que con anterioridad serán abordados con los directores. Cabe señalar que cada una de las sesiones abarcará 3 momentos; uno de introducción al tema; un segundo que hará mención a los objetivos de la sesión, y un tercero en donde se hace referencia a las actividades concretas que habrán de realizarse. En estas reuniones el papel del director será el de coordinador de la sesión, al cual se le estará apoyando en todo momento para asegurar el buen desarrollo de la actividad.

- 3.1.1.** Primera sesión del proyecto. En esta, la actividad estará centrada en la elaboración de un ensayo individual sobre el tema "El ser maestro"; cuyas variantes pueden ser:
- el maestro rural
 - el maestro del medio urbano
 - mi experiencia en la docencia
- 3.1.2.** Segunda sesión del proyecto. La actividad básica, consistirá en armar un rompecabezas con los diversos aspectos (___) que están presentes en cualquier escuela primaria. Por lo que se trata de conocer que es lo que opinan los maestros sobre cada una de las dimensiones planteadas para de ahí empezar a tomar acuerdos sobre los aspectos más relevantes del trabajo en la escuela.
- 3.1.3.** Tercera sesión del proyecto. En esta actividad "la escuela en debate", todos habrán de formular por escrito de 3 a 5 preguntas sobre los diversos aspectos de la vida escolar. De preferencia serán preguntas a las que a la fecha no les hemos podido encontrar respuesta, aunque también se pueden plantear otras de las que conocemos su respuesta. Una vez planteadas las preguntas se procede a dar respuesta a las mismas a través de un juego de mesa (que puede ser la oca o serpientes y escaleras, al cual se le pegan unos textos en algunas casillas como; "contesta una pregunta", "todos responden" o "repite el tiro").

Momento 4. **Problematización**

4.1. Problematización. A partir de esta sesión, al maestro se le empieza cuestionar sobre los problemas que repercuten e inciden en los procesos de enseñanza aprendizaje. Los problemas serán agrupados por grado para poder tener una visión global de la problemática de cada escuela, para ello, se darán los siguientes pasos:

4.1.1. Detención de la problemática general por la que atraviesa la escuela. En esta actividad se busca que los maestros identifiquen y registren toda la problemática que ellos ven, perciben o viven dentro de la escuela pudiendo ser interna o externa. Se resalta la idea de que sea problemática que afecte los procesos de la enseñanza y del aprendizaje.

4.1.2. Selección de situaciones problemáticas en las cuales la escuela sí tendría incidencia y en cuales no. Es decir, se trata de que los maestros puedan identificar los problemas en los que si podrían incidir y en cuales la escuela ni ellos pueden hacer algo al respecto.

4.1.3. Priorización y jerarquización de situaciones problemáticas, mismas que a través de una acción sistemática pueden modificarse a partir de la práctica cotidiana del maestro. Una vez realizado el paso anterior, es posible que los maestros puedan señalar cual o cuáles son los problemas más relevantes o significativos para ellos o para toda la escuela.

- 4.1.4.** Integración de la Problemática por la escuela, Se revisan los problemas que fueron jerarquizados y se agrupa según sea el caso por grados, ciclos o de toda la escuela; paralelamente se empiezan a conformar subgrupos o equipos de trabajo.

Momento 5: **Autodiagnóstico (cuestionando el sentido común)**

4.1. Para favorecer un ejercicio de análisis y de reflexión sobre el quehacer del maestro sobre un determinado problema, Al maestro se le hacen una serie de preguntas que lo confrontan con la visión e interpretación, e incluso actitudes, que se han tenido y ha ido construyendo sobre determinada problemática en particular, las preguntas giran sobre los siguientes aspectos:

- Cómo defino el problema
- Hipótesis sobre el problema
- Cómo incide sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje
- Cómo afecta a mi práctica docente
- Cuál ha sido mi actitud ante dicho problema
- Qué he hecho para solucionarlo
- Cuál ha sido mi actitud de mis alumnos
- Qué dimensión tiene el problema
- Otros comentarios.

Momento 6: **Integración de un Banco de Sugerencias Pedagógicas**

6.1. En este paso, interesa ir generando un banco de propuestas o de sugerencias pedagógicas, elaboradas por los propios maestros y relacionada con su problemática planteada en el punto 4.

Cada maestro deberá elaborar por los menos dos o más sugerencias prácticas para cada uno de los problemas señalados, mismas que servirán para orientar las actividades y estrategias de acción de los maestros. De esta manera, los maestros contarán con una serie de sugerencias elaboradas por ellos mismos para atender la problemática planteada por todos los maestros de la escuela.

Momento 7: **Elaboración de Propuestas de Intervención Pedagógica**

7.1. En este paso las fichas pedagógicas se convierten en la principal materia prima para elaborar alguna estrategia de intervención para cada uno de los problemas planteados. Ya que en este quedarán plasmadas las posibilidades de ir más allá de lo rutinario y cotidiano del quehacer del docente en la escuela, por lo que la revisión que se haga de las sugerencias deberá ser crítica para que se puedan retomar aquellas que realmente valga la pena incorporar en una estrategia de acción mucho más amplia.

Momento 8: **Evaluación del proceso seguido en la escuela**

8.1. Cada uno de los pasos serán analizados y evaluados tanto por los maestros participantes como por el coordinador y ejecutor del Proyecto. Para esto, se elaborarán instrumentos para los maestros así como también se aplicarán entrevistas a los mismos.

CAPITULO VI

RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

En las páginas siguientes se plasman los resultados de cada una de las actividades realizadas en las sesiones del consejo técnico con los maestros de las escuelas participantes.

Para ello, se recurrió a transcribir, ordenar y sistematizar la información que se pudo recuperar, en su momento, de cada una de las actividades, y que sirvió para analizar y discutir sobre la situación problemática de cada una de las escuelas.

Debido a que interesaba que los maestros discutieran y reflexionaran sobre lo que ellos mismos piensan, opinan y conocen sobre los asuntos de la escuela, fue necesario el tratar conservar con la mayor precisión (a través de registros, textos y citas textuales) todo aquello que los maestros comentaron en las sesiones dentro de este proyecto.

Por otro lado, lo que solamente se rescata gran parte de lo que los maestros discutieron, comentaron o escribieron, y no se hace un análisis de contenido de los mismos, por no ser de interés para este trabajo debido a las implicaciones que ello acarrearía. Sino que más bien interesaba dar cuenta del proceso que se iba desarrollando a partir de incorporar una estrategia de investigación-acción-participativa. Es por eso que se parte siempre de lo más cercano al maestro apoyados en los procesos de reflexión personal y grupal, la discusión, así como la participación e involucramiento en el desarrollo de las actividades, para que a partir de estas se empezaran a generar e implementar acciones tendientes a modificar la práctica cotidiana en las escuelas.

PRIMERA ACTIVIDAD: “EMPEZANDO A PONERNOS DE ACUERDO”

(EN BUSCA DE UN QUEHACER COMUN)

(Resultados)

A continuación se presentan extractos de diferentes textos (breves ensayos) elaborados por los maestros, en donde ellos señalan algunos aspectos relevantes sobre el ser maestro. Cabe señalar que estos se han tratado de agrupar en varios **aspectos**, con el fin de poder aprovechar las ideas, conceptos, experiencias y expectativas, pero sobre todo la visión sobre el trabajo docente manifestadas por los maestros en cada uno de los ensayos.

EL TRABAJO DOCENTE: UN COMIENZO DIFÍCIL

Los siguientes comentarios, son retomados de los ensayos hicieron los maestros, y hacen referencia la forma en que estos se iniciaron en la docencia; como lo han vivido, observado e interiorizado de acuerdo a la experiencia de cada quién, y de acuerdo a las características de la escuela en la que se iniciaron. De hecho en una gran cantidad de los maestros se reconoce un inicio difícil, pero superado por el interés y motivación por ser maestro, pero que al poco tiempo se derrumba ante una serie de situaciones que no se ajustan al modelo de alumno, escuela y maestro que se tenía.

“ Al joven, recién egresado, casi siempre se le envía al medio rural para que se enfrente a un grupo de niños con poca, si no es que nada de cultura [...]” (maestra)

“ Al igual que otros muchos maestros, comencé a trabajar en un medio muy difícil [...] una serie de incomodidades que pasa uno [...] encontré un cuarto techado con láminas como salón, para impartir mis primeras clases a unos niños sedientos de conocimientos [...] No creí que la realidad fuera tan cruda [...] estaban desnutridos, pasando frío, pues casi no tenían ropa ni zapatos, y además de ir a la escuela tenían que atender su rebaño, pues de eso vivían [...]” (maestra)

“También yo considero, que no esta bien que manden siempre a maestros recién egresadas, porque casi siempre el medio trata de comérselos [...]” (maestra).

“ Para llegar a esas comunidades es una hazaña [...] muchos maestros no van a trabajar como marca el reglamento y sin embargo no les llaman la atención, algunos hasta son recompensados [...] al maestro que no cumple y que vive en la comunidad, a ese maestro jamás se le reconoce su trabajo [...]” (maestro).

“ Las autoridades educativas deben de preocuparse un poco más por las escuelas rurales. Deben de mandar personas excelentemente preparadas, y no a profesores a los que se les quiere castigar [...]” (maestra).

EL TRABAJO DOCENTE: **UN ACTO CON VOCACIÓN**

“ El ser maestro rural, es y ha sido muy bonito [...] da la posibilidad de desarrollar nuestras inquietudes [...] como [...] sacar adelante a un grupo [...] El maestro [...] debe saber que aparte de ser su profesión, más que nada se dé cuenta que es su **vocación** [...] se tiene que avenir a [...] las circunstancias del medio, ya sean favorables o no [...] le da la oportunidad

[...] de estar más adentrado en los problemas de la gente [...] de sus carencias [...] de la falta de servicios, y que tendrá que fomentar en el niño hábitos de disciplina, de aseo y que se convierta en una persona buena en el futuro inmediato [...]" (maestra).

"Es tener un **compromiso** mayor que en el medio urbano, los niños requieren de un poco más de atención y preparación para poder sacarlos adelante [...] debemos, como maestros, convivir y ayudar en la comunidad en lo que se pueda para que mejoren las condiciones en las que se encuentran. Por otro lado, se requiere que el maestro sea un **promotor** y **ejemplo** de disciplina y valores para el niño [...] Además, al estar en constante contacto con los padres de familia, ellos nos pueden ayudar en el aprendizaje de los niños [...]" (maestra)

"Ser maestro es amar [...] es comprender al otro, es ponerse en el lugar del alumno para comprenderlo más ampliamente; es serle fiel [...] no fallarle. En pocas palabras, ser maestro **es entregarse** al alumno en tiempo completo [...] En fin, que puedo decir del maestro rural, qué puedo decir de mí. No debemos fijarnos mucho en las incomodidades; en lo lejos, en el sol, sino que veamos con ojos más positivos nuestro trabajo, y que de veras le pongamos todas las ganas y fuerzas que nuestros niños merecen [...]" (maestra)

Como podemos observar, los comentarios de estas maestras, nos vuelven a ubicar en una dimensión (humana y de compromiso) que ha sido olvidada en la práctica, es decir, en el ámbito de la vocación. Ya que es ahí, en donde se encuentra en parte el sustento, la fuerza y sentido del trabajo del maestro en el medio rural; ahí podemos encontrar las fortalezas

para enfrentar las condiciones adversas del medio. Esto queda constatado en los siguientes comentarios de varios maestros:

“[...] El maestro [...] debe saber que aparte de su profesión, más que nada sé de cuenta que es su vocación [...]” o.

“Es tener un **compromiso** mayor [...] debemos [...] convivir y ayudar en la comunidad en lo que se pueda para que mejoren las condiciones en que se encuentran [...]” o también.

“[...] ser maestro es **entregarse** a los alumnos en tiempo completo [...]”.

EL TRABAJO DOCENTE: UN QUEHACER CON SATISFACCIONES

“ Es una de las mayores satisfacciones que he tenido en mi vida, en el transcurso de mi carrera y de mi trabajo [...] me ha gustado desenvolverme en el medio rural, lo hago con mucho gusto, el poder brindar a aquellos niños olvidados de la civilización algunos conocimientos básicos que se necesitan para desenvolverse en el medio [...] “ (una maestra).

“Yo siento que el trabajo magisterial en las zonas rurales es una labor importante, **ardua y remunerante**. Donde se logran grandes satisfacciones y se enfrentan retos a través de una experiencia inolvidable [...] El trabajo [...] no se realiza solamente con los alumnos [...] sino con la comunidad en general [...] La convivencia con la comunidad y los alumnos es el mejor medio para lograr un mejor adelanto en los alumnos...” (otra maestra)

“ Para mí el ser maestra rural, siempre ha sido una gran experiencia; por el hecho de la convivencia con los niños, del cual uno aprende, al igual que con la gente o los padres de familia. Son de una forma especial y se aprende de ellos [...] En cuanto a la satisfacción, pues es en verdad grande, al ver que los niños aprenden lo que se les va enseñando [...] a medida que pasa el ciclo escolar”

(otra maestra)

En estos ejemplos, vemos que a pesar de ser una labor “ardua” y de enormes retos, el trabajo docente en el medio rural sigue aportando satisfacciones a los maestros. Es así, que un maestro –dice- “[...] lo hago con mucho gusto”, mientras que otro comenta “ Es una experiencia inolvidable [...] el trabajo [...] no se realiza solamente con los alumnos [...] sino con la comunidad en general [...]” Y por último, un maestro escribe “los niños [...] los padres [...] Son de una forma especial y se aprende de ellos [...]”.

EL QUEHACER EDUCATIVO: **UN TRABAJO DIFÍCIL**

“El medio rural no presta mucha ayuda a una buena educación integral[...] la mala alimentación [...] la marginación de las escuelas rurales, y la marginación social que **repercute** en el aprendizaje de los alumnos [...]”

(maestra)

“ Implica varios problemas, ya que se desconoce el medio, los recursos son reducidos, el material humano no es de tiempo completo [...] De ahí que uno como maestro se tenga que desdoblarse y adaptarse para solucionar problemas comunes de sus alumnos. Así es el maestro en el medio rural, un

magos que tienen que dividirse en muchas personas para enseñar y educar..." (maestro)

"[...] Con los padres de familia es diferente, en muchos casos [...] no son lo suficientemente responsables con sus hijos y por consiguiente repercute en los niños. Aunque uno de los motivos es que los padres no saben leer ni escribir y por lo mismo no los pueden ayudar [...] La inasistencia otro factor muy importante, a veces por necesidad ponen a los niños a trabajar [...] y faltan muchos días y como consecuencia el no adelanto **repercute** en los maestros" (maestra).

"En este medio es difícil para el maestro y los alumnos, ya que la mayoría no tienen la **madurez** necesaria para asimilar los conocimientos [...] los alumnos no tienen preescolar y sus padres los mandan a trabajar en las labores de los adultos [...] Tienen una alimentación deficiente [...] los padres no les dan la importancia a sus hijos [...]". (maestra)

"[...] Encontré problemas para trasladarme hacia la escuela por falta de transporte [...] en el medio rural [...] los padres de familia se **irresponsabilizan** de sus hijos [...] Los niños del medio rural son más torpes que los del medio urbano y no es posible llevar a cabo una buena labor educativa" (maestro).

"[...] Por el lado los maestros que trabajamos en el medio rural la **falta** de profesionalismo para cumplir con su responsabilidad que es tan delicada, y que es la atención y el respeto que nos merecen los niños que asisten a nuestras escuelas. La inasistencia del maestro, por motivo justificado o no [...] la mala o nula programación adecuada por parte del maestro [...]" (maestro)

A partir de esos comentarios, observamos que se repite una idea muy generalizada entre los maestros rurales, cuando dicen, "El medio rural no presta mucha ayuda a una buena educación integral [...] repercute en el aprendizaje [...]" Pareciera ser que los maestros olvidan que lo más importante está en el papel y calidad de las experiencias de aprendizaje que son promovidas dentro del salón de clases. Por otro lado, los maestros hacen un señalamiento sobre la contradicción entre las prácticas familiares y las prácticas escolares cuando dicen " [...] los padres de familia [...] no son lo suficientemente responsables de sus hijos [...] los padres de familia no saben leer ni escribir y por lo mismo no los pueden ayudar [...]"

Además, vemos como a los niños del medio rural se les ve diferente y hasta con ciertas deficiencias **naturales** que afectan los procesos de aprendizaje, esto al mencionar que los alumnos " [...] la mayoría no tienen la madurez necesaria para asimilar los conocimientos..." o que "son más torpes".

En otros casos, vemos que se menciona la falta de servicios en la comunidad como un elemento que dificulta el quehacer educativo, así lo podemos observar cuando una maestra manifiesta que "Encontré problemas para trasladarme hacia la escuela por falta de transporte [...]".

Por último, encontramos que los maestros disponen de una gran cantidad de situaciones, personajes y condiciones que se prestan como causas de sus pocos logros en las escuelas y con los niños. Es decir, su experiencia les ha ido aportando ciertos supuestos que pesan sobre la tarea cotidiana en la escuela, y en donde la mayoría de las ocasiones, las causas son ajenas a la escuela y al trabajo del maestro.

A pesar de eso, un pequeño porcentaje de maestros y de directores empiezan a pensarse y situarse como personajes clave en la problemática educativa de la escuela. Por lo que las causas de los resultados que se obtienen con los niños ya no son ubicadas fuera de la escuela, sino que han sido desplazadas hacia el interior de la misma escuela y de las propias aulas.

En este sentido, los maestros empiezan a asumir la responsabilidad por los resultados educativos de sus alumnos, los cuales son los efectos de las practicas de enseñanza que en la escuela se realizan, así como de los procesos de aprendizaje que ahí mismos tienen lugar, es decir, en donde la manera y forma de trabajar de los maestros empieza a ser cuestionada como un elemento más que dificulta la tarea docente. Así se manifiesta cuando un maestro apunta que “[...] Por el lado de los maestros [...] la falta de profesionalismo para cumplir con una responsabilidad [...] la inasistencia del maestro [...] la mala o nula programación [...] del maestro [...]”.

SEGUNDA ACTIVIDAD: **RECONSTRUYENDO NUESTRA ESCUELA ¿UN ROMPECABEZAS?**
(RESULTADOS)*

Escuela	Aspecto: Mi forma de trabajo
Rural 1	“Es variable, a veces dinámica, a veces pasiva...Tan referente a los temas que se vayan a ver ese día ...Llevo una disciplina más o menos regular, no estricta... con una estricta no quieren hablar por miedo... tomamos en cuenta las opiniones entre todos los maestros para estar a gusto...”
Rural 4	No se registraron comentarios
Rural 5	“...Procuró reflejar hacia mis alumnos...lo que uno puede ofrecerles...Yo busco la necesidad de los niños...Ahora vamos a tener que entrar en detalles, en otros aspectos del niño... Cuando se ofrece confianza el niño reconoce y se le entrega a su maestro.”
Rural 6	“...Supuestamente saludo como siempre a mis compañeros, paso lista, pido tareas...Cuando los niños están aburridos y no los puedo motivar , les cuento un chiste o un cuento...”
Rural 36	“Yo tengo 2º y trato de que las primeras horas sean de clase colectiva... Poco antes del recreo es individual... a algunos les fallan las sumas y la lectura...”
Rural 40	No se registraron comentarios

* Es importante señalar que todos los textos fueron elaborados por los propios maestros como parte de esta actividad. Al trabajar esta parte de la recuperación de las opiniones y comentarios de los maestros, se ha respetado tal cual lo escribieron, y solamente hemos tratado de recuperar aquellas partes de los textos que resultaron más representativas para el aspecto que se comenta. En los casos en que aparece la leyenda “sin comentarios”, se debe a que los textos de los maestros no fueron entregados o no se pudo hacer el registro de la participación, en la sesión correspondiente.. Todos los subrayados son míos.

...

Escuela	Aspecto: El programa oficial
Rural 1	<p>“Esta pésimo, allá hacen los experimentos con 30 niños bien comidos...En realidad no lo he llevado...en las juntas lo dicen muy bonito...Y si funciona, pero si se hace en equipo...Si alguna de las partes ya no trabaja ya no funciona...Me he auxiliado en él...No me parece malo, pero para cierto tipo de lugares, donde el maestro se pueda poner en contacto con los padres de familia...”</p>
Rural 4	<p>“Estamos trabajando con el... nos basamos en el programa, lógico... lo que tratamos de enmarcar es lo básico...Las matemáticas y español...no porque no se crea que las otras áreas no son importantes, pero como dicen...ya con que sepa leer y escribir con eso es suficiente..”</p>
Rural 5	<p>“...Yo no lo sigo al pie de la letra... el programa lo hace gente de escritorio de una forma rígida... los mismos para el medio rural y el urbano...son flexibles y nos mueven hacia la creatividad... nos permiten adecuarlos a nuestras necesidades... Me gustaría que todos los grados fueran integrados...los objetivos son reales, pero no las actividades...”</p>
Rural 6	<p>“... leo el programa, veo que se puede llevar a cabo, ya que algunas actividades no se pueden realizar en este medio. El programa no se trata igual que en las escuelas urbanas... llevo control del programa, pero le aumento cosas que se pueden realizar...”</p>
Rural 36	<p>“...Es sobre lo que todos... aquí en la escuela nos basamos... en parte el programa en ocasiones si se puede llevar dentro del salón, pero le falta iniciativa al maestro... En algunas partes de los libros faltan conocimientos más extensos...”</p>
Rural 40	<p>“Lo llevamos y lo realizamos bien... tanto las actividades como los objetivos... es un auxiliar... el único inconveniente es que algunas actividades no corresponden con la página o los objetivos... Es anacrónico, ya debe ser reformado...”</p>

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: La parcela escolar
Rural 1	“...Yo no se como se hacia antes, pero estos años se ha trabajado bien, todos los padres de familia si han trabajado... se les dio una tarea a cada padre... también nosotros participamos... llevándolos al terreno a sembrar y cosechar..”
Rural 4	“...no sé creo que sí hay... muy vagamente nos informaron que no se trabaja... y se decidió rentarla, luego vamos a preguntar sobre el funcionamiento de la parcela...”
Rural 5	“...Yo tengo poco tiempo, hasta ahorita no conozco nada, sería muy bueno para el niño empezar a utilizarla como un procedimiento de la enseñanza y que sepa que hay muchos recursos para sobrevivir...”
Rural 6	No se registro
Rural 36	“...sí hay parcela escolar pero la escuela no tiene nada que ver con ella, ya que los ejidatarios se encargan de trabajarla y nunca le han informado a la escuela sobre los beneficios de la misma...”
Rural 40	“...le veo 2 funciones: 1) una práctica, utilizada como fuente de ingresos hacia la escuela... y 2) una no práctica que es la de llevar a los niños a la parcela porque así lo marcan las actividades de programa...”

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: Los padres de familia
Rural 1	“...apoyan levemente; a los niños los mandan sin desayunar y nos piden a fin de año buen rendimiento... Cuando ven que llega el maestro, entonces es cuando levantan a los niños...Yo regaño a las señoras...en las juntas hay poca asistencia...se les da información general...están de acuerdo en las decisiones porque se hace conciencia de que todo lo que se hace es en beneficio de ellos...”
Rural 4	“...No tenemos una relación con ellos por antecedentes que nos dieron... Que no había una relación efectiva...Nosotras tramos con ellas apenas hace unos días y resultó un trato muy diferente... Si continuamos aquí creemos que vamos a hacer una relación más cercana... Ellas son muy afectivas, ya nos pidieron fecha para el día de las madres...”
Rural 5	“Aquí me encontré con un problema difícil por la falta de interés en la educación de sus hijos...me faltan los niños y las mamas no se dignan a avisar...yo soy quien anda tras los niños, los papás se limitan a decir que se los llevan a León a vender nopales...”
Rural 6	“...que son muy metiches ... dentro de este medio se meten donde no les debe importar... pero eso sí, en cuanto a las tareas de sus hijos no se fijan, pero sí, en si llega tarde o no el maestro...”
Rural 36	“Aquí no sirven... la colaboración es muy buena con la escuela... pero la mayoría de ellos son gente que no tiene preparación y esto se complica con los niños porque tenemos que hacer doble trabajo...”
Rural 40	“...Se debería de concientizar a los padres de familia para que conozcan sus funciones, ellos están para ayudar no para meterse en las actividades administrativas de la escuela...Por ejemplo, ahorita en una escuela federal los padres de familia están pidiéndole cuentas al director... Yo pienso que esa no es su función...”

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: Los actos cívico-artísticos
Rural 1	"Los llevamos de acuerdo al programa oficial que nos da fechas conmemorativas que no pueden pasar desapercibidas como ciudadanos que somos..."
Rural 4	"Se han realizado desde un principio honores a la bandera, las fechas a conmemorar... Tenemos un libro que se llama los símbolos patrios... Hasta ahora como que empiezan a representar algo para los niños... no se saben ni el coro del himno nacional... la bandera estaba en una casa, pero los maestros ni sabían en que casa..."
Rural 5	"Yo no he tenido mucha práctica soy nuevo...en la escuela que trabajaba era particular, ahí la directora se mostraba negativa a los actos...decía que era perder el tiempo. Yo creo que estaba equivocada, ya que los niños pueden mostrar muchas cualidades..."
Rural 6	"Debemos tratar de que no se pierdan... cada que se realicen los actos a la bandera, los bailables, el periódico mural... cada lunes, que no se nos olvide su realización... internamente solo hemos realizado concursos de escritura..."
Rural 36	"...se ha mejorado la participación de la comunidad y ha sido efectiva. En los desfiles hay cooperación de la comunidad... Por otro lado, la poca concientización que tienen... a lo que son los actos cívico-artísticos que se tienen que realizar en la escuela..."
Rural 40	"Aquí se realizan cada semana los honores a la bandera y se desarrolla un pequeño programa... Participa principalmente el grupo al que le toca la guardia...porque así se recuerdan fechas importantes de la historia, para que el niño vaya recordando la historia... Los niños de este medio se asombran de estos actos, a la vez que se favorecen las habilidades de comunicación en los niños..."

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: La cooperativa escolar
Rural 1	"No tenemos... a la hora del recreo salen a comer a sus casas...los niños aprovechan para ir a almorzar o a la tienda. Esta es una de las razones por la cual no se ha intentado poner una tienda escolar..."
Rural 4	"no tenemos cooperativa..."
Rural 5	"Los fondos que se recauden han de ser para la misma escuela... como para algunos festivales... para darle mantenimiento a la escuela... para comprar un botiquín... en otras ocasiones se les ha pedido a los padres cuando se necesita... pero aquí las mamás vienen a vender a la hora del recreo... la escuela no busca competir con ellos..."
Rural 6	"No hay acuerdo entre maestros y directores...se desconoce el reglamento...cuando no se conoce no hay forma de trabajar... Aquí no se podía quitar a la gente de afuera de la escuela para evitar que los niños se salieran...el año pasado nos pusieron la malla y ahora los papás están adentro..."
Rural 36	"Este punto debe de ser bien tratado por todos nosotros... hay que procurar no vender productos chatarra, pero si cosas que sean nutritivas..."
Rural 40	"Aquí en esta escuela todos los alumnos empezaron a vender... yo pienso que los maestros deben de manejar la cooperativa y esta no debe quedarse en la dirección..."

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: Las relaciones entre los maestros
Rural 1	“...Nos llevamos bien, a veces... tenemos problemas... dialogamos sobre diferentes temas que acontecen en la escuela... si hay algún problema lo comunicamos... nos dividimos el trabajo, nos tratamos de ayudar...”
Rural 4	“Anteriormente no se tenía esta relación, porque...nos sentíamos novatos en este medio...en la actualidad llevamos una relación estupenda...porque nos hemos abierto como personas y nos ha servido para comentar problemas que tenemos con los niños...”
Rural 5	“...el tipo de relación que deben tener los maestros se debe de reflejar en el centro escolar... me he encontrado con compañeros que forman grupos y se siente el rechazo de ellos... y no tiene razón por la labor que realizamos en el magisterio...”
Rural 6	“Aquí es muy buena, se trata uno de ayudar en lo que se pueda...hay comunicación de los problemas que se tienen con los padres o con la comunidad... Ahorita las maestras nuevas se aíslan...”
Rural 36	“Es importante tener una buena relación, porque hasta para hacer una actividad es necesario que estemos unidos... entre nosotros casi son buenas...”
Rural 40	“Aquí es como en otras escuelas... es como en una familia en donde hay sus altibajos... Aquí se ha llevado el respeto de las ideas de los compañeros, pero hay a veces casos en que no respetamos las ideas... El director puede ser el guía del que se vaya desgarrando... Hemos tenido satisfacciones... nos han sabido guiar en las relaciones entre nosotros mismos; las relaciones a veces son ásperas, no satisfactorias, pero eso tomándolo dentro de nuestra escuela, pues es normal...aquí en esta escuela nos hemos respetado...”

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: La formación del maestro
Rural 1	<p>“...me he ido formando de acuerdo a mi capacidad económica... se necesita estar en constante formación... me ha ayudado para enseñar a mis alumnos, por ejemplo, las barras de aprendizaje estadístico la enseñan en la prepa... de lo que aprendió uno trata de agarrar más de la pedagogía o la psicología para atender mejor a los niños...”</p>
Rural 4	<p>“...La formación académica que tuvimos no fue más que histórica... ora sí que la práctica es la que se hace en la escuela... Nos enfrentamos con estructuras y disposiciones que no sabemos que hacer... Sentía un gusto enorme sentirme maestra, que me dijeran maestra... pero también mucho miedo... los niños pueden preguntar cosas que no sé... y qué van a decir de mi los demás maestros...”</p>
Rural 5	<p>“Yo he notado un cierto divorcio de como nos forman en la normales, es una formación teórica, pero a uno nunca le dicen le vas a hacer así, de esta manera... al salir de la normal se rompe... La formación del maestro ahí no termina... Sí hay rezago escolar es porque los maestros nos quedamos estancados... para la formación debe de haber un incentivo que los motive... y esta condicionada por factores económicos... Yo pienso que el maestro debe formarse toda la vida...”</p>
Rural 6	<p>“Yo todavía me estoy formando... En la escuela es muy deficiente, se afoca más a lo teórico que a lo práctico... en la escuela al egresar, en 15 días se aplica la teoría... En la normal hacen mucha falta maestros... la teoría es muy diferente a la práctica, es muy utópica.”</p>

Rural 36	“Debe ser integral... tratando que la formación no se quede en los puros conocimientos... hubo dudas... todo depende de ella, de adquirir más formación para superarlas...”
Rural 40	“A veces no es tanto estudiar o prepararse, es con la experiencia, el cariño y la vocación que se tenga... A nadie nos están forzando a trabajar... tener ética es lo que da buen funcionamiento... lo dice el artículo 27...”

SEGUNDA ACTIVIDAD...

<i>Escuela</i>	Aspecto: El material didáctico en la escuela
Rural 1	“Es un buen apoyo para nosotros, más que nada para las ciencias naturales y las sociales, matemáticas y algunas veces en español, con láminas o figuras... se sale a visitar animales o a conocer flores... se apoyan en la naturaleza, en ocasiones nos apoyamos en los compañeros... la escuela no cuenta con láminas, no hay material didáctico, pero se construye de acuerdo a las necesidades...”
Rural 4	“Aquí usamos por ejemplo, granos de maíz, les traigo cartulinas con letras o con palabras, y lo demás de aquí de la comunidad...”
Rural 5	“con lo que ganamos no nos alcanza para realizar el material, y más aún es estos lugares... cuando pedimos resistol se tardan hasta 15 días... a pesar de que estamos en un lugar no lejano a la ciudad... creo que nos podemos valer de lo que nos rodea...”
Rural 6	“Sí a un niño se le pide algo de material no lo trae, así es en el medio rural; 'no tengo', 'no lo traigo'... Los maestros tenemos que encontrar la manera de contar con ese material... para desarrollar una actividad...”

Rural 36	“lo que usamos más es la lengua oral... pocas veces algún material hecho... pocos maestros lo hacen... Creo que este punto hay que tenerlo en cuenta en próximas reuniones...”
Rural 40	No hay comentarios registrados

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: El Rincón de Lecturas
Rural 1	No hay registro de comentarios
Rural 4	“Es un programa que se acaba de implementar en la escuela...y de hecho lo que hacemos, es que si un niño esta un poquito latocito, lo ponemos a leer... ”
Rural 5	“Nunca lo he trabajado... tengo una idea... me imagino que es con la finalidad de difundir más el desarrollo del niño... Aquí aún, no se nos reparten los libros...”
Rural 6	“Hasta que llegué a esta escuela me entere de los rincones de lectura... es una actividad extraescolar... es un importante apoyo a la recreación del alumno... no hay apoyo en la adquisición de los libros... Yo no lo conozco, pero nunca lo pudimos llevar a cabo por diferentes causas... Es un buen plan para recrear la mente de los niños. ”
Rural 36	“Si son importantes los rincones de lectura... es una invitación a la lectura a los niños... para que tengan más contacto con los libros de texto... de esta manera sería bueno iniciarlos en la lectura...”

Rural 40	<p>“Es muy amplio... ya tenemos como 3 años... es un auxiliar muy bueno...puede abarcar todas las áreas... les ayuda desenvolverse en este medio... A lo mejor por medio de los rincones pueden hacer algo más que trabajar...Tenemos altibajos... los libros que les atraen más son los que tienen imágenes o figuras... Para mí es una ventaja los rincones de lectura.”</p>
----------	---

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: Los acuerdos y la toma de decisiones
Rural 1	<p>“Los acuerdos los tratamos de hacer entre todos, aunque a veces no estemos de acuerdo...pero se trata de que las decisiones las tomemos entre los 3...ya en las decisiones de cada grupo cada maestro es responsable de su salón...”</p>
Rural 4	No hay registro de comentarios
Rural 5	<p>“...esto es muy importante... de nuestra unión... debemos demostrar que hay buenas relaciones, porque de ahí van a surgir acuerdos buenos para la escuela...”</p>
Rural 6	No hay registro de comentarios
Rural 36	No hay registro de comentarios
Rural 40	No hay registro de comentarios

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: El rendimiento académico de los alumnos
Rural 1	<p>“Se puede mencionar que es de un 80% positivo...se debe a la inasistencia, incumplimiento en tareas, a la falta de dedicación...la verdad es que en la escuela es donde están rindiendo... porque una vez fuera tienen que irse a cuidar a los animales o a hacer otras cosas...No estamos en un 100%...el medio en el que estamos no lo permite...Para que hubiera buen rendimiento debería haber armonía entre padres de familia, maestros y alumnos...Cuando pedimos apoyo nos dicen usted hágalo como pueda maestro...”</p>
Rural 4	<p>“La verdad, yo quisiera que fuera grandísimo, pero es imposible... quisiera que fuera de otra manera... cuando yo llegué... los niños no sabían ni siquiera las tablas, pero ahora ya las saben... aunque no puedo avanzar si los niños no saben leer...”</p>
Rural 5	<p>“Para que haya buen rendimiento se requiere que todas las fallas que estamos viendo en los grupos se solucionen en el CT... Que se expongan las fallas... para corregirlas... si el niño tiene deficiencias en el aprendizaje... que se planteen ese tipo de problemas...”</p>
Rural 6	<p>“Se puede decir que es bueno... estamos conscientes que hay niños inteligentes y niños deficientes... siempre en este medio hay muchos deficientes... El maestro debe de estar consciente de que hay problemas en las casas de estos niños; de alimentación y económicos que no favorecen el buen rendimiento de los alumnos...”</p>

Rural 36	<p>“estuvimos entre el 78% y el 85% en el ciclo pasado... tenemos información de problemas y deficiencias... Aquí como tenemos servicio de transporte la gente esta más despierta que en otras comunidades...el padre de familia no es como el de la ciudad... al papá le importa más que el niño gane 2 0 3 pesos que mandarlo a la escuela... Hay falta de interés, por ejemplo se están preparando para irse a la fiesta de S. Felipe...o también en la preparación de la cosecha, todo esto influye en el rendimiento de los alumnos, aparte de las deficiencias que trae cada niño como; la desnutrición, con problemas de asimilación mental... no asimilan lo que se les enseña... todo se les olvida...”</p>
Rural 40	<p>“Al principio se me presentaban problemas, ya que había trabajado con grupos altos y desconocía como trabajar con primero. Ahí se me hizo difícil lograr que tuvieran buen rendimiento de los alumnos... Como maestro es difícil lograr que aprendan... Este ciclo me he sentido en descontrol, ha habido bastantes días de asueto y creo que eso no es bueno... no es excusa, pero sí van un poco retrasados... Otro problema es la inasistencia, cómo voy a lograrlo si no están presentes... No me siento satisfecho...”</p>

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: La disciplina y los castigos
Rural 1	<p>“La disciplina no esta muy bien en la escuela, nos falta mucha constancia con los alumnos, exigir una disciplina como se debe...Las causas o motivos no son para echarle la culpa a los padres o los maestros, yo siento que no hemos puesto el suficiente cuidado...Hay niños rebeldes e inquietos...no se recibe el apoyo de los padres...no están de acuerdo con la disciplina de la escuela...Cuando llegan tarde se les pone a correr, recoger papeles o barrer los baños...Si se les presiona a los padres...ellos los sacan de la escuela.. Los castigos físicos no se usan aquí...”</p>

Rural 4	No hay registros
Rural 5	"...la podemos llevar a cabo no con castigos, sino por estímulos que se le pueden dar al niño... Hay niños que no reconocen esos estímulos en mi grupo... a lo mejor poniéndoles puntos... Yo estoy utilizando estrellitas que se le dan al final de la clase a los niños que se portaron bien..."
Rural 6	No hay registros
Rural 36	"De aquí ¿quién pega?...sí es muy necesaria... se necesita mucha disciplina... de manera individual que ayudaran los maestros... el director acostumbra dar consejos a los niños, pero se echan en saco roto... Yo sí he castigado...Aquí hay varios que castigan... ¿ y los castigos psicológicos?..."
Rural 40	" Hay una disciplina única, la de cada quién, que se puede reflejar en los chicos... Yo siempre he sido enemigo de los castigos... no me parece ético... es una falta de responsabilidad y de respeto que se aproveche uno de los niños..."

SEGUNDA ACTIVIDAD...

Escuela	Aspecto: El Consejo Técnico Escolar
Rural 1	"Lo formamos solo los 3... el trabajo se divide entre los 3... cada uno tiene su cargo... Se hace lo que se tenga que hacer, ya sea un acto cívico, un festival o un evento deportivo"
Rural 4	"Yo no lo conocía... pero en el Vademécum ahí conocí un poquito del consejo técnico... pero aquí en la escuela nadie me ha dicho qué es y cuál debe de ser su funcionamiento"
Rural 5	"....No, ha sido de manera teórica... Lo único que se hace es formarse (el consejo técnico) y se dan cargos a cada quién. Se ve muy bonito, pero en la práctica no ha funcionado... Hemos visto que todos los problemas se resuelven de manera personal, o con los padres de familia o el director... Solamente se menciona al consejo técnico cuando de allá arriba (se refiere a la inspección) se nos pide algún papel sobre el

	<p>consejo, o algo que lo haga funcionar... Por lo que reconocemos que hay que realizar actividades que vigoricen nuestro trabajo... y que se haga participar a la comunidad como en el 20 de noviembre..."</p>
Rural 6	<p>"...aquí podemos decir que se ha llevado a cabo; en las comisiones todos cumplen... Así mejoramos la puntualidad, la asistencia, la limpieza, el aseo y la disciplina... teníamos comisiones de puntualidad, de asistencia, de rincones de lectura y del mantenimiento y aseo de la escuela. Había una coordinadora de cada comisión y una tesorera... De esta manera hemos tratado de organizarnos en lo que se refiere al funcionamiento del consejo técnico escolar"</p>
Rural 36	<p>"Este ya está formado, y los compañeros, como apenas empezamos, espero que los maestros le echen ganas para trabajar... Si han trabajado bastante los compañeros, y espero que este año trabajen aún más...en todo lo que tiene que ver con nuestro consejo como las comisiones de disciplina, puntualidad, aseo y mantenimiento de la escuela por ejemplo..."</p>
Rural 40	<p>"El consejo técnico es un órgano auxiliar de la misma organización de la escuela...En ella se plasman problemas y soluciones de situaciones de la escuela...Como por ejemplo, poder mejorar el nivel académico de la escuela...Tanto de cada maestro como de cada grupo... para ello estamos tratando de mejorar los problemas que se suscitan en el trabajo diario de la escuela, ya sea algún problema con los padres de familia, los alumnos o con nosotros mismos dentro de la escuela..."</p>

TERCERA ACTIVIDAD: **PREPARÁNDONOS PARA RESPONDER (LOS EXPERTOS RESPONDEN)**
(RESULTADOS)

A continuación se hace una agrupación de las preguntas por cada uno de los aspectos abordados por los maestros en esta actividad. Las preguntas son de todos los maestros participantes, estas fueron contestadas en la dinámica establecida. Debido a que fue imposible recuperar y registrar cada una de las respuestas dadas a las preguntas por los maestros, solamente recuperamos las preguntas que sirvieron para desarrollar la discusión en cada uno de los equipos. Por tal motivo, solo se presentan las preguntas como testimonio de la actividad, además de señalar que han sido transcritas tal cual fueron planteadas por los maestros.

ASPECTO 1: **DISCIPLINA Y CASTIGOS**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Es necesario el castigo para obtener disciplina en el grupo?	8
¿De qué manera influye la disciplina en el aprendizaje?	2
¿En la disciplina y los castigos el profesor deberá ser muy duro?	7
¿En qué situaciones son necesarios los castigos físicos?	2
¿Por qué la disciplina no se nota en ningún grado en cuanto están en la formación?	1
Total de preguntas	20

ASPECTO 2: **RENDIMIENTO ACADEMICO**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Qué se puede hacer para tener un buen rendimiento educativo?	6
¿Cuáles medidas se pueden tomar con los alumnos que tienen un bajo rendimiento escolar?	14
Influye la personalidad del maestro en el aprovechamiento de los alumnos?	3
¿Qué es más importante la formación o la información en los alumnos?	1
¿Quiénes intervienen en el rendimiento académico de los alumnos?	1
¿Cómo lograrías ver todo el programa que corresponde al año sin retrasarte?	1
Total de preguntas	26

ASPECTO 3: **LOS PADRES DE FAMILIA.**

Preguntas que engloba a otras parecidas	Frecuencia
¿Por qué los padres de familia son en su mayoría apáticos con respecto a la educación de sus hijos?	14
¿Cómo se debe de educar al padre de familia para que ayude al maestro en cuanto a la formación del niño?	4
¿Cómo deben de ser las relaciones entre maestros y padres de familia?	2
¿Cuántos padres de familia forman la mesa directiva?	3
Total de preguntas	23

ASPECTO 4: **EL RINCÓN DE LECTURAS**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Cómo puedo formar mi biblioteca para los rincones de lecturas?	3
¿Cuál será la situación más conveniente para motivar a maestros y alumnos para el mejor aprovechamiento del rincón de lecturas?	3
¿Cuáles son los beneficios del rincón de lecturas?	4
¿Hay una mejor planeación para el rincón de lecturas?	2
¿Cuál es el apoyo de los maestros en el rincón de lecturas?	2
¿Los seminarios que tan seguido se hacen para el rincón?	1
¿Por qué los maestros ven el rincón de lecturas como trabajo extra?	1
Total de preguntas	16

ASPECTO 5: **LOS PROGRAMAS Y LOS LIBROS DE TEXTO**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Por qué no se reestructuran los libros y programas de tal forma que se adecuen más a la realidad que están viviendo?	7
¿Cómo aprovechar al máximo el programa oficial?	9
¿Crees que se debería retroceder en cuanto al programa oficial y utilizar mejor el antiguo?	2
¿Qué pasaría si quitarán los libros de texto?	1
Total de preguntas	19

ASPECTO 6: **LA PARCELA ESCOLAR**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
Cuando funciona la parcela escolar ¿Cómo debe ser la participación de los maestros?	6
¿Qué podríamos hacer para recuperar la parcela escolar, ya que esta en manos de una persona de la comunidad?	3
Total de preguntas	9

ASPECTO 7: **LAS RELACIONES ENTRE LOS MAESTROS**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Cómo se logra la completa integración entre maestros director y comunidad (padres de familia)?	12
¿Por qué en las escuelas no se toman en cuenta al maestro para la toma de decisiones y acuerdos, como sucede actualmente en nuestra escuela?	4
¿Las relaciones entre los maestros influyen en el comportamiento de los alumnos?	2
¿Cómo podemos motivarnos para llevar una relación más motivadora entre todos los maestros, en beneficio de la escuela?	3
Total de preguntas	21

ASPECTO 8: **TÉCNICO-PEDAGÓGICO**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Cómo será la mejor manera de darme a entender en algunos aspectos académicos con mis alumnos?	7
¿Cómo unificar criterios de evaluación y /o reprobación?	5
¿Cómo puedo organizar el trabajo diario de mi grupo?	3
¿Qué debo hacer para evitar el ausentismo de los alumnos?	3
¿Qué debo de hacer para lograr una mejor educación con mis alumnos?	2
¿Por qué la escuela no cambia, y con ello los maestros, de lo tradicional a la escuela nueva?	1
Total de preguntas	21

ASPECTO 9: **MATERIAL DIDÁCTICO**

Preguntas que engloban a otras parecidas	Frecuencia
¿Qué se puede hacer para tener suficiente material en la escuela?	7
¿Por qué es necesario el material didáctico en el trabajo diario del maestro?	3
Total de preguntas	10

ASPECTO 10: **ACTUALIZACION Y FORMACIÓN DOCENTE**

Preguntas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
¿Por qué a los maestros no se les dan más facilidades para que estudien y tengan mejor preparación?	9
¿Por qué en las escuelas donde se preparan los profesores, permiten que egresen personas que no tienen ninguna vocación, ya que los niños son los más afectados?	5
La formación del maestro, tanto en hábitos como en conocimientos ¿será determinante para lograr un rendimiento escolar alto en los alumnos?	2
¿Cómo debería ser la preparación de los maestros?	1
Total de preguntas	17

ASPECTO 11: **CÍVICO-ARTISTICO**

Preguntas parecidas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
¿Qué hacer para que los actos cívicos cumplan con su objetivo? Es decir, que desarrollen el espíritu cívico y el amor a la patria, y que no sean de rutina.	5
¿Por qué el maestro no le da la importancia a los actos cívico - artísticos y culturales?	3
Total de preguntas	8

ASPECTO 12: **REFORMA EDUCATIVA**

Preguntas parecidas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
¿Qué clase de ciudadano se espera obtener con la Reforma Educativa?	1
¿Por qué las reformas de la educación siempre son de escritorio?	1
¿La modernización educativa continuará con bases firmes este sexenio?	3
¿Por qué tantos cambios en métodos cuando aún no se ha terminado de aplicar el oficial?	1
Total de preguntas	6

ASPECTO 13: **EL CONSEJO TÉCNICO**

Preguntas parecidas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
¿Qué es lo que se desea alcanzar con la reforma al reglamento del consejo técnico?	1
¿Cómo se va a llevar acabo este consejo?	2
¿Las sesiones del consejo deben de ser en horas de trabajo?	1
¿Cómo se puede apoyar al consejo para que haya más comunicación entre el personal?	1
Total de preguntas	5

ASPECTO 14: **LA COOPERATIVA**

Preguntas parecidas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
¿Por qué no se dan a conocer en forma las normas de la cooperativa?	7
¿Por qué algunos directores toman la cooperativa como negocio propio y por qué se los permiten?	1
¿El ahorro escolar sirve nada más para que el niño se forme el hábito de ahorrar?	2
Total de preguntas	10

ASPECTO: **VARIOS**

Preguntas parecidas que abordan el mismo aspecto	Frecuencia
Para mejorar el nivel educativo ¿por qué no se le retribuye el salario justo al maestro?	3
¿Existen reconocimientos para los maestros que obtienen un nivel de aprovechamiento alto con su grupo?	1
Por qué el gobierno... no ve que la televisión y otros medios de comunicación están envenenando... la mentalidad de los educandos... el gobierno no hace nada por resolver este problema	1
Total de preguntas	5

CUARTA ACTIVIDAD: **PROBLEMATIZACIÓN ¿CÓMO DETECTAR NUESTROS**

PROBLEMAS?

(RESULTADOS)

Problemas: **Primer grado**

Escuela	Problemática	Problemas Jerarquizados
Rural 1	Falta de maestros y falta de material	Unico
Rural 4	El no aprendizaje de los alumnos	Unico
Rural 5	La inasistencia La escritura deficiente La indisciplina	1° 2° 3°
Rural 6	La falta de comunicación entre padres y maestros La inasistencia Las condiciones en que viven los niños La mentalidad y la falta de cooperación con de los padres de familia	1° 2° 3° 4°
Urb. 36	Los niños de lento aprendizaje La falta de retención de conocimientos La falta de apoyo de los padres de familia en el aprendizaje de los niños. Los problemas de la disciplina El incumplimiento en las tareas La inasistencia La deserción escolar La falta de maduración en los niños	1° 2° 3° 4° 5° 6° 7° 8° 9°
Urb. 40	Rezago en el aprendizaje de los niños Niños con falta de retención La inasistencia Niños con dislexia Los padres no apoyan en el desarrollo del conocimiento La impuntualidad de los alumnos	1° 2° 3° 4° 5° 6°

CUARTA ACTIVIDAD...

Problemas: **Segundo grado**

Escuela	Problemática	Problemas Jerarquizados
Rural 1	Los problemas con la conducta y rebeldía de los alumnos	Unico
Rural 4	El atraso académico de los alumnos	Unico
Rural 5	La indisciplina de los alumnos (peleas, chismes, distraídos y desobedientes) Deficiente alimentación (no se desayunan en la mañana) No cumplen con las tareas	1° 2° 3°
Rural 6	Poco aprovechamiento en los alumnos La influencia del medio en que viven afecta el rendimiento académico. La influencia negativa de los medios de comunicación, sobre todo de la televisión. La incorporación de los niños al trabajo infantil y su poco rendimiento en la escuela La falta de aulas	1° 2° 3° 4° 5°
Urb. 36	La falta de educación de la atención El poco contacto con libros en el ambiente familiar La poca retención de conocimientos Falta de razonamiento e interés de los alumnos El incumplimiento en las tareas La falta de maduración Niños mal comidos Familias desintegradas Falta de cooperación de los padres de familia La inasistencia La indisciplina	1° 2° 3° 4° 5° 6° 7° 8° 9° 10° 11°
Urb. 40	Rezagos en lectura y escritura La indisciplina La impuntualidad y la inasistencia La falta de interés de los padres de familia La mala alimentación en los niños	1° 2° 3° 4° 5°

CUARTA ACTIVIDAD...

Problemas: **Tercer grado**

Escuela	Problemática	Problemas Jerarquizados
Rural 1	Falta de material didáctico	Unico
Rural 4	El atraso académico	Unico
Rural 5	La indisciplina El bajo aprovechamiento escolar Los niños con problemas de aprendizaje	1° 2° 3°
Rural 6	El bajo aprovechamiento causado por problemas emocionales La falta de programas para atender el rincón de lecturas Los niños que son problema en el salón de clase Los niños que no tienen padre La sobrepoblación escolar La falta de hábitos de aseo personal	1° 2° 3° 4° 5° 6°
Urb. 36	Los problemas en la lectura (niños de 4° que no saben leer y lectura deficiente en la mayoría de los niños) El 80% de los niños no pone atención Falta de mecanización (en sumas, restas y multiplicaciones) Falta de memorización y comprensión de las tablas Altas inasistencias de los niños Problemas con la alimentación de los niños	1° 2° 3° 4° 5° 6°
Urb. 40	Niños rezagados (no saben leer ni escribir) Niños distraídos y sin ganas de estudiar Problemas de ausentismo Problemas de disciplina Falta de cooperación de los padres de familia	1° 2° 3° 4° 5°

CUARTA ACTIVIDAD...

Problemas de: **Cuarto grado**

Escuela	Problemática	Problemas Jerarquizados
Rural 1	Falta de mesabancos	Unico
Rural 4	Rendimiento escolar deficiente	Unico
Rural 5	Bajo nivel de aprovechamiento académico La indisciplina en los grupos El ausentismo por parte de los alumnos La poca responsabilidad de los padres de familia para con sus hijos	1° 2° 3° 4°
Rural 6	La falta de aplicación del programa La falta de maduración de los niños en el grado La indisciplina Los niños que son maltratados en sus casas La pérdida de valores, morales y cívicos en el niño Los problemas con la mala alimentación de los niños	1° 2° 3° 4° 5° 6°
Urb. 36	Los problemas con la lectura y la ortografía Grandes lagunas en el conocimiento de los niños (el rezago académico) Problemas con la retención de los alumnos La inasistencia La indisciplina La falta de conciencia de los padres de familia en la relación con la escuela Los padres sin carácter La impuntualidad de los alumnos	1° 2° 3° 4° 5° 6° 7° 8° 9°
Urb. 40	Retraso en el aprovechamiento del año anterior Gran ausentismo de los niños a la escuela El trabajo infantil fuera de la escuela	1° 2° 3°

CUARTA ACTIVIDAD...

Problemas: **Quinto grado**

Escuela	Problemática	Problemas Jerarquizados
Rural 1	Las inasistencias de los niños La falta de comunicación entre padres y maestros	1° 2°
Rural 4	El rendimiento escolar deficiente La inasistencia de los alumnos La poca relación de los maestros con los padres de familia	1° 2° 3°
Rural 5	El bajo aprovechamiento escolar Los problemas con la indisciplina en los grupos	1° 2°
Rural 6	El bajo rendimiento escolar La deserción escolar La disciplina y el orden El ambiente social en que se desenvuelven los niños La falta de comunicación entre los padres de familia y los maestros	1° 2° 3° 4° 5°
Urb. 36	Problemas con el aprovechamiento Obtención de malos resultados al aplicar los exámenes Olvido de lo ejercitado el día anterior Deficiencias en conocimientos de grados inferiores La deserción escolar La inasistencia de los niños Problemas en el cumplimiento de las tareas Problemas de limpieza personal	1° 2° 3° 4° 5° 6° 7° 8°
Urb. 40	Los niños rezagados La necesidad de repetir clases La poca asistencia a clases La poca participación de los padres de familia La indisciplina en los grupos Los problemas con la mala alimentación	1° 2° 3° 4° 5° 6°

CUARTA ACTIVIDAD..

Problemas: **Sexto grado**

Escuela	Problemática	Problemas jerarquizados
Rural 1	Los programas educativos La falta de coordinación entre maestros y padres de familia	1° 2°
Rural 4	El rendimiento escolar deficiente La inasistencia de los alumnos	1° 2°
Rural 5	La falta de bases en los alumnos para la asimilación de nuevos conocimientos La indisciplina en el grupo La indiferencia de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje	1° 2° 3°
Rural 6	El bajo rendimiento escolar La falta de aplicación del programa en el aula El no conocer bien al alumno ni al grupo en general La indisciplina de los alumnos más grandes.	1° 2° 3° 4°
Urb. 36	La poca motivación (no se les puede concentrar en el tema) no se logra que participen en las clases. Las actividades las realizan en forma muy lenta (les cuesta trabajo desarrollar la actividad) El incumplimiento en las tareas La impuntualidad de los alumnos La nula participación de los padres en la educación de sus hijos El poco conocimiento del desarrollo de la adolescencia	1° 2° 3° 4° 5° 6°
Urb. 40	Los niños problema El poco uso de los rincones de lectura Desinterés de los padres de familia Los niños irresponsables La indisciplina en el grupo	1° 2° 3° 4° 5°

QUINTA ACTIVIDAD : CUESTIONANDO NUESTRO SENTIDO COMÚN
(RESULTADOS DEL AUTODIAGNÓSTICO)

PRIMER GRADO

Problema	Definición del Problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi práctica	Dimensión del Problema
Falta de comunicación de los padres familia.	Falta de comunicación de maestros a padres	a) cuando se les llama no asisten. b) cuando vienen llegan en forma indebida. c) se esconden para no acudir al llamado.	Concientizar a los padres de que les tengan un poquito de tiempo a sus hijos, que los traten como personas. Que sientan que sus padres se preocupan por ellos.	Afecta demasiado...no pueden estar enterados de cómo van en su educación, necesidades y comportamiento de cada uno de sus hijos...la falta de comunicación de padres y maestros hace que se tenga un rendimiento más bajo.	Creo que este en toda la escuela, aunque en el grado de primero se presenta más agudo.
La comunicación comprensiva de maestro-alumno y padre de familia para pedir ayuda y solicitarla.	Se debe considerar la comunicación M-A-P y el fomento de la superación personal como base fundamental para el buen desarrollo de la práctica educativa.. La comunicación ya sea hablada o escrita es el medio para expresar sus inquietudes, sueños y realidad... para de ahí partir y dar el trato que se merece.	Sí al niño se le da seguridad y apoyo, confianza en lo que se haga, puede suceder que poco a poco vaya logrando abrirse un poco más a la relación de comunicación colectiva.	Hablar y comunicarse con ellos, hacer dinámicas donde participen en forma colectiva, para buscar que esa inhibición se convierta en una persona comunicadora de sus ideas y forma de pensar.	Su desarrollo sé vera afirmado en el niño cuando él, vaya participando en grupo o recreo, platicando viendo su seguridad al desarrollar o leer una lectura. Y mi práctica docente se vera más efectiva. El comunicarse y estimular es de gran ayuda son esenciales en la personalidad integral del niño. Mi actitud es de preocupación de ayuda y un poco de conciencia.	El problema se observa en casi toda la escuela pues los padres o algunos maestros no se preocupan por resolver o es mejor no preocuparse por problemas que ellos tachan por "ello es muy callada y eso es mucho mejor, peor se ve considerar al niño como objeto de acumular conocimientos.

La indisciplina	La indisciplina que encuentro en mi grupo es tan fuerte que hay ocasiones en que ya no encuentro que hacer	Necesito tenerlos con trabajo constante. Poner más atención a los niños más indisciplinados.	He tratado de superar este aspecto con la utilización de dinámicas que realmente no me han dado resultados. He tratado de encontrar la solución, pero lamentablemente no la he encontrado.	Me afecta en cuanto a que por estar en constante represión con esos niños, desatiendo a los demás. Afecta demasiado a los alumnos en cuanto a que se me van atrasando cada vez más.	Por lo que han comentado algunos maestros y por los que se ve y se palpa; el problema no solamente con mi grupo, sino en toda la escuela.
Falta de retención del aprendizaje.	Los alumnos no retienen lo que se les enseña, ya que después de ver algo y preguntar al día siguiente que fue lo que vimos el día anterior no saben, pero no todos, son unos cuantos.	Se solucionaría si los padres y los maestros platicáramos acerca de los problemas de sus hijos para poder superar el problema.	Dedicar un poco más de tiempo con estos niños en cuanto atención y afecto ayudarlos lo más que pueda. Mi actitud ha sido de trabajar y buscar la mejor manera de cómo superen los niños ese problema.	Si afecta ya que por esos niños no puedo adelantar y tengo que retrasarme un poco, los niños que no tienen problemas se enfadan con los mismos.	Este problema es en toda la escuela, aunque son pocos de cada grupo.
Falta de educación de la atención.	Falta de educación de la atención.	La atención es primordial para aprender.	He traído un poco más de material didáctico he procurado que los alumnos no solo oigan la clase sino que elaboren material como, germinadores, metro, decímetro y signos de admiración.	En la falta de material didáctico apropiado, la motivación que les doy no es suficiente ni adecuada. Muchas veces el alumno nos mira pero su pensamiento esta muy lejos... en la torta o en la tele, pero nunca en lo que tratamos de aprender.	Es un problema general esto se refleja en los porcentajes de aprovechamiento, asistencia y deserción.

Deserción escolar	Viene a ser el abandono del aula y la escuela ya sea por motivos personales, económicos o la lejanía del centro educativo.	La situación en que se encuentra viviendo el alumno; medio ambiente y situación económica Los maestros junto con los padres de familia debemos de superar este problema.	Informándole al director, la deserción que existe, los alumnos los invitan a asistir a clases e ir también a sus hogares a platicar con ellos.	En muchos aspectos ya que no se puede ir en el trabajo educativo en el orden que debe seguir el maestro y por lo tanto perjudican a los alumnos que si son constantes en la escuela.	Sin comentarios.
Rezago en el aprendizaje	Rezago en el aprendizaje	Que el tiempo no alcanza para lograr los objetivos planeados en el día. Su percepción no es la adecuada, porque no diferencian entre una letra de otra.	La actitud ha sido de preocupación pues ya ésta muy adelantado el ciclo escolar y unos no avanzan. He tratado de variar un poco la manera de impartir la clase y dedicar más atención a estos niños.	Que por atender a los más retrasados se desatiende a otros.	En algunos grupos si.
Niños con dislexia	Niños con dislexia.	Que el medio ambiente y económico les afecta (al niño le falta alimentación) Sí el nacimiento fue con problemas o traumas.	Me dedico a ellos especialmente. Lo tengo muy en cuenta y hago todo lo posible para que el niño salga de ese vacío.	En que el porcentaje es bajo. En nada ya que planeo bien mis clases.	En toda la escuela.

QUINTA ACTIVIDAD ... SEGUNDO GRADO

Problema	Definición del problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi Práctica	Dimensión del problema
Poco aprovechamiento.	Poco aprovechamiento.	Los padres de familia poco se interesan en prestarles un rato de atención a sus hijos. Los padres y los mismos alumnos al egresar de sexto, notan que la primaria no sirve, se le puede sacar poca utilidad y por eso le dan mínima importancia.	He tratado de platicar continuamente con los padres. Me he esforzado para que aprendan mediante técnicas vitales y mediante temas de convencimiento; he logrado que mis educandos sean más participativos mi actitud ha sido de optimismo para eliminar el problema del aprovechamiento mediante estrategias diferentes.	Afecta mi práctica docente porque a mí me piden resultados semestral y anualmente, y en ocasiones por no reportar bajo aprovechamiento o porque dicen que no se puede hacer esto, tengo que darle el punto de pase al alumno faltista y que poco logró aprender. Los conocimientos que poseen no avalan el grado que cursan.	
La asistencia de los alumnos.	La inasistencia de los alumnos es lo que más afecta a mi grupo.	Los padres de familia no me apoyan en nada y en la dirección hasta el momento no me dan solución. Mandar llamar al tutor preguntarle el motivo por el cual están faltando.	Sin comentarios.	No se puede seguir con mi programa y nos atrasamos todos. Me molesta mucho porque sin motivo alguno faltan o me hacen mentiras.	En toda la escuela.

Niños que no saben leer.	No saben leer.	No puedo avanzar con mis alumnos porque les tengo que poner más atención.	Los pongo a trabajar como si estuvieran en primero.	A mis alumnos les afecta de que no pueden avanzar. Me molesto, pero hasta hoy he avanzado con mi problema.	En toda la escuela.
Rendimiento académico deficiente	Los alumnos no tienen los conocimientos que deberían de acuerdo al programa oficial.	Los alumnos disponían de poco tiempo de clases. Posible falta de interés del alumno y del padre anteriormente.	Ponerles ejercicios especiales. Les he dedicado mas tiempo.	No van acordes con el programa oficial con relación a conocimientos y su nivel académico.	En toda la escuela.

QUINTA ACTIVIDAD ... TERCER GRADO

Problema	Definición del problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi practica	Dimensión del problema
Rendimiento académico deficiente.	Los alumnos no tienen los conocimientos que debieran de acuerdo al programa oficial.	Falta de interés del alumno y del padre de familia.	Ponerles ejercicios especiales. Les he dedicado más tiempo.	Sin comentarios.	En toda les escuela.
Un niño que no lee.	Lee muy poco y confunde algunas letras.	La mamá todo le cumple y lo tiene muy consentido. Le falta madurez.	Hablar con los padres de familia y dedicarnos más a él. A reafirmar las letras.	Siempre me afecta porque me dedico a él a reafirmar las letras.	El problema es en toda la escuela.
Disciplina	En disciplina mal en algunos niños.	La falta de cooperación y atención de los padres.	Mando por el papá ,nunca puede venir, intenté platicar con los alumnos.	Veo en los resultados que los niños no avanzan.	El problema es en toda la escuela.
Inasistencia	La inasistencia es muy alta en mi grupo, hay niños que faltan hasta tres días seguidos; por la mamá que esta enferma o se fue a León, por cuidar los animales, o por llevar el a donde trabaja el papá.	La mala orientación de los padres y su falta preparación. La falta de fuentes de trabajo que les permita vivir más desahogadamente.	He platicado con ellos tratando de orientarlos en la importancia que tiene para ellos la escuela su preparación. Con respecto a los padres les he llamado pero son muy pocos los que asisten.	Hay objetivos que se tiene que volver a ver por los niños y no se puede avanzar en el aprendizaje ni en la terminación de las actividades planeadas. Por el poco interés de los niños solo piensan en jugar o hacer otro tipo de acciones que no van de acuerdo a su edad.	En toda la escuela es el mismo problema.

Aprovechamiento escolar	Alguno alumnos no cuentan con los conocimientos que deben de tener de acuerdo al grado en que se encuentran.	El conformismo por parte de los padres de familia al dejar al maestro toda la responsabilidad de la educación y la formación de sus hijos. La actitud negativa que mostramos los maestros ante el proceso E-A. La falta de alicientes por parte de la autoridad educativa la necesidad de que nos brinden apoyo para seguir superándonos.	He dedicado tiempo del recreo e inclusive a veces a la hora de clase para sacar adelante a los niños que están muy atrasados en cuanto a aprendizaje. Mi actitud será no dejar rezagados a esos niños y con la ayuda de los padres y principalmente de cada uno de ellos y hacerlos entender; para lograrlo debemos trabajar mucho.	Afecta demasiado porque creo que mi trabajo no esta siendo aprovechado por los alumnos que no están al nivel de los demás. Moralmente nos sentimos muy mal por no lograr lo que nos proponemos. Se obstaculiza el aprendizaje de mis alumnos de una manera negativa. En ocasiones hay problemas entre ellos porque unos saben más que otros.	Dicho problema no solamente se presenta en mi grupo, podría asegurar que todos los maestros lo tiene
La falta del padre en el hogar.	La falta de padre en el hogar.	Que los padres y las madres se casan muy jóvenes y no tienen orientación sexual.	Tener más comunicación con los niños y con los padres.	Que tengo que enfrentar problemas que en mi preparación nunca me enseñaron a resolver. Los problemas no los dejan con claridad el aprendizaje.	Yo pienso que en toda la escuela.

QUINTA ACTIVIDAD... CUARTO GRADO

Problema	Definición del problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi práctica.	Dimensión del problema
Rendimiento académico deficiente	El alumno no sabe todo lo relacionado a su grado	Los niños carecen de conocimientos básicos que no les permiten continuar. La falta de interés tanto del alumno y del padre de familia.	Mantener a los adelantados trabajando o leyendo para dar mas atención a quienes más la necesitan. Mi actitud ha sido un poco pasiva pues no he tratado directamente el problema con los padres de familia.	No realizarla con eficiencia docente pues al tratar de seguir la secuencia en el libro de texto y otro no se hace y comienza el estancamiento. Cuando los alumnos adelantados terminan se enfadan de esperar otro ejercicio.	Se encuentra en toda la escuela.
Retraso en el aprovechamiento , del año anterior.	Mi problema real es la falta de aprovechamiento de algunos de mis alumnos. Les faltan conocimientos necesarios para estar al nivel de los demás alumnos.	Debido al ausentismo	Hablar con el padre de familia para que ayude en los conocimientos que se van retrasando; también pasando algunos niños a tercero puesto que tienen problemas en matemáticas, dejándoles trabajos en casa y una serie de trabajos que los ayuden a nivelarse. Cuando hice la exploración al principio de año fue de asombro, pero a través del tiempo he ido reflexionando y	Afecta a tal grado ya que los conocimientos que se deben de impartir esa semana se tienen que posponer y el proceso enseñanza-aprendizaje se retrasa.	No tengo idea.

			he tratado de ayudar de acuerdo a mis posibilidades.		
Padres de familia sin carácter	Falta de autoridad en los padres para con sus hijos.	Los alumnos que no viven con sus padres les falta el núcleo familiar para poderse integrar a la sociedad y, por lo tanto a cualquier trabajo le prestan poca importancia. Los padres que trabajan; al estar solos, sus hijos, no sienten la autoridad de sus padres. Los alumnos flojos y autoritarios; generalmente son los más grandes e incumplidos.	Hacer conciencia en el padre o tutor mediante una breve charla y lo mismo con mis alumnos para crear en ellos una disciplina de responsabilidad.	Se retrasa mi plan de trabajo, se forma un acumulación de objetivos, que ni en todo el año completo. Los problemas son palpables, pues se atrasa el aprendizaje en general.	Es un problema general, prueba de ello son la impuntualidad y las inasistencias.
Bajo rendimiento escolar	Bajo rendimiento escolar	La poca responsabilidad que existe de padres a hijos . La falta de comunicación de padre a hijo. Falta de alimentación y ausentismo. Poco interés del maestro.	He puesto todo lo que esta de mi parte, aunque hubo días en que decaí. Responsabilidad por parte de padres Comunicación por parte de los padres. Atención especial por parte del maestro. Motivación hacia los alumnos por parte del maestro.	No puedo llevar al 100% el programa, ya que tengo alumnos que apenas empiezan a deletrear y otros empiezan a escribir, son obstáculos para desarrollar mi programa. Pues hay que dedicar atención muy especial. Algunos alumnos van muy adelantados y otros muy atrasados, unas actividades son vistas y analizadas por unos y por otros no.	Estoy manifestando los problemas de mi grupo, sin embargo no dudo que el mismo problema se presente en los demás grupos.

		Aplicación parcial de programa de estudios.	Concientización de padres y maestros.		
La disciplina en clase	La disciplina y el orden que existe en el salón y fuera de él es baja, casi nula.	La hiperactividad de algunos niños, la rapidez al trabajar ,y la organización un poco deficiente del maestro.	He tratado de hacerles comprender que los perjudicados son ellos y no yo. Que ellos son los que pierden el tiempo y la oportunidad de superarse. Una mejor disciplina y aprendizaje en la que se puede avanzar poco a poco.	Lo afecta en gran medida ya que la distracción y el no trabajar provoca que se aprenda lo mínimo de lo que debieran de aprender. Afecta lo planeado y el avance.	En toda la escuela se da.
Desnutrición infantil	Niños que asisten a clases en la mayoría de las veces sin algún alimento en el estómago, dando el siguiente resultado; dolor de cabeza, vómitos, dolor de estómago, fatigados, y por lo tanto poco aprendizaje.	La falta de buena información alimenticia. La situación económica de la familia. La falta de responsabilidad de los padres. La carencia de información del maestro sobre estos aspectos.	Mi actitud será de tratar de solucionar los problemas. Primeramente hacer notar a los muchachos la importancia que requiere una mejor atención dentro del salón de clase. Y tratar de aprovechar al máximo las cualidades y capacidades de mis alumnos.	Afecta en el sentido de aprovechamiento de mis alumnos; no ponen atención, se duermen, en algunos casos con vómito. Otro caso marcado es la impuntualidad al explicar algunas lecciones tengo que regresarme y volverlas a explicar. El alumno no tiene una responsabilidad definida, hay bajo aprovechamiento y desorganización en el grupo.	Pienso que estos problemas son de orden general. Claro que con ciertas diferencias definidas en cada grupo.

QUINTA ACTIVIDAD... QUINTO GRADO

Problema	Definición del problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi práctica docente	Dimensión del problema
Rendimiento académico deficiente	El alumno no sabe todo lo relacionado a su grado.	Los niños carecen de conocimientos básicos. La falta de interés de alumnos y padres.	Mantener a los adelantados trabajando o leyendo para dar atención a los que más la necesitan.	No realizarla con eficiencia docente no se sigue la secuencia en los textos y comienza el estancamiento.	En toda la escuela
La indisciplina	No quiero decir que sea todo el grupo, son a lo máximo 4 alumnos, esos ocasionan que se pierda el control del grupo cuando yo no me encuentro en el grupo	Pienso que esta indisciplina es ocasionada porque dos de ellos son repetidores y los otros dos son latosos. Al juntarse los 4 provocan la indisciplina.	Unos consejos me han servido para que algunos de estos se disciplinaran un poco.	La disciplina es fundamental en el aprendizaje de todo individuo, y si es indisciplinado su aprendizaje va a ser bajo.	La indisciplina no es solo a nivel grupo sino también a nivel escuela.
La escasa participación de los padres de familia.	La participación de los padres de familia en los problemas de sus hijos es muy tibia, no le dan importancia. Le dan más importancia a problemas de disciplina que en realidad no la tienen. Los padres dicen entender pero no actúan.	La actitud de los padres; poca exigencia o conveniencia para utilizar al niño a su conveniencia.	Actuar más exigente con los padres (casi como regaño) para obtener respuestas medianas; motivar a los alumnos, presentándoles retos principalmente a su orgullo. La actitud ha sido de hacer míos los problemas.	Afecta el aprendizaje porque si pudiéramos juntar los conocimientos de todos los niños semejarían un rompecabezas "incompleto". Hay alumnos que faltan hasta un mes y no tratan de ponerse al día. Hay repetición de clases.	Sí, el problema es general, la mayoría de los compañeros opinan igual y muchas veces con fastidio;

Malos resultados en exámenes	Los alumnos asimilan los conocimientos que se les transmiten durante las clases, al interrogarlos sobre dichos conocimientos contestan correctamente, lo mismo en el pizarrón, pero al momento de aplicar la evaluación los resultados son negativos.	Una inadecuada alimentación. La falta de responsabilidad de los padres y alumnos. La no retención de conocimientos a determinado tiempo. La inasistencia de algunos alumnos.	He aplicado diferentes tipos de evaluación para ver cuales son las más aptas para mis alumnos. Les explico cada tipo de evaluación y trato de darles confianza durante la aplicación del examen. He tratado de concientizar a los alumnos de dicho problema.	Me retrasa en cuestión a lo planeado, ya que tengo que repetir los objetivos que creo lo ameritan. En los alumnos provoca inseguridad al momento de resolver una cuestión.	Sin comentarios.
Bajo aprovechamiento escolar	Los alumnos de este grado no están al nivel de conocimientos que deben de tener además no quieren esforzarse para lograrlo.	El conformismo de los padres. El no educar los papás a sus hijos. La actitud negativa que mostramos los maestros ante el proceso enseñanza – aprendizaje. La no adecuación de lo que se enseña con la realidad de los niños. La falta de seminarios para todos los maestros.	He platicado con ellos y de momento parece que va a cambiar, pero vuelven a reincidir en su actitud. He tratado de platicar a solas. He tratado de ayudar por separado cuando no entienden alguna clase. He tratado de dar más atención a los más retrasados.	En que siento que mi trabajo no esta siendo útil, porque no se logran los objetivos propuestos. A los alumnos que van más atrasados no les apura en lo más mínimo porque persisten en la indisciplina.	El aprovechamiento escolar y la indisciplina los veo únicamente en algunos grados. No en toda la escuela.

Bajo rendimiento escolar	Bajo rendimiento escolar	A mayor rendimiento escolar mayor educación. La falta de recursos económicos. Problemas familiares Falta de alimentación adecuada.	He tratado de motivarlos, he tratado de platicar con los padres. Mi actitud es la de seguir motivando a todos los alumnos.	Afecta de manera negativa, ya que si el alumno no supera este problema el esfuerzo que se haga será inútil. Incide directamente en mis alumnos ya que los conocimientos que poseen no avalan el grado que cursan.	El problema esta en toda la escuela.
--------------------------	--------------------------	---	---	--	--------------------------------------

QUINTA ACTIVIDAD... SEXTO GRADO

Problemas	Definición del problema	Hipótesis	Qué se ha hecho	Cómo afecta mi práctica	Dimensión del problema
Rendimiento académico deficiente	El alumno no sabe todo lo relacionado con su grado.	Los niños carecen de conocimientos básicos.	Dar más atención a quien la necesita.	Al tratar de seguir la secuencia y no seguirla provoca el estancamiento.	En toda la escuela.
Niño problema	El atraso que presenta un alumno en el campo educativo y de aprendizaje. Tiene un atraso de varios años. Descuida el cumplir de sus tareas. Hay poco interés de los padres. Poca asistencia del niño a la escuela.	Por muchas llamadas de atención el alumno no procura retener el trabajo.	Durante la clase lo reconvengo a que ponga atención, lo paso al pizarrón, veo su libreta y corrijo, y esto puede causar distracción en el grupo. Trato de que no sea notorio y lo reafirmo con actividades de reforzamiento continuo, altero la secuencia de problemas y su mecánica de solución para que razonen.	En el desarrollo de la clase, continuamente lo reconvengo a que ponga atención, esto me causa distracción en el grupo.	Cada maestro tiene diversos problemas y en cada salón se trazarán las soluciones más viables y efectivas.
La falta de bases que muestran los alumnos para la asimilación de nuevos conocimientos	En mi grupo he detectado la falta de bases académicas que muestran mis alumnos para asimilar el nuevo conocimiento, y esto se denota desde que les aplique las pruebas de diagnóstico.	Sí presto más dedicación a los alumnos atrasados, llegaré un momento en que estén preparados para continuar con su aprendizaje regular.	Antes de dar cada tema, trato de relacionarlo con sus antecedentes más remotos y simples aunque de una forma muy somera. A los alumnos más atrasados les dedico más tiempo y me realizan otras actividades.	En gran medida me afecta negativamente. Mi labor la siento como una casa construida sin cimientos, a la que solamente puedo poner soportes y travesaños; pero sin erradicar el mal de raíz.	El problema es general de segundo a sexto.

	<p>Los resultados me parecieron, hasta cierto punto, desalentadores.</p>	<p>Cuanto más esfuerzo pongamos todos en mejorar nuestra labor docente, mejores resultados obtendremos en el aprendizaje de los alumnos. El haber aprobado a estos alumnos con esta problemática. Las características de la escuela – comunidad.</p>	<p>He tratado de hacer mis clases vivificantes y objetivas, con ejemplos concretos y/o actuales para que el aprendizaje quede bien reforzado.</p>	<p>Es imposible ver en un año lo de dos, por el rezago acumulado. Los alumnos sin ser los mínimos culpables, son los únicos perjudicados. A veces los veo tan sumidos en su yo personal que me da miedo pensar en lo que quieren seguir estudiando. Los aprendizajes sin bases son un adorno que caerá con el tiempo. Lo que aprenden lo hacen con el doble o el triple de esfuerzo del normal.</p>	
--	--	--	---	---	--

SEXTA ACTIVIDAD: **CONFORMANDO UN BANCO DE PROPUESTAS Y SUGERENCIAS PEDAGÓGICAS**
(RESULTADOS)

TEMA: **EL RENDIMIENTO ACADEMICO DEFICIENTE**

Núm.	Propósito	Sugerencia
1	Lograr un máximo rendimiento en el aprovechamiento académico de los alumnos.	<p><u>Examinar</u> adecuadamente a cada alumno, para enterarnos exactamente de qué es lo que se le dificulta.</p> <p>Observar con <u>regularidad</u> a estos alumnos con el fin de identificar a que se puede deber el problema.</p> <p><u>Investigar</u> si se tiene problemas de origen familiar y ver que se puede hacer al respecto.</p> <p>Citar a los padres de familia y <u>pedirles</u> su colaboración par las tareas escolares.</p>
2	Lograr el máximo aprovechamiento en el alumno.	<p>Realizar una <u>prueba de exploración</u> para verificar el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Partir de lo que el niño sabe y de ahí poder encauzar su aprendizaje.</p> <p>Tratar de <u>hacer equipo</u> con los padres de familia.</p>
3	Encontrar la solución al bajo rendimiento académico en la escuela.	<p>Habrá que poner en práctica actividades complementarias que coadyuven a la adquisición , clarificación y reafirmación del objetivo. Estas actividades deberán ser producto de la inventiva del profesor.</p> <p>Con ellas el alumno atrasado alcanzará un mejor nivel, mientras que el avanzado, reafirma su aprendizaje. Y por lo mismo se requiere de métodos y técnicas participativas para evitar el aburrimiento y el desorden.</p> <p>El apoyo de los padres de familia es importante, hay que platicar con ellos para <u>involucrarlos</u> en la responsabilidad que se comparte con el maestro, para que vigilen sus trabajos y tareas.</p> <p><u>La planeación</u> mensual habrá que hacerla para 3 semanas y poder ocupar la última para una retroalimentación, en base a una evaluación previa. Esto ayudará a subsanar posibles deficiencias.</p>

4	Encontrar solución al problema que representa la carencia de bases anteriores al aprendizaje pretendido.	<p>La falta de esquemas previos al nuevo contenido, es un impedimento que no permite tener un punto de partida.</p> <p><u>La planeación de una clase:</u> Utilizar al máximo el tiempo de clase para la introducción del tema, en donde se imparta un repaso para partir de bases firmes y se pueda adquirir el nuevo conocimiento. Por ejemplo, utilizar el 50% para la introducción, un 35% para los nuevos contenidos y un 15% para comprobación y/o reafirmación.</p> <p><u>Repaso en el hogar:</u> Pedir a los alumnos que consulten los temas que se van a ver en sus casas. Para lo cual se requiere del apoyo de los padres de familia. Además se requiere de la concientización previa del alumno para que se interese en su propio mejoramiento académico. Qué el también aprende de su familia, su comunidad y de su maestro.</p>
5	Mejora el rendimiento académico.	<p>Cuando el alumno no aprovecha el aprendizaje de un tema, el maestro debe <u>buscar</u> la forma de motivar a sus alumnos para que la mayoría o todos, aprendan lo que se impartió en la clase.</p> <p>Volver a <u>reafirmar</u> del tema o pedir que el alumno realice algunas actividades como; hacer un cuestionario o realizar un resumen.</p>
6	No se menciona.	<p>Debido a la falta de bases académicas, existe un atraso en todos los grados y para evitar que se prolongue debemos <u>separar</u> al grupo de acuerdo al avance de cada uno de los alumnos. Tratar de <u>ajustar</u> esa falta de bases, enfocarse más en los que están más atrasados.</p>
7	Lograr un aprovechamiento escolar al 100%	<p>Es muy difícil lograr un aprovechamiento del 100%, ya que existen varios factores que de alguna manera influyen en el aprendizaje. Sin embargo, considero que es necesario llevar algunas de las siguientes propuestas:</p> <p><u>Utilizar</u> filminas en las cuales se refleje la responsabilidad de los padres hacia los hijos, así como hacia el maestro. Despertar el interés de los padres en enviar diariamente a sus hijos, así como tratar de que los manden desayunados.</p>

		<p>En todas las áreas <u>motivar a los alumnos</u>, con la finalidad de que nazca de ellos el interés por participar en clase, para que de esta manera no se les haga monótona.</p> <p>Puede dar resultado el que los alumnos <u>se fijan en una meta</u>. Es decir, aquel que obtenga mejor calificación en relación a su promedio. De esta manera el que obtenga mayor participación será el ganador. He constatado que con esta técnica todos los alumnos quieren competir y a la vez se comprometen por lograr un mayor puntaje.</p> <p>Cuando algún tema no quede bien comprendido, tratar de <u>repetirlo cuantas veces sea necesario</u>, inclusive idear la forma en que logremos que el alumno capte de mejor manera el contenido del tema.</p>
8	Plantear soluciones encaminadas a un mejor aprovechamiento.	<p><u>Estudiar</u> el por qué de esa situación (en mi caso es por el alto índice de inasistencias).</p> <p><u>Expresar</u> la importancia de la asistencia diaria y de una buena alimentación, de esto hay que hablar con los padres de familia para que se tomen las medidas convenientes.</p> <p><u>Dedicar</u> un poco más de tiempo y de atención a los más atrasados.</p> <p><u>Variar</u> la forma de enseñanza, puesto que no todos los niños poseen la misma capacidad de asimilación y de entendimiento.</p>
9	No se menciona	<p><u>Ver</u> desde donde viene el retraso (el año pasado faltó mucho el maestro); <u>empezar</u> con lo importante para el niño y no tanto con el programa, tratar de que el grupo se supere.</p> <p>El maestro tiene que <u>buscar</u> los medios para lograr que el alumno logre el aprendizaje valiéndose de diversas técnicas y procedimientos.</p>
10	No se menciona	<p><u>Platiqué</u> con el niño: ¡Ya platicó con él? ¿Ya conoce sus problemas? Ayúdelo a superarse, sea su amigo; invítelo a participar, hágalo olvidar y superar sus problemas. <u>Platiqué</u> con sus padres, investigue el porque de su comportamiento,</p>

		<p>si es necesario busque otro tipo de apoyo. El retraso se va a superar cuando el niño sea consciente de sus propios problemas. <u>Recomiendo</u> tener paciencia, ya que están en una edad muy difícil y todo se les hace indiferente.</p>
11	No se menciona	<p>El rezago en el aprendizaje <u>tiene</u> varios factores. El principal puede ser la inasistencia, la atención que reciben de los padres, el no traer tareas o la mala alimentación. También puede ser que el maestro <u>no capte</u> al principio el problema del niño o si requiere otro tipo de atención.</p>
12	Orientar y ayudar a superar la deficiencia en el aprovechamiento.	<p><u>Explorar</u> al alumno para saber el nivel de conocimiento que tiene. Retroceder a su nivel para proporcionarle los conocimientos que el necesita. <u>Propiciar</u> que el alumno participe en clases. Proporcionar atención especial sin descuidar a los demás. <u>Hacer</u> 2 avances programáticos; uno para los alumnos retrasados y otro para los alumnos que van bien.</p>
13	Mejorar el rendimiento académico	<p>Este tipo de problema se encuentra por lo general en todas las escuelas y las causas son diversas como; la inasistencia, la falta de maduración y la falta de interés de los padres hacia sus hijos. A estos niños se les debe de <u>motivar y poner</u> un poco más de atención para que puedan igualar el aprovechamiento de los demás, se les debe de <u>tener</u> paciencia y ver que es lo que les llama la atención y que esto sirva para motivarlo.</p>
14	Ayudar al alumno a superar la deficiencia educativa.	<p><u>Plantear</u> la situación con los padres de familia. Adecuar una retroalimentación gradual, no continuar si logra el objetivo anterior, para ello buscar el lugar más adecuado en el salón. <u>Apoyar y motivar</u> la participación del alumno. <u>Marcarle</u> las actividades con una secuencia más clara para él.</p>

15	Superar las deficiencias en el aprendizaje.	<p>Propongo que a los alumnos rezagados les dé <u>más atención</u> sin descuidar a los demás. Además propongo que se concientice a los padres de familia par que les ayuden. <u>Procurar</u> que los niños de lento aprendizaje sean atendidos por el maestro de apoyo. Recomiendo además el <u>cambiar</u> los métodos y procedimientos, motivar más al niño para que el conocimiento se les haga más interesante, dinámico y agradable. Que sus alumnos <u>sientan</u> que usted es el primero en emocionarse con lo que esta enseñando.</p>
16	Mejorar las deficiencias en el aprendizaje de los alumnos.	<p>Habría que <u>hacerles</u> un examen para ver hasta donde esta el retraso y exactamente en qué. Uno de maestro hace la lucha por que los alumnos alcancen el mismo nivel de aprendizaje, pero con los niños se convive apenas 5 horas y en sus casas es poca la ayuda que les ofrecen los padres.</p>

SEXTA ACTIVIDAD...

TEMA: **LA INDISCIPLINA EN LA ESCUELA**

Núm.	Objetivo	Sugerencia
1	Establecer una disciplina familiar y escolar.	Para que el maestro pueda establecer una disciplina, considero que el maestro debe de hablar primeramente con los padres de familia para concientizarlos, sobre la importancia de la disciplina dentro del núcleo del hogar.
2	Establecer el medio más adecuado para lograr la disciplina en la escuela.	Primeramente habría que <u>revisar</u> lo que sé esta haciendo dentro del salón de clases, ya que pienso que la disciplina es el resultado de la correcta planeación y ejecución de las actividades previstas para el día. Por otro lado, hay que pensar que <u>uno de los medios</u> para lograr la disciplina es el juego, ya que a través de este se establecen normas de conducta, de respeto y consideración hacia los semejantes.
3	Mejorar la disciplina de los niños en la escuela.	Yo le aconsejo al maestro que tiene problemas con la disciplina que <u>forme</u> en su grupo un tribunal democrático, donde ellos mismos se sancionen después de haber elaborado un código que ellos respetarán para las actividades dentro y fuera del salón de clases. Por otro lado, si le interesa influir también en la familia, <u>citar</u> mes con mes a los padres de familia y educarlos y concientizarlos. De ser posible visitarlos a sus casas y convivir con ellos.

4	Mejorar la disciplina.	<p>La disciplina, en ocasiones, es fácil de controlar, claro siempre y cuando se cuente con el apoyo de los padres de familia y de la propia dirección.</p> <p>Por otro lado, hay que <u>conversar</u> mucho con los niños que presentan ese problema; hay que hacerles sentir que somos sus amigos, ya que hay que hacer algo por esos niños para evitar que se conviertan en futuros delincuentes.</p>
5	Que el alumno logre respetar las normas del salón y de la escuela.	<p>Cuando se tienen niños con problemas de disciplina es conveniente realizar lo siguiente:</p> <p><u>Ubicar</u> al alumno en lugares estratégicos.</p> <p><u>Platicar</u> con él.</p> <p><u>Darle</u> ciertas comisiones para que todo esto influya en su comportamiento.</p>
6	No se menciona	<p>Hay que tener en cuenta que la disciplina del grupo repercute en el aprendizaje, sobre todo si es todo el grupo es indisciplinado. Por otro lado, hay que platicar con los niños, sobre todo con los líderes o indisciplinados y junto con ello prestarle más atención al aprendizaje.</p>
7	No se menciona	<p>El maestro debe tener en cuenta que si la disciplina no empieza en el hogar uno de maestro hace la función del padre, pero muchas veces hacemos esto sin ningún éxito, y por consecuencia el niño no desarrolla ni alcanza el rendimiento debido.</p>
8	Que el alumno conozca las normas que rigen en la escuela y en el salón.	<p>Algunas de las sugerencias que se hacen son las siguientes:</p> <p><u>Darle</u> al alumno un cargo o una comisión en el salón y en el recreo.</p> <p><u>Desarrollar</u> platicas con los alumnos sobre la importancia del buen comportamiento.</p> <p><u>Concientizar</u> al padre de familia.</p>

9	Desarrollar en el educando una buena disciplina para la adquisición de buenos hábitos.	Para encontrar una buena disciplina existen muchos recursos disciplinarios, de ellos <u>deben</u> de quedar excluidos, por principio, los castigos corporales y cuantos medios vengan a herir la dignidad moral del alumno. En el aula el maestro debe de <u>crear un ambiente</u> de respeto mutuo, sinceridad y confianza entre sus alumnos. El orden debe de imperar en todas las actividades escolares. Las sanciones deberán ser simples de acuerdo al carácter del niño y el efecto natural de la falta.
10	Obtener una disciplina en el grupo sin recurrir al castigo físico o de otra índole.	Habrá que anticipar y <u>preparar</u> los temas, haciendo más amena la clase y manteniendo ocupado al alumno. Los temas <u>deberán</u> ser interesantes y útiles, que vea la utilidad de los mismos, que sepa que va a emplear lo que aprendió.
11	Conservar la armonía del grupo.	Sugiero las siguientes actividades: Que el niño <u>entienda</u> la disciplina del salón. <u>Mantener</u> al alumno ocupado. <u>Respetar</u> sus momentos de juego. <u>No prometer</u> lo que no podemos cumplir.
12	Encontrar causas y posibles soluciones a la indisciplina.	<u>Conocer</u> si el niño es indisciplinado por: La mala educación en su familia. Si el niño actúa así por apatía al maestro. O si no se siente rechazado por sus compañeros. <u>Motivarlos</u> dándoles actividades para que se sientan seguros de si mismos. <u>Hablar</u> con los padres de familia en casos extremos.
13	Lograr que el alumno sea disciplinado.	En ocasiones es necesario aplicarles un castigo, claro que se les debe de motivar primero, haciéndoles ver que la disciplina es indispensable para el aprendizaje.

14	Evitar y encauzar en la medida de lo posible el problema que presenta la indisciplina.	Primero hay que <u>conocer</u> quienes son los cabecillas que provocan la indisciplina en el salón para controlarlos con vigilancia y trabajo, para mantenerlos quietos un rato y que no molesten a los demás. Por otro lado, <u>hacer</u> que los compañeros poco a poco los vayan rechazando a la hora del trabajo. Como maestro invitarlos a trabajar y hacerles ver que molestan al andar atravesando nada más.
15	Fomentar el buen comportamiento en los alumnos.	La disciplina la deben de fomentar desde el hogar los padres de familia. Por otro lado, <u>platicar</u> con los alumnos para que tomen muy en cuenta los hábitos y conductas que se enseñan en una escuela y que les van a servir para la vida futura y que no lo tomen como una imposición, sino como la educación que se les esta dando.
16	Fomentar el hábito de la disciplina en el salón de clases.	<u>Motivar</u> al alumno haciendo las clases lo más amenas posibles y si la indisciplina persiste <u>aplicar</u> un castigo, aunque no necesariamente corporal.
17	Lograr que el alumno sea disciplinado.	En ocasiones es necesario aplicarle un castigo, claro que se les debe de motivar primero haciéndoles ver que la disciplina es necesaria para el aprendizaje.
18	El maestro tratará de mantener ocupados a los alumnos para evitar este problema.	En el salón de clases tanto el maestro como el alumno <u>tratarán</u> de trabajar en armonía; en distintas actividades que el maestro les ponga a los alumnos.
19	Tener disciplina en el salón de clases.	El maestro deberá <u>preparar</u> la clase, esto es, tratar de no improvisar, <u>llamar</u> la atención a los alumnos cuando hagan algún desorden. Por otro lado, si <u>llamar</u> a los padres cuantas veces sea necesario.

20	Evitar la indisciplina en los salones y fuera de ellos.	<p>Recomiendo lo siguiente:</p> <p><u>Observar</u> la conducta del 70% de alumnos. Anotar como es buena, mala o regular. <u>Conocer</u> la influencia del maestro. <u>Realizar</u> un bosquejo de cómo dan la clase los maestros que tiene el problema. <u>Preparar</u> clases, utilizar material atractivo, realizar actividades motivadoras. Tratar de <u>mejorar</u> la clase, pensando en los niños. <u>Detectar</u> a los niños con demasiada energía. <u>Proponer</u> una disciplina que no salga de la vara, sino del alumno. <u>Atender y poner</u> en acción a los niños problema</p>
21	Crear en los alumnos los buenos hábitos en su comportamiento.	El profesor <u>asumirá</u> la actitud adecuada con la que haga sentir al alumno el respeto hacia sus semejantes, ya sea en el salón de clases o fuera de este.
22	Lograr una buena disciplina.	<p>Sugiero lo siguiente:</p> <p><u>Tener</u> ocupados a los alumnos. <u>Platicar</u> con ellos acerca de su comportamiento. <u>Invitarlos</u> a que realicen sus obligaciones dentro del salón de clases.</p>
23	Obtener una mejor disciplina.	Primeramente tener al niño <u>siempre</u> trabajando, pero esto en ocasiones no es suficiente para otros niños por lo que hay tomar medidas como; recoger los papeles del salón; hacer el aseo de los baños o hacer planas del enunciado "Debo portarme bien dentro y fuera del salón".
24	Mejorar la disciplina	Lo principal es que los alumnos se <u>mantengan</u> ocupados con las actividades que el maestro propone. Para ello <u>intercambiar</u> los métodos y técnicas para que el grupo no se aburra.

25	Mantener la disciplina	<p>Recomiendo hacer lo siguiente:</p> <p><u>Detectar</u> a los líderes del grupo</p> <p><u>Comentar</u> con ellos acerca del buen funcionamiento de trabajo dentro del salón de clases.</p> <p><u>Estructurar</u> las reglas y las sanciones por ellos mismos.</p> <p><u>Comentar</u> sus faltas con los alumnos para evitar el que se vuelvan a presentar.</p> <p><u>Echar a andar</u> lo acordado sin distinción alguna.</p> <p>Casos extraordinarios tratarlos con más detenimiento.</p>
26	Que el niño se enseñe a tener una disciplina dentro y fuera del salón de clases.	Que el maestro <u> motive </u> a sus alumnos con algún material interesante, o buscar la manera de que la clase sea amena e interesante, con ello logrará que el alumno se discipline.
27	Mejorar la disciplina de manera continua.	Este tema es uno de los que más debemos cuidar los maestros, ya que cuando no hay disciplina no hay aprendizaje. Una buena disciplina debe de estar <u> basada </u> en trabajo constante y buen desarrollo de la clase.
28	Mantener una disciplina correcta con cada alumno y con todo el grupo.	Una disciplina correcta nunca se logra con medidas violentas o golpes. El mantener al alumno trabajando es una de las <u> mejores formas </u> para canalizar su energía e inquietud.
29	Mejorar la conducta del alumnado.	<p>Se sugiere que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tomar <u> acuerdos </u> sobre las conductas a seguir. 2. Darlas a <u> conocer </u> a los padres de familia y a los alumnos. 3. Transcribir el reglamento escolar para <u> tenerlo </u> en el patio y que sea leído constantemente. 4. Actuar firme y decididamente para <u> ponerlos </u> en práctica. 5. <u> Aplicar </u> castigos para mantener la disciplina.
30	Resolver el problema de la indisciplina.	<p>Se sugiere lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En nuestra planeación diaria <u> incluir </u> técnicas grupales que ayuden a hacer las lecciones más interesantes y agradables.

		<ol style="list-style-type: none"> 2. <u>Planear</u> con flexibilidad para poder dar cabida a sugerencias o al interés de los alumnos, y se pueda responder a sus necesidades. 3. Siempre al elaborar nuestra planeación tengamos presente que no solamente el niño está formado por su esfera cognoscitiva, sino que también está estructurado por sus aspectos socio afectivos. El niño debe ser visto como ser humano. <p>Sugerencia 2 :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno, con la asesoría del maestro, obtenga su propio concepto de disciplina. 2. Concluya que está le trae beneficios. 3. Proponga medios para obtenerla y conservarla. 4. Que concluya cuales normas ayudarán a mantener la disciplina. 5. Sugiera un reglamento que obligue por igual al maestro y al alumno. 6. Establecer el reglamento y cumplirlo. 7. Que el alumno establezca sanciones para quienes infrinjan el reglamento.
--	--	---

SEXTA ACTIVIDAD...

TEMA: **LA INASISTENCIA A LA ESCUELA**

Núm.	Propósito	Sugerencia
2	No se menciona	En esta comunidad, hay que recordar, que los padres de familia prefieren que los niños trabajen en el campo para que ganen dinero y por eso no vienen a la escuela. Los consienten a tal grado que los niños no tiene ganas de venir a la escuela. Entonces hay que <u>motivar</u> a los padres, concienciarlos y hacer alguna campaña.
3	No se menciona	Gran parte de la inasistencia es ocasionada por los padres de familia, no toman en cuenta que es fundamental que los niños asistan a la escuela, los padres de familia no lo entienden así. La inasistencia, provoca, por lo tanto la indisciplina y el retraso en el aprovechamiento del niño. Por lo tanto se debe <u>hablar</u> con los padres de familia para que no dejen que sus hijos falten a la escuela.
4	No se menciona	Haciendo concursos, <u>concientizando</u> a los padres de familia de la importancia que tiene el venir a la escuela.
5	No se menciona	Propongo que se <u>cite</u> a los padres en cada falta, para que justifiquen, si no pueden venir que lo hagan por escrito.
6	Lograr que el alumno se presente en la escuela.	1. Platicar con los padres de familia. 2. Ubicar al niño en un lugar estratégico para verlo bien. 3. Darle comisiones sencillas pero importantes y note que su presencia es vital en la escuela. 4. Investigar la situación económica de la familia.
7	Hacer conciencia de lo importante que es cumplir con nuestras obligaciones.	1. Investigar las causas de su inasistencia. 2. Platicar con el alumno y hacerle saber que se esta perjudicando. 3. Hacerles saber a los padres la situación de sus hijos. 4. Estimular al alumno y darle confianza, no

		castigarlo. Orientar al alumno y darle una comisión.
8	No lo menciona	La asistencia es muy importante, porque con un día que falten se atrasan en su aprovechamiento. Es importante una <u>buena</u> motivación para que no falten. Luego sus mismos padres les dicen que no asistan y uno por más que luche, el niño falta o los niños inventan una serie de enfermedades.
9	Combatir la inasistencia, la impuntualidad y por lo tanto el bajo aprovechamiento.	<u>Indicar</u> a los niños que si faltan tendrán problemas con su aprendizaje y se quedarán rezagados. Hacer <u>conciencia</u> con los padres para que no permitan faltar a sus hijos. Que los niños <u>conozcan</u> que su inasistencia esta contando para su calificación. Hacer ver al alumno que si sigue faltando o llegando tarde el único afectado será él y no los demás.
10	Lograr que el alumno no falte a clases.	<u>Motivar</u> al alumno, haciéndole entender que sus faltas lo perjudicaran y se le puede dar de baja.
11	Que el alumno no falte	<u>Hacer</u> labor con los padres de que avisen cuando el niño falte. <u>Pedir</u> un justificante <u>Hacer</u> gráficas de asistencia. Mandar <u>buscarlos</u> a sus casas.
12	No se menciona	Hay que reconocer que la inasistencia en estas zonas siempre ha sido un grave problema. Ya que el niño falta cuando quiere por la irresponsabilidad de los padres. En lo personal he optado por una táctica poco común, pero yo <u>mando</u> a los niños a la casa del niño que falta, y estos no se vienen hasta que no lo traen a la escuela o bien la mamá informar el porque de la falta.
13	No se menciona	Hay que <u>lograr</u> que los padres de familia sean concientes con la educación de sus hijos y el que tengan un buen aprovechamiento en todos los aspectos, como son; el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotriz. Pero para ellos se necesita más que nada la participación y asistencia de los niños.

SEPTIMA ACTIVIDAD: ELABORACION DE PROPUESTAS DE INTERVENCION

PEDAGOGICA

(RESULTADOS)

Cabe señalar que las propuestas que a continuación se presentan son los trabajos finales que se elaboraron de manera conjunta entre los diferentes grupos de maestros en cada una de las escuelas, mismas que presentaron como estrategias de acción para empezar a darle respuesta a algún problema de la escuela en forma colectiva.

Los problemas a atender fueron revisados y acordados entre los mismos maestros de cada una de las escuelas, por lo que ellos decidieron, finalmente sobre que aspecto empezar a desarrollar acciones de cambio hacia el interior de las escuelas. El número de acciones implementadas dependió del interés y disposición de cada grupo de maestros; en algunas escuelas empezaron con dos o tres, mientras que en otras solo se inicio con una acción.

Con el fin de establecer una serie de puntos comunes en la tarea, se les pidió que consideraran en sus propuestas de acción a los siguientes criterios:

- 1° Que la estrategia **nos aporte mayor información** sobre el problema.
- 2° **Considerar** el papel del maestro en el problema a resolver.
- 3° Para el punto anterior ejercer siempre la **autocrítica constructiva**.
- 4° Incorporar **nuevas ideas y acciones** como parte de una estrategia que realmente nos ayude a resolver el problema de la escuela.
- 5° La estrategia deberá ser **dirigida a todos** los maestros de la escuela, es decir, para que los maestros trabajen en equipo sobre un problema definido.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA IMPUNTUALIDAD

Actividades propuestas:

1. Detectar cómo es la puntualidad en mi grupo y en mi escuela.

Aquí, trataremos de realizar un registro por un mes (por lo menos) sobre la puntualidad; para saber quiénes son los niños impuntuales, si siempre son los mismos, si todos los días se presenta el problema, que días se da con mayor o menor frecuencia; detectar si la mamá se presenta con el niño o si el niño siempre tiene la misma excusa. Pensamos que se puede hacer de la siguiente manera:

Nombre del alumno	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Total retardos

2. Quiénes son nuestros niños.

Una vez que tengamos detectados a los niños impuntuales, se procederá a conocer las causas por las cuales el niño llega tarde a la escuela. Se puede indagar sobre problemas familiares; si sus padres los levantan y los animan a venir a la escuela; indagar sobre posibles problemas de salud, así como de sus sentimientos y expectativas sobre la escuela, lo que les gusta y lo que no; hasta conocer cómo me ven a mí su maestro. Esto es posible hacerlo a través de entrevistas personales con los niños. La información relevante de cada entrevista nos dará posibles pistas de las causas de sus llegadas tardes a la escuela.

3. Qué dicen los padres de familia sobre el problema.

En este punto interesa conocer cuál es la opinión de los padres de familia y detectar la posible causa del problema. Por medio de una

entrevista o la aplicación de un cuestionario a los padres, podemos conocer cual es la expectativa de ellos hacia la escuela, así como el posible beneficio que le aporta a sus hijos el que acudan o no a la escuela.

4. Qué hacer acciones realizar para mejorar la asistencia a la escuela

- a) Ordenar toda la información de los puntos anteriores
- b) Separar la información relevante (ya sea de nosotros o de los padres) y vincularla el aprovechamiento académico que llegan a tener los niños.
- c) Establecer las formas a través de las cuáles los padres pueden participar en la solución del problema, así como los compromisos que asumimos los maestros en la escuela.
- d) Planear una serie de reuniones en donde en la primera se aborde el problema que hemos detectado en la escuela y como lo hemos hecho, pasando por sus repercusiones en el aprendizaje de los niños hasta poder plantearles lo que les demandamos como apoyo. Además de establecer reuniones periódicas de revisión de resultados.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA INASISTENCIA EN MIS ALUMNOS

Actividades propuestas:

Paso 1: ¿Conocer quiénes son nuestros alumnos?

Es necesario acercarse y conocer la realidad de nuestros alumnos, así como las condiciones en que viven con sus familias. Proponemos investigar sobre los siguientes aspectos: socio – económicos, escolaridad familiar, la salud e higiene, la alimentación y las expectativas de los padres de familia en torno la escuela. En general trataremos de investigar sobre el trato de la familia hacia los niños, así como lo que los padres esperan que sus niños aprendan en la escuela o para que les va a servir. Para ello proponemos hacer una entrevista a las familias.

Paso 2: ¿Por qué faltan los alumnos y qué piensan o esperan de la escuela?

Aquí, la indagación se realiza principalmente con los niños, para conocer las causas y motivaciones que los alejan o los acercan a la escuela. La idea es conocer cómo ven ellos a la escuela, qué esperan de la escuela, qué imagen tienen del maestro, que les dicen las clases, etc. Junto con lo anterior conocer cuáles son las responsabilidades que los niños tienen en sus hogares.

NOTA: Recomendamos que el punto 1 y el 2 se realicen con cuestionarios o entrevistas, tanto para los padres de familia y para los niños.

Paso 3: ¿Cómo es la asistencia – inasistencia en mi grupo?

Este paso consiste en realizar un análisis detallado de la asistencia – inasistencia en nuestro grupo, y que nos lleve a dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿En qué mes o días se eleva la inasistencia?

¿Quiénes son los que más faltan y por qué?

¿Quiénes han abandonado la escuela?

¿A quiénes se les ha dado de baja y por qué?

¿Qué rendimiento se observa en los niños que faltan con mayor frecuencia a la escuela con relación a los que faltan poco?

Estas son solo algunas preguntas que podríamos plantearnos al realizar un análisis de nuestro registro de asistencia, y con la información de los puntos 1 y 2 nos daría una visión mucho más completa y precisa sobre el problema de la inasistencia.

Paso 4: Puesta en marcha de la acción de cambio.

Una vez realizados los pasos anteriores, estaremos en posibilidades de generar una acción que nos ayude, junto con los padres de familia, a tratar de que los niños asistan a la escuela. Para ello,

tendremos que informar con claridad de los resultados de aprendizaje que generalmente logramos con los niños, y en donde los padres jugarán un papel relevante en la estrategia para disminuir la inasistencia en la escuela.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA FALTA DE TAREAS POR LOS NIÑOS

Los maestros proponemos realizar lo siguiente:

1. Registrar el cumplimiento en las tareas.

Aquí, nos interesa saber quiénes de los alumnos son los que con más frecuencia no hacen la tarea y también quienes son los que más cumplen. Se puede hacer un registro diario durante 2 o 3 semanas. La herramienta básica para esta actividad son los cuadernos de los niños y nuestros registros personales, para que paralelamente podamos ir identificando no solamente el cumplimiento de la tarea, sino que también vayamos observando si las tareas fueron bien ejecutadas o no, pero sobre todo vayamos atendiendo a los niños que hacen tarea pero la realizan con deficiencias o errores.

2. Indagar el problema más allá de la escuela.

Para esto, planteamos que es necesario acercarse a conocer la realidad de nuestros alumnos, así como las condiciones en que viven con sus familias. Se podría investigar sobre los siguientes aspectos. Lo que planteamos es que podamos conocer a través de entrevistas dos aspectos; uno que tiene que ver con el trato de la familia al alumno, y otro que haga referencia a las responsabilidades o el trabajo infantil en las familias. La actividad deberá ser planteada lo más sencilla posible para que tanto las entrevistas como la recuperación de los resultados se puedan hacer de la manera mucho fácil.

3. Qué dicen los niños de las tareas escolares

En este punto la investigación se realiza con los niños, nos interesa conocer el punto de vista de ellos acerca de las tareas. Por ejemplo causas y motivaciones por las cuales se cumple o no con la tarea; conocer si generalmente se les dificulta, si entienden la tarea; cómo hacen generalmente la tarea bien o la hacen mal, si algún familiar los apoya con la tarea, si la hacen al mismo tiempo que los hermanos, si los papás están al pendiente de los que se les deja o si los ponen a realizarla, etc. Junto con lo anterior, se pueden conocer las expectativas de los niños en torno de la escuela así como de la utilidad que les representa para la vida diaria.

4. Replanteando las tareas escolares.

Los puntos anteriores deberán de servir para orientar de una manera más efectiva el propósito de las tareas. Por un lado, se tendrá en cuenta lo reportado por la familia y por el niño, pero por otro, deberá pensarse en lo que se deja de tarea, si lo que se pide lo entendió todo el grupo, si es una tarea clara y no una tarea que confunde más a los niños. Es decir, los maestros tenemos que identificar si realmente lo que se les esta dejando de tarea es algo que todos van a poder realizar por sí mismos; como una actividad que refuerza lo visto en clase. Esto nos deberá servir para hacer una reorientación sobre las tareas escolares, tomando en cuenta que hagan referencia a contenidos claros vistos en la clase, pero que además les sirven para mejorar el dominio de ciertas habilidades en ellas implicadas.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA LECTURA DEFICIENTE

1. El estilo docente y su relación con las actividades de la promoción de la lectura en el salón de clases.

En este punto lo que se propone es que, como maestros, podamos hacer un recuento de nuestras actividades implicadas en la lectura de nuestros alumnos. Nos interesa conocer, entre otras cosas; si se planean o no estas actividades, cómo evaluó o retroalimentó a los alumnos, cuantos días y horas a la semana las trabajamos, qué materiales son los que se utilizan, cuándo la actividad es altamente atractiva para los alumnos, cuándo no lo es, qué modalidades le doy a la actividad, cómo fomento los diferentes tipos de lectura, si tomo en cuenta los intereses de los niños, etc. Lo que se propone es tener una breve descripción de estas actividades para tratar de empezar a relacionarlas con los resultados que en general se obtienen en la lectura de los niños. Esto nos dirá que habrá que cambiar y modificar en el estilo docente implicado en la lectura.

2. Detectando los errores más frecuentes en la lectura de mis alumnos.

En este punto trataremos de especificar que problemas de lectura presentan cada uno de nuestros alumnos. Para facilitar esta tarea, así como para homogeneizar el nombrar a los problemas que hemos encontrado en los niños de todos los grados, les proponemos la siguiente clasificación:

Ejemplo : "estaba presa en su corral"

(relación de errores en la lectura de este texto)

- | | |
|------------------------|----------------------------|
| 1. Nombrar las letras | la "pe", la "erre", la "e" |
| 2. Nombrar los sonidos | "p", "r", "e", "s" |
| 3. Deletrear | "e-s-t-a-b-a----p-r-e-s-a" |
| 4. Silabear | "es-ta-ba---pre—sa---" |
| 5. Invertir letras | "setaba presa ne us" |
| 6. Brincarse letras | "etaba pesa en su" |

7. Brincarse palabra	"estaba en su"
8. Cambiar letras	"astaba preso"
9. Cambiar palabras	"escoba piso"
10. Sin puntuación	-----

3. Atendiendo el problema de la lectura deficiente

Con la identificación de los problemas que presentan los niños, estaremos en vías de establecer las acciones que nos permitan atender a los niños según hayan sido identificados con algunos de los problemas arriba mencionados. Cada maestro deberá de establecer las acciones a seguir según los resultados de su diagnóstico sobre la lectura, a pesar de esto, recomendamos desarrollar una serie de ejercicios que apunten a mejorar la atención de los niños en los textos, ya que estos nos pueden ayudar a solucionar varios de los problemas que se presentan como el cambio de letras o de palabras al estar leyendo. Junto con ello, también recomendamos ir desarrollando diferentes modalidades de la lectura; individual y colectiva. De igual manera, es importante no perder de vista que no solamente se requiere que los niños descifren bien los textos, sino que sean capaces de entender y comprender lo que están leyendo.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA INDISCIPLINA EN EL SALÓN DE CLASES

1. Revisando mi estilo docente.

Primeramente, como primera acción trataremos de rescatar las características más sobresalientes de la forma en que trabajamos con los alumnos; lo que va desde nuestro concepto de disciplina, de la enseñanza, del aprendizaje y por lo tanto del papel que debe desempeñar el maestro y el alumno dentro del aula.

Este bosquejo sobre nuestro trabajo y la disciplina lo podemos trabajar de 2 formas; por un lado, bosquejando un relato de una semana de clases, enfatizando en los comportamientos y actitudes tanto del maestro como del alumno. O también, por lado, podemos plantearnos algunas preguntas concretas como; cuál es mi papel dentro del aula, cuál en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, cuál es mi concepto de aprendizaje, cuál debe ser el papel del alumno en la clase o el salón de clase, de qué manera presento regularmente las experiencias de aprendizaje, de que manera se controla la disciplina, que papel juega la planeación de las actividades en la disciplina o indisciplina dentro del salón de clase.

2. Revisando la disciplina – indisciplina en mi grupo.

Aquí se propone poder analizar la disciplina en relación con los siguientes aspectos; cuáles son los problemas más comunes de la disciplina, los castigos más utilizados, los momentos en que se da una gran indisciplina, relación entre mi forma de trabajo y la indisciplina, la indisciplina se da en todo el grupo o son solo algunos niños, con qué frecuencia atiendo de otra forma a los niños que son problemáticos, qué necesidades de mis alumnos regularmente tomo en cuenta, hemos establecido en forma conjunta una serie de normas de comportamiento dentro del salón de clases.

3. Construyendo una disciplina participativa

Las descripciones y reflexiones que hagamos sobre la disciplina nos irán dando pistas sobre las condiciones internas del salón de clases que son fuentes generadoras de situaciones de descontrol con los niños. Por lo que los pasos a seguir son los siguientes:

- a) Detectar los aciertos y dificultades en el control de la disciplina en el salón de clases.
- b) Nuestras acciones como maestros que provocan descontrol e indisciplina empezar a desterrarlas de la práctica cotidiana.

- c) Involucrar a los niños en el planteamiento del problema, así como en su participación para tratar de darle solución. Es decir, que los niños tengan claridad sobre el problema y sus efectos en el aprendizaje personal.
- d) Involucrar a los alumnos en el control disciplinario y en la elaboración de un reglamento interno para el salón de clases en donde ellos empiecen a comprometerse más con ellos mismos.
- e) Tener informados a los padres de familia sobre el problema, la participación de los alumnos y de los maestros, así como el apoyo que ellos pueden aportar desde la casa para lograr un mejor comportamiento de los niños en la escuela.

ESTRATEGIA PARA ATENDER LA MOTIVACIÓN EN MI GRUPO

1. Revisando mi forma de trabajo en el aula

Primeramente, les proponemos analizar nuestras formas de trabajo y su relación con los intereses y motivaciones de los alumnos como por ejemplo: la manera en que abordo cada tema, mis principales recursos didácticos, la relación de los temas con la vida cotidiana, si considero o no los intereses y motivaciones del niño, si tomo en cuenta o no la experiencia y conocimiento del niño, la manera en que refuerzo los temas, hasta identificar el tipo de participación a que tiene derecho el alumno en mi salón de clases, etc.

2. Propiciando una mayor participación de los alumnos.

Una vez que hayamos revisado y reflexionado sobre las formas en que regularmente basamos nuestro trabajo con los niños, y que reconozcamos mejor cuál es la dinámica interna en el salón de clases. Estaremos identificando algunos aspectos relacionados con nuestra forma de trabajar que propician la monotonía y el aburrimiento en las clases. Por lo

que habrá que definir y poner en práctica algunas acciones como las siguientes:

- Planear las actividades de la clase
- Incorporar diversos materiales en el trabajo de los alumnos
- Introducir algunas técnicas grupales (fomentar más el trabajo en equipo)
- Empezar las clases rescatando lo que los niños ya conocen sobre el tema
- Evitar las copias o planas, empezar a ejercitar habilidades como el resumen, los cuadros sinópticos, los esquemas.

ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

1. Revisando mi estilo docente y los resultados en mis alumnos

En este punto interesa conocer la relación que existe entre el trabajo meramente pedagógico del maestro con el rendimiento de los alumnos. Tocando aspectos como; el tiempo que se dedica a cada tema, la manera en que se desarrollan las experiencias de aprendizaje a los niños, cómo se asegura que un tema ha sido dominado por la mayoría, materiales de apoyo que se utilizan, en que actividades o con qué materiales se refuerza el conocimiento adquirido por los niños, de que manera se les motiva en la clase, relación que se da entre los contenidos y la vida cotidiana del niño, etc.

2. Mejorando la planeación del trabajo en el salón de clases

Una vez que hayamos identificado nuestras deficiencias las tendremos que resolver, quizás uno de los puntos que de inmediato haya que atender tenga que ver con la planeación, la forma de aterrizar o plantear los aprendizajes con los alumnos, el incorporar más material de apoyo y por último, establecer una relación de reconocimiento y de apoyo para con

los alumnos. Es decir, la motivación tiene que partir de quienes tenemos el control en el salón de clases, y para ello deberemos de establecer las condiciones que nos permitan el poder mejorar lo que hacemos con los niños. Deberemos entonces de reconocer al niño como persona con capacidades y habilidades que bien canalizadas nos ayudarán a tener ambientes más motivados y propicios para el aprendizaje.

3. Hacia un trabajo mucho más eficiente en el salón de clases

Con la mejora en la planeación regular de nuestro trabajo estaremos en posibilidad de ir incorporando un conjunto de acciones que nos permitan mejorar los procesos y sus resultados que regularmente se presentan en el salón de clases. Para ello, les proponemos que en la medida de lo posible incorporen a su trabajo cotidiano algunos de los siguientes cambios:

- Mejorar las acciones de enseñanza que se promueven en el salón de clases.
- Mejorar las condiciones para el aprendizaje en el salón de clases.
- Establecer una enseñanza diferenciada según los avances de cada niño.
- Apoyar la autoestima de los niños (reconocerles el esfuerzo en sus trabajos)
- Establecer acciones de evaluación y retroalimentación más frecuentes.
- Diversificar las formas de aprendizaje a través de las cuales los alumnos pueden mejorar sus habilidades y capacidades para aprender.

CAPÍTULO VII

EVALUACION, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Los Maestros Evalúan sus Acciones

Los siguientes comentarios son opiniones de los maestros. Estas las hacen a partir de las acciones implementadas en el Consejo Técnico.

“..... tomé algunas sugerencias que me hacían falta [...] por ejemplo: trazar figuras en el espacio, ejercicios de caligrafía, y aunque tenemos poco tiempo de poner esto en práctica, pues como que todavía no vemos bien los resultados [...] llevamos como quince días [...] he puesto cancioncitas donde practican figuras en el aire [...] Cómo maestro me he ayudado mucho porque en alguna otra ocasión que vuelva a tener primer grado, voy a comenzar con este tipo de ejercicios, ya que no tenía experiencia con primero [...]”

“....sí, sí ... el cambio progresivo es lento, o sea los resultados son lentos, hay tenemos la tabla de registro de tareas, que fue una sugerencia del Consejo Técnico, por ejemplo, seis alumnos ya empiezan a cumplir con sus tareas, (de diez que no lo hacían)..... pero en cuanto a resultados ha ido un poquito avanzando. Además echando mano de las otras sugerencias, comencé a indagar, a manera de entrevista personal pregunté a los niños ¿cuál era la dificultad para hacer las tareas? [...] Si se les hacía muy difícil, 5 dijeron que más o menos (porque eran de lento aprendizaje -dice el maestro- o les falta la maduración), eso es en cuanto a la entrevista personal, y añadieron que era mucha la tarea, que era bastante la que les dejó..... pero opté por no dejarles tanta, y están cumpliendo ya....”

también me comentaron que los mandan a dejar de comer, o que los mandan a trabajar, o a cuidar chivas, a así.....”

Como maestro me aporta nuevos caminos, nuevas perspectivas, que me van abriendo a mí nuevos recursos que voy obteniendo para seguirlos practicando... se puede decir que como experiencias nuevas, nos van a ir sirviendo.”

“.....En primer lugar he tratado de cambiar mi forma de trabajar, tratando de motivarlos más, haciéndoles que trabajen un poco más para que las deficiencias se logren superar, no va a ser de un día a otro, será un trabajo duro y difícil...he notado preocupación de los niños de no quedarse donde están...ellos ya preguntan, cosa que no lo hacían... ya sea a sus compañeros o a mí... Si, si he notado algunos cambios sobre todo en los niños más atrasados, si están mejorando un poco,.. Una de las sugerencias que se me hacían era el hacer más dinámico el trabajo y eso fue lo que Yo hice...Mi principal obstáculo han sido las faltas por el corte de la papa...El empezar esto, a mí como maestra me deja una satisfacción de que Yo debo de superarme aún más para sacar adelante a mis alumnos...”

“...Realmente poco se ha podido hacer, estamos presionados por el programa...que vamos atrasados y eso ha sido un obstáculo para mí...otras actividades extraescolares han influido en eso...”

“...Yo tenía el problema de la falta de conocimientos...solamente pude aplicar dos de las sugerencias que se me hicieron las más sencillas, aunque a mí me hubiera gustado poner en práctica, junto con lo otros maestros que tienen el mismo problema...hubiera sido más satisfactorio ver los resultados en conjunto...Mejoré la planeación de mi actividades (repaso,

tema nuevo y retroalimentación)...otra fue la de mezclar a los alumnos adelantados y atrasados para trabajar en equipo...sí les gustó a los niños...sí me dio resultado...también en el examen lo hice en quipos y también me dio muy buenos resultados...

Lo que me aporta como maestra...es el primer año que trabajo en primaria y que bueno que me toco esta escuela...Yo creo que el maestro se hace en base a las dificultades no en base a las lamentaciones o comodidades...Uno cuando llega de nuevo, piensa que está de maravilla y a los dos meses se decepciona uno y dice, caray, como le voy a hacer...Lo más importante de todo el trabajo en el Consejo Técnico es que cada maestro podemos fundamentar nuestra psicopedagogía...se nos enseñó a ser nosotros mismos...uno debe experimentar y de ahí sacar soluciones se nos motivó a eso, a buscar soluciones..."

"...se puede decir que se ha avanzado, en este año, y se refleja en los resultados obtenidos a nivel zona...nunca nos habíamos traído un 4to. Lugar...quiere decir que vamos por buen camino...Ya que el Consejo Técnico en otras ocasiones era pura parapeto...no funcionaba..."

"...encontré que algunos niños no están bien integrados a su familia...otros que se ve que si tienen una buena relación con los miembros de la familia...en la cuestión afectiva, encontré que les hace falta que los tomen más en cuenta en su familia... en el aspecto biológico recurrí al expediente de la escuela y no detectaron problemas, y en cuanto a los cognoscitivos se evaluó la lectura y la escritura...Conocí mejor a los niños, porque Yo hace poquito que entré y no los conocía muy bien...al hacer esto, los conozco un poco mejor no sólo en los cognoscitivo sino también en

cuanto a su entorno familiar y de su personalidad...Me ayudó mucho ...pienso que esto se debe al principio del año escolar..."

"...a veces uno piensa que los niños no vienen por flojos, pero a veces es porque de verdad están enfermos o porque sus papás no se los permiten o no tienen ganas...de todo esto, me debo de preocupar un poco más por las causas de la inasistencia y no tanto poner faltas y faltas, preguntarme el por qué faltarán los niños...indagar..."

"...Este tipo de trabajos, nos deja a nosotros una satisfacción muy grande, sabemos que como maestros tratamos de separarnos cada vez más y esto da origen a que actuemos ya...no nada más el conocer el problema...Este tipo de trabajo con los padres de familia, las encuestas, me dio a mí , a que conociera más su vida, su ambiente social y familiar, pero que voy a hacer Yo, como maestro de esta escuela y de esta comunidad para con los padres de familia, para poder ayudar y para colaborar con ellos en la solución de este problema..."

"...Me sirvió para analizar de qué manera estoy realizando mi trabajo...encuentro que a todas las áreas se les debe prestar la misma atención...el problema de malos resultados en exámenes, observo, que se da en las áreas que les dedico poco tiempo...Lo que me aporta es que llega un momento en que Yo me preocupe más por mi grupo...que como persona, cometo errores, pero eso me alienta a seguir preparándome y tener más argumentos para poder atacar un problema..."

"...Sí se rompió un poco la rutina porque, más que nada ellos, me comentaban (los alumnos) que en ocasiones, o más bien siempre, el trabajo es aquí en la escuela, allá en la calle nada, nunca...Es decir no

tenían ninguna labor fuera de la escuela... a la mayoría les gustó hacer esto...tuvieron algunos problemas con los padres de familia porque no querían contestar...Se rompió la rutina porque conocieron más de su comunidad y que les puede servir para su vida futura...Me sirvió porque no solamente se trata de que en la escuela se den los conocimientos programáticos, sino que también las otras áreas como la socioafectiva..."

7.2. Los Maestros Evalúan el Proyecto

La evaluación (que consistió en un cuestionario) se realizó tomando en consideración los siguientes aspectos para ser valorados:

a) En relación a las dinámicas.

La mayoría de los maestros (95%), consideran que éstas fueron útiles, participativas, adecuadas, que despiertan el interés y que les ayudaron a reflexionar.

b) En relación al momento de la Problematización

Los maestros consideran que:

- el procedimiento fue entendible (96%)
- fue sencillo (96%)
- se alcanzó a discernir sobre el problema de mayor prioridad (90%).
- nos hizo reflexionar sobre los problemas que son nuestros y no ajenos (94%). Esto se pensaba antes de desarrollar la estrategia de trabajo desarrollada en el Consejo Técnico.
- mi problema se tomó en cuenta (95%)
- profundicé un poco más sobre mi conocimiento que era superficial sobre la problemática de la escuela (94%).

- se comprobó que los problemas individuales son problemas de toda la escuela (90%).
- fue importante conocer todos los problemas de la escuela (de todos los compañeros) (90%)
- me condujo a identificar problemas reales (96%)

c) En relación al momento del Auto - diagnóstico

Los maestros consideran que:

- fue sencillo (98%)
- se reflexiona sobre lo que se hace con los niños (85%)
- mostramos nuestra capacidad de solución ante los problemas cotidianos de la escuela (80%).
- nos lleva a conocer diferencias en los alumnos y nuestro en trabajo para atenderlas de la manera más adecuada (83%)
- fue necesario hacer esta reflexión sobre el problema (88%) para poder reconocer como es que se ha venido abordando para su posible solución.
- el hacerlo enriquece nuestra experiencia (78%)
- nos hizo reflexionar y compartir con los demás (80%)

d) En relación a la elaboración de Fichas Pedagógicas

Los maestros consideran que:

- cada maestro pudo proponer al menos una solución para cada uno de los problemas identificados en nuestra escuela (85%).
- reflexionamos, buscamos soluciones y después las compartimos (90%).
- se acudió al conocimiento propio y se les hizo reflexionar (85%).
- fueron presentadas sugerencias muy prácticas (80%)

- nos permite ampliar nuestro conocimiento y ampliar el trabajo educativo (85%).

e) En relación a las estrategias de Intervención Pedagógica

Los maestros consideran que:

- fue sencillo, ya se tenían algunas bases (80%)
- fue lo más importante en este curso...se fue directo a la raíz del problema y fue posible darnos cuenta de sus posibles causas (70%)
- se pudo analizar de otras formas el problema planteado (88%)
- nos dimos cuenta de que, sí puede haber solución para cada uno de los problemas (80%)
- me ayudó a reflexionar sobre puntos que anteriormente no los había considerado (75%)
- nos sirve para ver cual es su eficacia ante el problema (70%)

f) En relación a la Integración y Comunicación entre los Maestros

De 43 maestros las opiniones sobre la integración fue que:

- el 76% considera que siempre se propició la comunicación
- el 11% considera que no la propició
- un 13% no responde a la pregunta
- ningún maestro considera que nunca se haya propiciado la comunicación
- el 55% considera que se cohesionó más al grupo, un 18% considera que no y un 20% no contesta
- en relación a fomentar la comunicación entre todos: el 76% considera que sí se fomenta, un 16% considera que no y un 8% no contesta

- en relación al establecimiento de un clima positivo y de respeto entre los maestros: el 86% considera que sí lo hubo, un 4% considera que no lo hubo y un 10% no responde a la pregunta.

g) En relación al espacio formal del consejo técnico

- en cuanto a la igualdad entre maestro y director: el 74% considera que sí hubo igualdad, un 13% considera que no y un 13% no contesta.
- En cuanto a fomentar un clima democrático: el 86% considera que sí se dio, el 8% considera que no y un 6% no responde
- en cuanto a poder expresar los principales problemas: el 88% considera que sí fue posible, el 9% considera que no y el 3% no responde
- en relación a que les haya aportado una forma para trabajar en el CTE : el 67% considera que sí, el 20% considera que no, y el 13% no contesta
- en cuanto si nos sugiere una metodología para abordar nuestros problemas en el seno del CTE: el 74% considera que sí, el 16% considera que no y un 10% no contesta
- el trabajo realizado en el seno del CTE lo consideran: relevante y significativo el 44%, relevante lo considera el 39%, un 7% lo considera irrelevante y un 10% no contesta
- en relación a si permitió discutir y reflexionar sobre la practica docente: un 83% considera que sí, un 9% considera que no y un 8% no contesta
- en relación a sí permitió compartir experiencias y conocimientos: el 95% dice que sí, y un 5% no contesta

- en relación a la posibilidad de que juntos se pueda aportar a la problemática detectada : el 87% dice que así se hizo, un 7% dice que no, y un 6% no responde

h) En relación a el impacto en mi práctica docente

- sí nos aportó formas para abordar y conocer nuestros problemas: el 81% considera que sí, el 16% considera que no, y el 3% no contesta
- en relación a la aportación de formas para profundizar en los problemas: el 81% considera que sí, el 16% considera que no y un 3% no contestó
- se partió siempre de mi experiencia y mis conocimientos: el 88% considera que sí, un 4% considera que no y un 8% no contestó
- por último, en relación a los ámbitos que más fueron influenciados por el programa se tiene que:
- en la forma de concebir la relación maestro – alumno: el 72% menciona que se transforma, el 20% considera que no, y un 8% no responde
- en cuanto a la forma de generar conocimientos: el 72% menciona que sí cambia, un 18% considera que no, un 2% queda en duda y un 8% no contesta
- en cuanto a la forma de concebir la disciplina: el 58% considera que sí se modificó, el 25% considera que no, un 8% que da en duda y un 9% no contesta
- en cuanto a la percepción y papel de los padres de familia: un 48% considera que sí se modificó, un 32% considera que no, un 11% queda en duda y un 9% no contesta
- en cuanto al papel del maestro : un 65% considera que si cambia, un 25% considera que no, un 2% queda en duda y un 8% no contesta la pregunta.

7.3. Conclusiones

Es importante resaltar que, una de las características que se encontraron entre los maestros y directores participantes en el programa, fue el que la mayoría manifestó **desconocer** el Reglamento y funcionamiento del Consejo Técnico. Situación que se concretizaba en la manera como asumían y entendían el trabajo en ese organismo escolar.

Por un lado se cumplía con el **requisito formal** en cuanto a su constitución, pero por otro, las actividades giraban en torno a “Comisiones”, constituidas por uno o más maestros, por ejemplo de disciplina, puntualidad, asistencia, deportes y de actos cívico artísticos.

De esta manera, si bien es cierto que aspectos como la disciplina, puntualidad, deportes, etc., forman parte de la vida y de la organización escolar, no son lo esencial del acto educativo ni la tarea fundamental del Consejo Técnico. Resulta que los maestros sí se **organizan** para formalizar el trabajo en dichas comisiones, centrándose en estas el trabajo en el Consejo Técnico. Y en donde lo medular, del quehacer docente, quedaba al **margen** de ese espacio de reflexión y de discusión del trabajo cotidiano del maestro.

Es decir, lo técnico – pedagógico, a fin de cuentas, se consideraba como un problema personal de cada uno de los docentes, al cual tendrían que encontrar ellos mismos solución a los problemas que tuvieran en sus salones de clase y con sus alumnos.

Comentarios como los siguientes fueron manifestados, por los maestros, a lo largo del desarrollo del proyecto en las escuelas:

“...El Consejo Técnico en otras ocasiones era puro parapeto...no funcionaba...” **“...Lo constituimos para cumplir un requisito...”** **“...no se atacaban nuestros problemas...”** **“...no se trabajaba de esta manera...”**

Por otro lado, con la estrategia desarrollada en los Consejos Técnicos de las 6 escuelas participantes, se puede considerar, que se ha **empezado** un proceso de cambio en los siguientes aspectos:

1. Se ha propiciado que los maestros se vayan **apropiando** del espacio formal que representa el CTE como un espacio de **ellos**, para la discusión y el debate en torno a el proceso de enseñanza – aprendizaje.
2. Se ha propiciado que el espacio del CTE se **promuevan** procesos de participación, reflexión y discusión crítica del colectivo de maestros sobre **su** práctica docente. Se ha empezado a constituir como un espacio de diálogo entre los maestros.
3. Se ha favorecido el **intercambio** de conocimientos, experiencias y expectativas pedagógicas relevantes y significativas entre los maestros. Han empezado a **revalorar** su trabajo como maestros, a buscarle un fin y un sentido propio al quehacer cotidiano.
4. Se ha propiciado que el maestro se vaya **asumiendo** como sujeto protagónico en un proceso de auto – investigación de su práctica docente, y a la vez un proceso de aprendizaje individual y grupal.
5. Se ha propiciado que en las sesiones del CTE la práctica docente se convierta en el **principal objeto de estudio**, análisis y discusión por parte de los maestros.
6. Se promovió hacia el interior de los CTE la investigación participativa, como la principal herramienta metodológica que fue orientando los procesos que poco a poco el colectivo de maestros fue determinando. Se considera que los maestros han empezado a **incorporar** algunos elementos de la metodología a su quehacer cotidiano.

7. Se empezaron a generar e implementar una serie de acciones innovadoras, por parte de los maestros, tanto en aspectos de la organización escolar, pero principalmente de la misma práctica docente referida a sus salones de clases, con los niños, con el programa, con el rendimiento escolar, con la disciplina, con las tareas, con la escritura, con la lectura, con la inasistencia, etc. Es decir sobre lo más cercano al maestro y posible de cambio.
8. En la propuesta se ha privilegiado la participación de los docentes y se ha considerado a la escuela como el centro de donde deben partir las iniciativas de cambio. Tal interpretación se manifiesta en el Programa Nacional de Educación (2001-2006) al enfatizar en el cambio microsistémico; referido a la escuela y el aula, es decir, la escuela como unidad básica del sistema educativo. Es decir, una escuela capaz de autoevaluarse y de planificar el cambio educativo. Una escuela donde se trabaje en equipo y de manera colegiada. Una escuela capaz de detonar procesos de mejora continua.
9. Los siguientes pueden considerarse como errores de la experiencia:
 - La no incorporación al proceso de la autoridad inmediata de la escuela, al supervisor. Con el fin de que continuara animando y apoyando y asesorando a los colectivos de docentes una vez concluida la intervención externa.
 - El que el director durante el proceso se asumió como un participante más y no como el líder de su escuela. Debido en parte a que no hubo el tiempo necesario para ir compartiendo de manera previa el desarrollo de cada una de las sesiones.
 - El no acercar bibliografía básica y complementaria para profundizar desde otros referentes a la problemática detectada, para que con ello se desarrollaran propuestas más sustentadas.

ANEXO:

<p style="text-align: center;">“CUADERNO DE ACTIVIDADES PARA DINAMIZAR EL CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR” (Propuesta)</p>

Con la idea de poder compartir esta experiencia de trabajo con docentes en ejercicio, se elaboró este documento manera de cuaderno de trabajo, en el cual se plasman todas las actividades realizadas en el proyecto del que da cuenta este trabajo de tesis.

Este cuaderno lo que intenta es en principio establecer una ruta definida para tratar de abordar, desde la escuela y con los maestros de la misma, una gran cantidad de situaciones problemáticas (de la enseñanza y del aprendizaje) a los que se enfrentan la mayoría de los maestros de manera permanente.

Hoy en día, la atención y solución que desde la escuela se puede ofrecer a la gran cantidad de problemas, trasciende los paradigmas de organización y funcionamiento vigentes, en las escuelas, caracterizados por el trabajo aislado y solitario de los maestros, hacia paradigmas que se sustentan en el trabajo en equipo y en la colegialidad.

Es decir, la escuela deberá de modificar, de manera fundamental, la forma en que se organiza y funciona para cumplir con el logro de su misión, así como para resolver, de manera eficaz, los problemas que le impiden el cumplir con la misma.

En este sentido, el trabajo colaborativo y en equipo se constituyen en variables determinantes no solo para iniciar el cambio, sino también para sostenerlo en el tiempo dentro de la escuela. Y este cuaderno, lo que pretende es constituirse en una herramienta que indique el posible camino a seguir en el proceso de la investigación acción que desarrolle cada escuela. Así como en un apoyo para directores y maestros preocupados e interesados en profundizar en la problemática educativa que día a día se vive en sus escuelas, y en la búsqueda de soluciones compartidas por el colectivo docente.

Se recomienda realizar las actividades en el orden en que se presentan para realizar todo el ciclo completo, y lo que pueden plantearse como apoyos a la actividad, lo constituyen lecturas que aborden el tópico a desarrollar en la actividad, o también puede replantearse las preguntas para reforzar la reflexión y o discusión de las temáticas abordadas.

Las actividades que se proponen están contempladas para se realicen durante el desarrollo del ciclo escolar en el espacio de tiempo asignado al Consejo Técnico Escolar. Aunque cada colectivo de docentes decidirá, en función de sus condiciones y limitaciones si le asignan mayor tiempo a estas tareas.

Finalmente, cada actividad se compone de cuatro elementos:

1. Introducción a la actividad
2. Propósito de la actividad.
3. La actividad
4. Preguntas de apoyo para la reflexión y/o discusión.

PRIMERA ACTIVIDAD:

“EMPEZANDO A PONERNOS DE ACUERDO”

(En busca de un quehacer común)

Introducción

Quizás el título de esta actividad debería ser “¿quiénes somos los maestros?”, ya que, en ésta se hace referencia al contenido y forma de las funciones de los maestros. Pero bueno, se trata de que nos vayamos poniendo de acuerdo en la noción básica, en sus implicaciones y en las perspectivas del ser maestro.

Sabemos que al plantearnos como propósito el **ponernos de acuerdo** en ocasiones resulta bastante complejo y difícil, ya que cada uno de nosotros hemos venido aprendiendo la tarea del ser maestros a partir de una serie de experiencias y de conocimientos generados en el ámbito escolar. Seguramente esos conocimientos y experiencias han sido contrastados de diversas maneras con nuestros valores, nuestras creencias, nuestras expectativas y con lo que aprendimos en la escuela sobre nuestra función.

En este sentido, en la tarea de **ponernos de acuerdo**, nos lleva a considerar y valorar una serie de experiencias pasadas y presentes, de fracasos o de éxitos; que nos han ido moldeando y formando, de manera permanente, en la forma de ser maestro. Con la capacidad de reconocer y reflexionar sobre todos aquellos hechos que le han marcado de manera significativa.

Así, cada uno ha venido incorporando o desechando una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con los cuales se ha formado un estilo particular de ejercer la docencia en el trabajo cotidiano.

Por ejemplo, los siguientes aspectos los podríamos considerar, entre otros, como algunos de los factores que influyen y determinan, en gran medida, nuestra labor en las escuelas, en nuestros salones y con los niños:

- La formación recibida para ejercer como docente.
- La realidad escolar y comunitaria a la que nos enfrentamos.
- La forma en que se organiza y funciona la escuela y
- La manera en que concretamos el acto educativo.

Cada quién habrá sido trastocado de diversa manera por esos factores y otros más, por lo tanto las visiones y las experiencias podrán ser diferentes, y quizás habrá algunas coincidencias con los compañeros. Una vez ubicadas esas diferencias y semejanzas, probablemente empiecen a surgir una serie de preguntas e interrogantes, así como supuestos o afirmaciones sobre las formas en que nos hemos ido formando. Quizás nos surjan algunas preguntas como las siguientes a las cuales habría que darles respuesta a partir de lo que vayamos encontrando con los productos de la misma actividad:

¿Para qué ponernos de acuerdo?

¿Cuál es la finalidad?

¿De qué manera lo haríamos?

¿Esto de qué manera me ayuda en mi trabajo?

¿Cómo repercutirá en el rendimiento académico de los alumnos?

¿Cómo influirá en la relación entre los maestros?

Estos y otros interrogantes podrían surgir al tratar de ponernos de acuerdo. A empezar a cuestionar desde la idea de lo que representa para cada uno de nosotros el trabajo docente y como es que se ha venido enriqueciendo o empobreciendo dicha idea, pero sobre todo el poder

identificar la noción ideal con el comportamiento real que se da en la escuela.

Propósito

Empezar a reconocer quiénes somos, cuál ha sido nuestra experiencia, cuáles han sido nuestros aciertos, cuáles nuestros fracasos. Identificar y comunicar la noción que tenemos del ser maestro, para que juntos vayamos integrando una noción e imagen más real de lo que para nosotros, en esas escuela podamos señalar los aspectos esenciales de lo que significa el ser maestro.

Actividad

Esta actividad consiste en que cada uno de nosotros realice por escrito un ensayo sobre el tema "Ser Maestro", mismo que puede tener sus variantes como:

- a) Ser Maestro Rural
- b) Ser Maestro Urbano
- c) ¿Cómo entiendo el trabajo de maestro?
- d) ¿Cuál es la función social del maestro?
- e) El papel del maestro en el nuevo milenio.

Lo importante, es que cada uno de nosotros vaya expresando la manera y la forma en que entiende su trabajo cotidiano en la escuela.

Que lo hagamos con la mayor libertad del mundo, sin pensar en que va a estar bien o mal. Interesa que podamos compartir a los demás nuestras ideas, sentimientos, experiencias y conocimientos sobre una dimensión de nuestras personas; "El ser maestro".

Una vez se tengan los ensayos de todos los maestros, se puede dar lectura a los mismos; una lectura comentada donde expresemos las cosas o aspectos en los que estemos de acuerdo y en las que no; sería conveniente que distinguiéramos lo ideal de lo que sucede en la realidad. Eso nos ayudará a identificar con mayor claridad aquellas cuestiones que seguimos manejando como discurso ideal, pero que no está muy presente el trabajo cotidiano de nuestra escuela. Además nos puede ayudar a clarificar aquellos aspectos básicos que debemos de seguir fomentado y aquellos aspectos que hay que desterrar de nuestra práctica, de nuestra escuela.

Al manifestar nuestros comentarios a favor o en contra lo haremos de una manera razonada, siendo sustento de esto el análisis crítico y reflexivo.

Por último, podemos tratar de integrar entre todos una serie de conceptos que nos definan y que recuperen un poco de la historia, de nuestro presente y de nuestro futuro de eso que es "El Ser Maestro". Luego, también se podrían ubicar nuestro trabajo en el espacio del periódico mural, e incluso dedicar un espacio permanente en el mismo para las aportaciones de los maestros. La idea sería que no solamente los maestros se enteraran de lo que se discute y acuerda, sino que poco a poco se vayan dando a conocer a los alumnos y a los padres de familia este tipo de trabajos en donde quedan plasmadas las ideas, expectativas y experiencias de los maestros.

Para apoyar la reflexión:

¿Por qué soy maestro?

¿Qué imagen tenía del maestro antes de ejercer la docencia?

¿Cómo ha venido cambiando esa imagen?

¿Cuáles son las causas de que haya cambiado la imagen que tenía del maestro?

¿Cuáles han sido mis grandes éxitos como maestro?

¿Cuáles han sido mis grandes problemas o fracasos como maestro?

¿Cuáles son mis grandes retos como maestro?

¿Hay coherencia entre mi discurso sobre el ser maestro con la práctica real de mi quehacer docente?

SEGUNDA ACTIVIDAD:

RECONSTRUYENDO LA ESCUELA

(Nuestra Escuela ¿Un Rompecabezas?)

Introducción

Cada uno de nosotros, los maestros de esta escuela, coincidimos en este espacio y en este momento. Ese es nuestro punto de encuentro, nuestra escuela, nuestra experiencia y como nos hemos ido acoplando a su ritmo y su tiempo.

Pudiera haber entre nosotros historias parecidas, espacios y situaciones parecidas; pero también esas historias, espacios y situaciones pudieran ser totalmente opuestas, coincidentes en el tiempo, pero distintas en su contenido.

Actualmente, los maestros con más de tres años en esta escuela, hemos venido aprendiendo e incorporándonos a nuestras reglas del juego, quizás esto no haya ayudado a definir un estilo docente **propio**; producto de nuestra formación, los conocimientos, la experiencia, nuestro compromiso, nuestros valores, nuestras satisfacciones y nuestros fracasos.

Los maestros con una mayor experiencia en la escuela, **conocen** con gran detalle la organización y el funcionamiento de la escuela, reconocen lo que habrán de pedirles de la supervisión, a los padres de familia con los que si se cuenta; de igual manera ya tienen estilos definidos de docencia.

Por último, los maestros nuevos traerán una visión **escolarizada** del quehacer del maestro, con muchas ideas y ganas de trabajar, visión que poco a poco la irán modificando de acuerdo a la realidad, resultados y compromisos con su trabajo.

De esta manera, cada uno de nosotros nos iremos formando en la escuela de acuerdo a los espacios en lo que desarrollamos acciones; cada interacción con los diferentes agentes y en los diferentes ámbitos habrá de darnos pistas para dimensionar la forma en que la escuela se organiza y funciona.

Algunos pensaremos que la práctica docente tiene que ver solamente con nuestro trabajo con los niños dentro del salón de clases. Otros podremos pensar que tiene que ver con todo lo que pasa dentro de la escuela, Y otros más podemos pensar que la práctica docente no solo tiene que ver con lo que hacemos en el salón de clases y con lo que se hace dentro de la escuela, sino que además, es algo que va más allá de las paredes y bardas de la escuela y que tiene que ver con los padres de familia y con la comunidad.

El siguiente ejercicio nos ayuda a dimensionar nuestra realidad escolar, y, a la vez, nos orienta sobre el modelo de escuela que desarrollamos, sobre todo nos ayuda a identificar aquellos aspectos en los que es necesario establecer acuerdos con la idea de que la escuela empiece a funcionar como unidad.

Propósito

Avanzar en el conocimiento que cada uno de nosotros trae sobre la organización y funcionamiento de la escuela en general; así como el poder identificar que es lo que pensamos de manera individual de cada uno de los componentes de la escuela y como es que nos relacionamos con estos.

Actividad:

Para esto, primeramente, necesitamos elaborar un rompecabezas de nuestra escuela, con aproximadamente 19 partes, pudiendo ser más o menos de acuerdo como ustedes lo consideren conveniente y de acuerdo al número de maestros. Junto con esto, elaborarán tantos letreros como partes del rompecabezas para ser pegados en estas; los letreros pueden ser sobre los siguientes aspectos (la lista puede crecer o disminuir de acuerdo a aquellos asuntos que sean más importantes para su análisis y discusión):

- La relación escuela – comunidad
- Los padres de familia
- La parcela escolar
- La cooperativa escolar
- El consejo técnico escolar
- Los rincones de lectura
- Las relaciones entre los maestros
- La formación del maestro
- La toma de decisiones
- El programa oficial
- El rendimiento académico de los alumnos

- La evaluación
- La disciplina y los castigos
- El trabajo en el aula
- La organización de la escuela
- El funcionamiento de la escuela
- La función directiva
- La supervisión y la escuela
- El material didáctico y de apoyo, y
- Los actos cívicos – artísticos
- El proyecto escolar
- El trabajo colegiado
- La misión de la escuela
- El clima laboral

Segundo paso, una vez que el rompecabezas de la escuela quedo listo con los aspectos que habrán de discutirse se procede a:

- a) Al azar cada uno de nosotros pasará a tomar una parte del rompecabezas y la colocará en el pizarrón.
- b) Al tomar su parte leerá, la palabra o frase que cada parte llevará en la parte de atrás, a los maestros.
- c) Expresará sus ideas, comentarios, opiniones, y experiencias sobre el texto. Tratando de que en menos de 5 minutos pueda manifestar con claridad sus ideas.
- d) De momento no se trata de armar una discusión sobre lo que se diga, más bien, se busca que todos tengamos la oportunidad de manifestarnos sin presiones sobre el aspecto que nos haya tocado.
- e) El secretario, deberá grabar o escribir lo más relevante de cada uno de los comentarios de los maestros para que posteriormente sean analizados y discutidos.

De ésta manera habremos armado el rompecabezas de nuestra escuela. Posteriormente, el secretario puede dar lectura de cada uno de los aspectos trabajados y entonces sí, entre todos vayamos modificando o afirmando lo expresado. Es decir, trataremos de ejercer de manera crítica y reflexiva las opiniones en donde nos manifestemos a favor o en contra de los argumentos ya vertidos.

Una vez realizada esa tarea, podremos decir que, empezamos a armar el rompecabezas de la escuela, en donde nos empeçamos a poner de acuerdo sobre las acciones inmediatas que se podrían llevar a cabo para mejorar lo que sucede en la escuela. Podremos decir que la escuela empieza a tener una visión **propia y compartida** de su propia dinámica y de los diferentes aspectos que la integran.

Para apoyar la reflexión:

¿Cuál ha sido mi experiencia en la escuela?

¿Qué aspectos veo problemáticos?

¿Qué aspectos son fortalezas?

¿Qué cosas no entiendo sobre el funcionamiento la escuela?

¿Cómo nos organizamos y funcionamos?

¿Qué dudas tengo sobre el programa de mi grado?

¿Qué espero de mi director?

¿Cómo debe ser la relación con la supervisión?

TERCERA ACTIVIDAD

LOS EXPERTOS RESPONDEN

(¿Qué nos preguntamos y Cómo nos respondemos?)

Introducción

Seguramente, durante el ejercicio de nuestra profesión, hemos tenido infinidad de dudas e inquietudes. Probablemente para algunas de ellas, las respuestas las hemos encontrado en el trabajo cotidiano, en la misma práctica docente; algunas, otras las hemos encontrado al observar a nuestros compañeros enfrentar una situación parecida, otras las hemos encontrado con los propios compañeros al comunicarles nuestras inquietudes, mientras que otras seguramente ahí están esperando la respuesta.

Habrán otros maestros que intentaron encontrar respuestas en los libros o revistas especializadas, otros quizás nunca pudimos compartir con los otros aquello que no comprendíamos y así nos quedamos con la duda.

De esa manera, hemos venido **aprendiendo**, en el camino y con los otros sobre el **ser maestro** y sobre **nuestra práctica docente**.

Es decir, el quehacer docente lo hemos venido construyendo desde nuestro primer día de clases, desde el primer encuentro con los niños, desde el primer encuentro con los programas, desde el primer encuentro con los padres de familia y con la comunidad, desde el primer encuentro con los compañeros maestros y con nosotros mismos al reflexionar sobre el acontecer cotidiano en las escuelas. También es cierto que desde ese momento el camino ha quedado sembrado de dudas e inquietudes.

Es por eso que esta actividad esta orientada a abrir un espacio, entre nosotros los maestros, para que se puedan plantear todas aquellas dudas que desde siempre las hemos tenido, o con aquellas dudas recientes que no nos han quedado claras y que afectan de manera directa el desarrollo de nuestro trabajo en el salón de clases. Por lo tanto, se trata de tener la posibilidad de que seamos, nosotros los maestros, quiénes en principio tratemos de dar respuestas a nuestras dudas e inquietudes

Propósito

Que todos los maestros expresen sus actuales dudas e inquietudes que se tengan sobre cualquier ámbito de la vida escolar, así como de los lineamientos educativos nacionales o sobre aquellos aspectos que de manera permanente se presentan como problemáticos dentro del salón de clase o de la escuela. Junto con ello, que los maestros expresemos nuestras opiniones sobre las mismas, y a la vez podamos reconocer aquellas preguntas y dudas para las cuales no tenemos una respuesta clara y precisa.

Actividad

Esta actividad pretende que cada uno de nosotros exprese sus dudas, inquietudes y preguntas sobre todo aquello que tiene que ver con nuestro trabajo. Sobre todo de aquellas para las que aún no les hemos hallado respuesta, aunque también se vale expresar aquellas que creemos ya conocer su respuesta.

Al terminar de plantear nuestras preguntas, podemos ir agrupándolas por aspectos, como por ejemplo; disciplina, los padres de familia, el rincón de lecturas, el aprendizaje de la lecto–escritura, etc. También sería

conveniente retomar los aspectos de la actividad anterior para complementarlo con las ideas que nos vayan surgiendo.

Elaborando nuestras preguntas

- a) Cada uno de nosotros elaborará 5 o más preguntas anotándolas cada una en un papelito.
- b) Una vez que todos hayamos terminado, se juntan las preguntas y se revuelven.
- c) Si somos más de 7 maestros, entonces formaremos 2 equipos de trabajo y nos dividiremos las preguntas.
- d) Se dan las instrucciones y se inicia el juego:
 - Se utiliza un tablero tipo “oca o serpientes y escaleras”, o se puede diseñar uno; se juega con dados.
 - El tablero indica cuando una pregunta deber ser contestada por el que tira, cuando se puede pedir ayuda, y cuando la contestan entre todos (estos letreros los podemos elaborar y pegar en el juego de la oca o del de serpientes y escaleras, y podemos colocar los que consideremos necesarios). Cada jugador tiene la oportunidad de tirar una sola vez, el ganador del juego es quien llegue primero a la meta.
 - Cada pregunta, una vez que ha sido contestada o no, se van agrupando en 3 casilleros; casillero de acuerdos, casillero de desacuerdos y casilleros de las dudas.
 - En cada equipo habrá de nombrarse un secretario para que tome nota tanto de las preguntas como de las discusiones o comentarios importantes.

Los casilleros habrán de dar cuenta de aquellas preguntas que si fueron contestadas y en las cuales hubo consenso, así como en las que no, de igual manera, podemos darnos cuenta de cuáles son las preguntas para las que no tenemos respuesta, y que por lo tanto tendremos que buscar una estrategia que nos permita tratar de encontrar sus respuestas.

Para apoyar la reflexión:

¿Qué preguntas siempre he tenido sobre el control de la disciplina?

¿Qué impresión me da el manejo del grupo que tiene el maestro de 6º?

¿Qué dudas tengo sobre el programa nuevo que acaba de llegar a la escuela?

¿Qué dudas tengo sobre el nuevo libro de texto de 3º?

¿Cómo podré resolver los problemas que tengo con la enseñanza de la historia?

¿Qué dudas tengo sobre lo que es el Consejo Técnico?

¿Qué dudas tengo sobre el proyecto escolar?

¿De qué manera podemos mejorar el rendimiento académico?

CUARTA ACTIVIDAD

¿CÓMO DETECTAR NUESTROS PROBLEMAS?

(Problematización)

Introducción

Seguramente, a lo largo de nuestra historia y de nuestra experiencia como maestros, nos hemos enfrentado a innumerables situaciones y problemas que han obstaculizado nuestro trabajo en nuestras escuelas y con nuestros alumnos. Para algunos de los problemas, quizás pudimos encontrar alguna solución y para otros no.

Los problemas que nosotros, los maestros, vemos que tienen que ver con el funcionamiento y la organización de la escuela; sobre el apoyo los padres de familia; sobre los constantes requerimientos de la supervisión; así como de las prácticas para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje en el aula, o sobre el uso del tiempo, por ejemplo, son solo algunos de los casos que regularmente nos apoyan o no en la consecución de mejores resultados.

La escuela como parte importante de la sociedad no es ajena a los problemas, progreso o estabilidad de la misma; al contrario, en la escuela se manifiestan con frecuencia situaciones que se dan en el seno de la sociedad. Los problemas más frecuentes tienen que ver con aspectos de la salud – enfermedad; alimentación – desnutrición; ausentismo – trabajo infantil; familias desintegradas – desinterés; hasta la poca incidencia de la escuela en la vida comunitaria de la comunidad.

Situaciones que se agudizan cuando la sociedad en general llega a pasar por situaciones de crisis socio – económica. Condiciones que agudizan la marginación y pobreza de millones de familias y de niños. Por eso es frecuente que los niños falten a la escuela porque se convierten en sujetos productivos para la familia o no llevan sus cuadernos ni material para trabajar; o si van llegan sin desayunar y su alimentación, en general, es muy raquítica, etc.

Todas estas causas vienen a afectar el desarrollo y propósitos del trabajo docente. Situaciones sobre de las cuales la acción que pudieran generar maestros y escuela, para solucionarlas, sería mínima. Ya que en general son problemas estructurales que requieren de otro tipo de estrategias de solución.

En este sentido, aquí nos interesa que podamos identificar con claridad y objetividad aquellos problemas cuya solución le compete a la escuela y a los maestros. Se trata de ir avanzando poco a poco, empezar con aquellos problemas que están a nuestro alcance y en nuestras manos. No se trata de que nos planteemos problemas para los cuales va a ser muy difícil si no es que imposible el que la escuela les de una solución, se trata de escoger bien nuestros problemas.

La actividad que a continuación se presenta, nos invita a poder avanzar desde dentro, con nuestros recursos y posibilidades, desde nuestro salón de clases y con nuestros niños en la identificación de nuestros problemas. Es decir problemas que tiene que ver con nuestra tarea, con la misión de la escuela y con el logro de los propósitos de la educación primaria.

Propósito

Empezar a identificar los problemas que están presentes en nuestro salón y nuestra escuela, pero además hacer un listado para luego realizar una selección y priorización de los mismos. De igual manera, empezar a identificar aquellos problemas que si son de nuestra competencia el buscar una solución, y de aquellos que si bien inciden en el trabajo cotidiano, pero que la escuela ni los maestros no están en condiciones de darles una solución.

Actividad

Como acabamos de observar, hay problemas en los cuales ni el maestro, ni la escuela están en posibilidades de darles una solución, pero seguramente hay otros en los que tanto la escuela como el maestro pueden incidir para transformarlos de manera inmediata. Para identificar esos problemas se sugiere realizar los siguientes pasos:

Paso uno: Identificación de problemas. En este paso, se pretende que cada uno de nosotros plantee todos los problemas, que de alguna manera inciden en los procesos educativos. Es decir, aquellos problemas que de manera cotidiana se vienen presentando en nuestra escuela, en nuestros salones, con nuestros padres de familia o incluso con los recursos propios de la escuela. Estos pueden estar referidos tanto a las situaciones externas como internas a la escuela. La actividad primero se hace de manera individual para posteriormente pasar a compartir nuestros problemas con los de los demás compañeros y de esta manera empezar a conocer los puntos de vista de los demás.

Paso dos: Seleccionando nuestros problemas. Una vez que cada uno de nosotros tenga su lista de problemas identificados, pasaremos a hacer una selección de los mismos. Para la selección de nuestros problemas deberemos de tomar en cuenta que estos sean:

- Significativos y relevantes para nosotros, es decir, que impacten en gran medida el desarrollo de la labor docente.
- Que influyan en los resultados educativos que se logran con los niños.
- Ser situaciones que se pueden cambiar al introducir alguna acción innovadora.
- Que puedan ser atendidos desde la escuela y con el trabajo planeado y organizado de cada uno de los maestros.
- Que generen e impulsen el trabajo en equipo y organizado de los maestros, además de propiciar la acción colegiada de los maestros.

Con este paso, lo que se pretende es que el listado inicial de problemas que se hubieran planteado vaya disminuyendo, y que a la vez nos permita ver con mayor claridad cuáles son los problemas que nos competen y cuales no. Es decir, con este paso, trataremos de despejar las dudas que tengamos sobre el listado de problemas, sobre los que de inmediato podemos echar a andar alguna estrategia de solución o en los que tenemos alguna responsabilidad como serían todos aquellos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, o con el logro o no de los propósitos de la educación primaria.

Paso tres: Jerarquizando nuestros problemas. En este paso trataremos de que nuestros problemas se vayan convirtiendo en situaciones concretas y cercanas a nuestra realidad inmediata. Y una vez que hayamos hecho la selección, estaremos en posibilidades de hacer una priorización de

nuestros problemas, para poder emprender alguna acción que nos permita solucionarlo.

Es decir, a los problemas que nos hubieran resultado en el paso anterior, los vamos a ordenar de acuerdo con su importancia y prioridad de atención. Qué problemas es el más urgente de atender, luego cuál le seguiría y así sucesivamente.

Para esto, debemos considerar los criterios del paso anterior, para además le agregaremos el de la prioridad de atención. De tal suerte que si en el primer paso tuvimos una lista de 8 a 10 problemas, en este paso los habremos reducido a 3 o 4 problemas prioritarios, y, en los cuales consideramos que sí es posible introducir una acción para transformarlos. En este paso, habremos desechado todos aquellos que no tienen nada que ver con el trabajo cotidiano del maestro. Es decir, problemas como el de las familias desintegradas o de la falta de recursos económicos no deberán ser considerados, ya que el interés se centrará en que la escuela logre que los niños adquieran los propósitos educativos que no están cubiertos o están parcialmente cumplidos.

Paso cuatro: Compartiendo nuestros problemas. En este paso, hacemos una puesta en común del paso tres, por cada uno de los maestros. Esto nos va a permitir el tener una visión general de los problemas que cada uno de los maestros sentimos que son los urgentes y prioritarios.

Al conocer los problemas de todos, estaremos en la posibilidad de integrar subequipos de trabajo que se encarguen de determinada problemática; lo cual puede ser por grados, por ciclo o por todos los maestros de la escuela.

Esto lo habrán de decidir ustedes a partir de los problemas que les surgieron y de las posibilidades de hacer equipos grandes o pequeños para atender con mayor eficacia la problemática.

Para apoyar la reflexión

¿Conozco la misión de la escuela?

¿Tengo claridad sobre los propósitos educativos de la primaria?

¿Tengo presentes los propósitos educativos de mi grado?

Los problemas en los que he pensado ¿en las condiciones en las que esta la escuela los puede resolver?

¿Puedo distinguir en mi práctica diaria los problemas que le competen a la escuela y los que no?

¿Por qué es importante distinguir los problemas que nos competen de los que no?

Los problemas que he planteado ¿realmente tienen que ver con el logro de los propósitos educativos?

QUINTA ACTIVIDAD

“CUESTIONANDO NUESTRO SENTIDO COMUN”

(Elaborando un Autodiagnóstico)

Introducción

Cada uno de nosotros, los maestros, nos hemos venido formando y haciendo maestros en la práctica real y cotidiana; en nuestras escuelas, en nuestros salones con nuestros alumnos, con el programa, con la institución y con los padres de familia. En esa interacción entre maestros, padres de familia y alumnos le hemos venido imprimiendo a la institución escolar ciertas características y por otro lado, hemos venido conformando y asumiendo estilos concretos en el quehacer docente.

Desde esta perspectiva, el espacio escolar, la escuela, es el lugar donde coinciden diferentes agentes educativos, y se convierte para nosotros, los maestros en el espacio privilegiado que poco a poco nos hace maestros.

De esta manera, el quehacer docente se constituye como un trabajo formado por relaciones entre personas (autoridades, padres de familia, alumnos). En donde a fin de cuentas cada una de estas relaciones le demandan, al maestro, acciones y productos concretos.

El maestro recién egresado, al ser incorporado a una escuela, se irá integrando a los mecanismos formales y no formales de la organización y funcionamiento escolar, los cuales le dan vida y significado a la dinámica establecida y validada en la propia escuela, y por los propios maestros.

Así las cosas, el maestro “aprehende” y se adapta a la manera en que se viene trabajando en la tiendita escolar, a la forma en que se trabaja y se relaciona con el padre de familia y la comunidad, a la forma en que los maestros asumen y acatan las disposiciones tanto de la dirección como de la inspección escolar, a la manera de imponer la disciplina, a la manera de realizar los eventos cívico artísticos, etc. Este conjunto de normas explícitas o no, le irán determinando su comportamiento a la vez que le señala los límites de su participación en el funcionamiento y organización de la escuela.

Por otro lado, la manera en que se ha venido organizando la vida y dinámica escolar, ha tenido una incidencia fundamental, en cuanto a la forma en que cada uno de los maestros se enfrenta, comprende y aplica el programa oficial, así como de su propia coherencia al interior de la escuela y de la propia vida comunitaria.

A fin de cuentas, es el maestro el que con sus recursos, habilidades, conocimientos, experiencia, expectativas y motivaciones concretiza con sus alumnos y en el espacio salón de clases su práctica docente.

Propósito

Empezar a cuestionar la forma en que hemos venido mirando, entendiendo y conceptualizando los diferentes problemas que hemos venido enfrentado en el trabajo cotidiano en el salón de clases y en la escuela. Es decir, transitar del sentido común hacia una mirada más crítica y reflexiva sobre la práctica cotidiana.

Actividad

En esta se pretende que primeramente, de manera individual, cada uno de nosotros confronte, cuestione y valide sus conocimientos, sus experiencias y formas de entender el sentido y función de nuestra práctica docente. Y que de ésta manera, nuestro conocimiento **común**, se enriquezca a partir de ejercer la reflexión, el análisis y la crítica sobre la práctica docente.

Es decir, se pretende que empecemos a transformar el contenido **racional** de nuestro sentido común. Para esto, realizaremos un ejercicio de análisis y reflexión que nos permita, poco a poco, irnos aportando elementos críticos y reflexivos a un discurso que ha venido siendo deformado, pero validado en la práctica cotidiana de la labor docente por los mismos maestros.

De esta manera, cada uno de nosotros irá desechando, afirmando o incorporando nuevos elementos, ideas y conceptos respecto a la problemática escolar. El discurso, nuestro discurso, empezará a incorporar elementos críticos y justificados por la experiencia de cada uno de nosotros.

La actividad está relacionada con la del paso anterior, en donde cada uno de nosotros se planteó una serie de problemas, haciendo una jerarquización de los mismos. Es decir, cada uno de nosotros deberá tener uno o dos problemas, del grado o del ciclo, sobre los cuales nos interese conocer más y a la vez el poder empezar a encontrarles una respuesta. Aunque lo más conveniente es que podamos hacer el ejercicio sobre el problema que este afectando a toda la escuela, el cual debió de haber salido al desarrollar el paso anterior.

El ejercicio consiste en dar respuesta, por lo menos, a las siguientes preguntas, nuevamente las preguntas las podemos aumentar de ser necesario.

1. ¿Cómo defino el problema? Aquí interesa saber cómo lo estoy entendiendo; exactamente en qué consiste; cómo lo puedo definir; y de qué manera se manifiesta.
2. ¿Cuáles son mis hipótesis sobre dicho problema?, Es decir, cuáles son las causas que lo generan; qué causas internas (del salón o de la escuela) lo mantienen; qué causas externas influyen en él; qué causas externas lo mantienen; qué tanto tiene que ver mi estilo de trabajo con el problema.
3. ¿Este problema de qué manera incide en el aprendizaje de mis alumnos? En este punto, nos interesa conocer su impacto en los resultados educativos de los alumnos, así como otros efectos que hayamos podido observar, por ejemplo en el comportamiento o en sus actitudes.
4. ¿De qué manera el problema afecta el buen desarrollo de mi práctica docente? Es decir, qué nos exige de más; qué implica para el trabajo cotidiano; ¿es posible dar la misma atención a los alumnos? ¿se desatiende a unos por atender a otros? ¿esto me obliga a hacer modificaciones constantes en mi planeación?
5. ¿Cuál ha sido mi actitud ante dicho problema? ¿Me he interesado en él? ¿Me ha sido indiferente? O ¿me he comprometido en tratar de encontrarle alguna solución? ¿Lo he comentado con otros maestros?
6. ¿Qué acciones he realizado para dar respuesta al problema? ¿Cuáles han sido los resultados de dichas acciones?
7. Cuando se ha intentado alguna acción ¿Cuál ha sido el impacto en los alumnos en relación con la estrategia desarrollada? ¿Les ha gustado, participan más, sugieren algunas otras alternativas, promueven un acercamiento diferente entre ellos y el maestro?

8. ¿Cuál es la dimensión del problema? En este caso nos interesa que empecemos a reconocer cuales son los problemas que están en algún grado o en varios, y cuáles están en toda la escuela.
9. ¿Qué otros comentarios podemos hacer sobre el problema?

Una vez que todos hayamos realizado nuestro Auto – diagnóstico, es conveniente que lo expongamos ante todos los demás maestros y nos demos cuenta de la manera lo trabajo cada quien. Esto con el ánimo de enriquecer el conocimiento y la experiencia de todos con relación a la problemática investigada.

Para apoyar la reflexión

¿Por qué es necesario el clarificar la idea sobre el problema?

¿Realmente que acciones sistemáticas he implementado para tratar de darle solución?

¿La actividad propuesta que le aporta a mi conocimiento sobre el problema?

¿La mirada sobre el problema ha sido superficial o siempre lo trate de ver desde otros puntos de vista?

¿Qué otros aspectos incluiría en la revisión del problema?

SEXTA ACTIVIDAD

TODOS EN BUSCA DE UNA RESPUESTA

(Elaboración de sugerencias y recomendaciones Pedagógicas)

Introducción

Cuando nos iniciamos como maestros, como trabajadores de la educación, como educadores, llegamos con nociones, conceptos, valores y con algunas herramientas metodológicas para desarrollar para desarrollar nuestro trabajo en las escuelas.

Gradualmente nos hacemos maestros, buenos o malos; con reconocimiento o reprobación social; con muchas satisfacciones o muy pocas; con muchas habilidades y conocimiento para resolver problemas o con escaso interés para buscar alternativas de mejora. Junto con ello, poco a poco vamos reconociendo las reglas del juego de cada escuela, de cada director o de cada grupo de maestros; reconocemos lo que sí se puede y lo que no dentro de los diversos espacios del ámbito escolar. De igual manera, vamos reconociendo cuáles son nuestras fortalezas y debilidades de nuestra práctica.

El trabajo cotidiano en nuestras escuelas y en nuestros salones, día a día nos va haciendo y formando como maestros; el contacto con la comunidad, el contacto con los padres de familia, el contacto con otros maestros, el contacto con los directores, el contacto con el programa oficial, el contacto con los alumnos, el contacto con otras autoridades educativas, etc.

Es a través de esos encuentros y relaciones que nos vamos formando estilos muy personales del trabajo docente. Estilos que han sido influenciados por los conocimientos y experiencias de otros **maestros** de quienes de manera directa o indirecta aprendimos soluciones para enfrentarnos a una situación concreta; ya fuera para atender una situación conflictiva con los padres de familia; una situación problemática de disciplina; un problema para dar algún tema en particular del programa; sobre como intervenir o no en buscar alguna solución por diferencias con la dirección del plantel, etc.

Por otro lado, las condiciones materiales de la escuela, la dinámica interna de la misma y la manera como los maestros se asumen dentro de la institución, se puede decir, que es a fin de cuentas, lo que viene a definir el contenido del quehacer educativo del maestro.

Por tal motivo, en los tiempos actuales, resulta de vital importancia para lograr el mejoramiento de la calidad de lo que se hace en la escuela, el que los maestros empiecen a revertir muchas de las prácticas que no aportan buenos resultados al rendimiento académico de los alumnos.

Por ejemplo, el que los maestros reviertan su aislamiento con el que se ha venido trabajando, con sus problemas en su salón de clase, para que poco a poco se vayan compartiendo con los demás maestros y que juntos se vayan buscando respuestas de solución.

Empecemos a recuperar, entre todos, esas experiencias que nos han dado buenos resultados para un determinado problema, o compartamos aquellas **técnicas** que nos han venido funcionando para la enseñanza de la lectura o las matemáticas.

Recuperemos entre todos, aquellos conocimientos que hemos ido generando durante el desarrollo de nuestro ejercicio como docentes.

En la actividad del apartado anterior, cada uno de nosotros, empezó a reflexionar sobre la dinámica que hemos venido estableciendo entre la práctica concreta y los problemas cotidianos.

Empecemos a cuestionar las formas en que hemos venido estableciendo nuestros encuentros y relaciones con la vida, organización y funcionamiento escolar.

Nos hemos dado el tiempo para conocer los problemas más importantes para cada uno de nosotros, nos hemos enterado de la visión que cada quién trae sobre el problema, nos enteramos de sus expectativas y de lo que ha hecho para tratar de encontrarle solución.

Hasta aquí, hemos realizado un esfuerzo individual y colectivo en la perspectiva de **re-encontrarnos** con el sentido **real** de nuestro trabajo. Ahora, iniciemos, la posibilidad de reconstruir nuestros conocimientos y experiencias, pero a la vez, estar abiertos a escuchar y enriquecer los comentarios personales y del colectivo de maestros.

Propósito

Identificar el problema o problemas principales de la escuela y empezar a aportar nuestros conocimientos, habilidades y experiencia en la solución de los mismos. Con la idea de conformar un banco de sugerencias pedagógicas que nos aporten ideas y procedimientos para atender de otra manera y con más regularidad los problemas que han sido identificados por nosotros los maestros.

Actividad

Primer paso: Retomar el concentrado de la problemática escolar, que ya fue jerarquizada en la actividad anterior, y agruparla en un primer momento por grados o por ciclos, para poder determinar sobre que problemas se harán las sugerencias.

Segundo paso: Elaboración de comentarios o sugerencias sobre cada uno de los problemas. Todos habremos de tener en cuenta los problemas planteados y entonces empezar a plantear sugerencias pedagógicas para cada uno de los problemas. Para ello, podemos utilizar el siguiente esquema:

- **Tema;** anotamos el tema sobre el cual hacemos la sugerencia.
- **Objetivo;** anotamos lo que se pretende alcanzar o lograr con la sugerencia.
- **Procedimiento o Desarrollo;** indicamos de que manera se puede realizar la sugerencia que proponemos.

Tercer paso: Enseguida, organizamos las fichas por tema y realizamos la lectura de las mismas, según nuestro problema planteado. Empezamos a conocer nuevas formas e ideas para atender el problema de la escuela, vamos agrupando aquellas que contengan acciones que pueden impactar con mayor claridad en las causas que originan el problema que se trata de resolver.

Al terminar esta actividad, el colectivo de maestros podrá contar con un Banco de Sugerencias Pedagógicas sobre "X temas" y según sean los maestros de la escuela. De esta manera, poco a poco, entre nosotros estaremos en la posibilidad de encontrar respuestas a nuestros problemas más comunes y difíciles de nuestra práctica como docentes. Estas sugerencias habrán de ser la base para elaborar la estrategia final de intervención para la atención del problema o problemas planteados.

Para apoyar la reflexión:

¿Qué actividades me han dado buen resultado?

¿Le he dado la atención necesaria a el problema?

¿Qué aspectos hay que tener en cuenta para que la actividad tenga buenos resultados?

¿Qué actitudes se deben de tomar?

¿En que bibliografía he visto aspectos relacionados con el problema?

¿Qué libros de la escuela traen sugerencias para atender el problema?

¿Qué maestro hemos visto que tiene conocimientos y habilidades sobre el problema que tratamos de atender?

SEPTIMA ACTIVIDAD

EMPECEMOS A RESOLVER NUESTROS PROBLEMAS

(Elaborando Estrategias de Intervención Pedagógica)

Introducción

Hasta ahora, todos hemos venido participando en un proceso individual y colectivo de análisis, reflexión, discusión y de investigación de manera consiente e intencionada sobre nuestra práctica docente así como de las condiciones concretas en que ésta se realiza.

Proceso en donde nuestro interés y búsqueda se ha centrado en nuestro trabajo cotidiano, en la vida escolar, en las relaciones que establecemos en la escuela y en los resultados educativos, entre otros. Es decir, la práctica docente se ha convertido en el principal objeto de estudio, en donde nosotros nos hemos asumido como sujetos protagónicos de nuestra propia investigación.

De esta manera, poco a poco, nos hemos dado la oportunidad de **comprender** y **aprehender** la lógica que le dá sustento al funcionamiento y organización de la vida escolar, así como también de la lógica y racionalidad que le da sustento a nuestros **saberes y haceres** de la práctica docente. Hemos tratado de trascender de un conocimiento superficial y de sentido común hacia un conocimiento mucho más crítico y reflexivo, el cual le aporte una nueva dimensión y sustento al discurso que utilizamos como docentes, pero sobre todo con la idea de ir enriqueciendo la práctica cotidiana en la escuela

Se han ido desarrollando diversos momentos, a través de este proceso, para que cada uno de nosotros se cuestione y se confronte sobre el discurso que manejamos y su concordancia con la práctica concreta que realizamos, ya sea como maestros o como directores. De esta manera, se han venido favoreciendo encuentros entre:

- El maestro consigo mismo
- El maestro con otros maestros
- El maestro con los padres de familia
- El maestro con la comunidad
- El maestro con la organización escolar
- El maestro con el funcionamiento de la escuela
- El maestro con el programa oficial.
- El maestro con la evaluación.
- El maestro con el Consejo Técnico Escolar
- El maestro con los resultados educativos
- El maestro con los niños.

Por lo que podemos decir que, ahora estamos en posibilidad de reorientar o redimensionar nuestro quehacer como docentes y como directivos. Asunto que podremos ir concretizando en la medida en que podamos ir atendiendo algunos de los siguientes aspectos; el modificar los estilos de trabajo que han sido orientados hacia la generación de aprendizajes abstractos, verbales y memorísticos; o la práctica común de centrar el trabajo dentro del aula sin establecer ninguna relación con la vida comunitaria del alumno; o como llega a suceder con la ausencia y deserción de los niños a la escuela, en donde generalmente argumentamos que es por la **falta de interés** del alumno y la **apatía** de los padres de familia.

Sin considerar la situación y necesidades de la familia e incluso cuando por nuestro comportamiento hacemos que los niños dejen de acudir a la escuela; o también cuando detectamos un bajo aprovechamiento generalizado y lo achacamos a la incapacidad del alumno o a la poca importancia que le dan los padres a la educación de sus hijos.

Estos son algunos ejemplos de las prácticas que estamos en la posibilidad de empezar a modificar, reconociendo los aciertos o fortalezas, pero también las debilidades que están ahí implicadas. Por lo que el trabajo en equipo y el trabajo colegiado habrá de adquirir una mayor relevancia en la elaboración de las propuestas de intervención para cada uno de los problemas detectados.

Propósito

Elaborar y aplicar estrategias de intervención pedagógicas, en forma colegiada, orientadas a darle solución al problema (s) planteado (s); pasar a la acción a partir de definir que actividades y acciones habrán de realizarse, por quienes y en que momentos.

Actividad

Esta actividad esta orientado hacia la posibilidad de que profundicemos en el conocimiento que tenemos sobre un determinado problema y que a la vez definamos una estrategia para atenderlo de una manera diferente y con otros procedimientos. Pero sobre todo, implica el que todos los maestros de la escuela colaboremos en el desarrollo de la misma, así como de su aplicación. Para esto, les proponemos realizar los siguientes pasos:

Primer paso: Nos organizamos por equipos (por grado, ciclo o de toda la escuela) para atender uno de los problemas detectados por nosotros, los maestros.

Segundo paso: Se revisan y analizan las fichas o sugerencias aportadas por los demás maestros sobre el problema que vayamos a trabajar.

Tercer paso: Retomar aquellas sugerencias que nos aporten elementos para clarificar nuestro problema, así como también aquellas que nos sugieren una forma concreta de abordarlo, para lo que se tratará de tener en cuenta:

- a) Incorporar, si es posible, alguna (s) lectura (s) que tenga que ver con el problema y que nos aporten ideas para solucionarlo. Por lo que habrá que acercarse a los libros de la escuela y a los nuestros.
- b) Desarrollar una visión integral de la posible solución del problema. Es decir, tratar de atender las causas del problema, principalmente, de aquellas en las que se puede incidir desde la escuela. Estos espacios de acción pueden ser el trabajo en el aula, la organización y funcionamiento de la escuela y en relación a los padres de familia.
- c) Replanteamiento de nuestras hipótesis. (aquí es conveniente que retomemos los trabajos del autodiagnóstico, sobre el problema, con la idea de reconocer las posibles explicaciones que se dan al problema así como lo que se ha hecho para atenderlo).
- d) Planteamiento de objetivos
- e) Planteamiento de las estrategias para atender nuestro problema
- f) Echar a andar la estrategia de intervención.
- g) Sistematizar y evaluar la estrategia implementada sobre el problema que se haya atendido.

Para apoyar la reflexión

¿Con qué recursos se cuentan en la escuela para atender dicho problema?

¿A qué apoyos se puede recurrir para la solución del problema?

¿De que manera se pueden plantear acciones más completas para atender el problema?

¿Qué acciones se pueden sugerir para realizarse desde el salón de clases?

¿Qué impactos tiene la organización y el funcionamiento de la escuela en el problema?

¿Cómo influye el apoyo de los padres de familia en la solución del problema?

SUGERENCIAS PARA EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACION DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

En primer lugar, sería conveniente establecer como una especie de cronograma en donde se pueda apreciar que es lo que vamos a estar realizando todos los maestros de la escuela y en que tiempos se van a dar nuestras acciones para resolver los problemas identificados. Es decir, necesitamos saber que va a hacer cada quién en torno a la problemática educativa de la escuela.

En segundo lugar, se recomienda el aprovechar las reuniones del Consejo Técnico como un espacio en donde podamos reconocer cómo es que vamos avanzando o en que aspectos nos estamos atorando; así como también reconocer aspectos significativos de las actividades, como las principales dificultades que se van apareciendo en el camino y que es necesario tenerlas en cuenta. El espacio del consejo técnico se constituye en el medio que favorece los encuentros para reflexionar, discutir y desarrollar acciones de mejora en lo educativo.

Por lo que en esas reuniones deberá de quedar asentado un espacio de tiempo que permita ver con detalle los aspectos de las acciones innovadoras que se estén desarrollando en la escuela, y que por lo tanto todos los maestros deberán de llegar con datos, registros, resultados, productos, reflexiones, actividades y gráficas que aporten datos sobre la situación del problema en el grupo o grupos. Interesa por lo tanto, que los maestros, hablen, discutan y realicen aportaciones con datos empíricos, producto de la experiencia y no sobre meras especulaciones.

En tercer lugar, la forma de llevar el seguimiento deberá de contemplar todos aquellos aspectos o prácticas que en el trabajo cotidiano de docentes y directivos realizan de manera regular, y que pueden aportar elementos para constatar avances o cambios. Por ejemplo, los cuadernos de los niños, los mismos resultados de los exámenes, las listas de asistencia, los registros de tarea, el cuaderno rotativo o diario escolar, las mismas actas del consejo Técnico, los registros de reuniones con los padres de familia, etc.

Estas son solo algunas sugerencias que nos pueden ayudar a darle seguimiento a nuestras acciones en la escuela, o incluso el mismo cronograma de acciones nos puede ayudar a dar el seguimiento global. En fin, ustedes deberán poder establecer con claridad que instrumentos del trabajo diario los implementan o que otros se diseñan.

De esta manera, las acciones de seguimiento les permitirán ir evaluando en forma paralela tanto sus acciones como los propios resultados generados.

En cuarto lugar, solamente habrá de faltar el establecer los tiempos para hacer la evaluación de las acciones realizadas así como de los resultados obtenidos en los niños. Por último, hará falta el establecer con precisión que aspectos del problema a resolver son las que vamos a evaluar, que deberán estar presentes en el mismo objetivo de la intervención, así como las estrategias y acciones realizadas para tratar de modificar la realidad educativa de los maestro

PRESENTACIÓN

El trabajo que a continuación se presenta se ubica en el contexto de la problemática educativa de la educación básica, en particular, de la escuela primaria en el medio rural.

En la actualidad se ha demostrado, gracias a la investigación nacional e internacional, que la problemática de la escuela pública es multifactorial, y que incide básicamente en una baja calidad de la educación.

Esto se refleja en las evaluaciones internas de nuestro sistema educativo, como en las evaluaciones externas (PISA), en unas y otras el logro alcanzado por los alumnos mexicanos se ubica en los últimos lugares.

Esos "logros" son producto, en gran medida, del acontecer cotidiano en las escuelas públicas del nivel de primaria, de las prácticas de enseñanza que se promueven día a día en las aulas de los niños mexicanos. Son los maestros, en gran medida, quienes determinan el logro educativo de los alumnos y de su éxito escolar.

Otro gran determinante del logro educativo de los alumnos esta referido la organización y el funcionamiento en general de la escuela. La forma en se establecen una serie de acuerdos y negociaciones a nivel interno para poder atender con pertinencia o no las demandas de los alumnos y de los padres de familia.

Dentro de esas formas internas se encuentra el Consejo Técnico Escolar, que es un órgano de la misma estructura escolar, que tiene como finalidad el constituirse en un espacio de formación permanente, hacia el interior de las escuelas, para directivos y docentes, y que a través del mismo los maestros puedan discutir, profundizar, y plantear estrategias de acción para resolver los más graves problemas educativos, que los propios maestros establecen. Es decir, es el espacio formal, ideal, para que a través de la discusión y la reflexión, los maestros revisen, analicen, reflexionen y decidan sus propias acciones de mejora.

Es ahí, en ese espacio, el Consejo Técnico Escolar de 6 escuelas rurales del municipio de León, en los cuales se implementó la metodología de la investigación-acción apoyada con el aprendizaje constructivista para dinamizar su funcionamiento en dichas escuelas.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, Citlali, "La definición cotidiana del trabajo de los maestros" Tomado de, Ser Maestro; estudios sobre el trabajo docente. SEP. Ed. El Caballito, biblioteca pedagógica. México, 1985.

Antúnez y Garín. La organización escolar; práctica y fundamentos. Ed. BRAO, 5ª edición, Barcelona, 1998.

Arnaut, Alberto. Historia de una profesión; los maestros de educación primaria en México. Biblioteca normalista. SEP, México, 1998.

Cervantes Galván, Edilberto. Una cultura de calidad en la escuela; Liderazgo para el cambio educativo. Ed. El Castillo, colección el aula, México, 1998.

Díaz Barriga, Angel. Docente y Programa; Lo institucional y lo didáctico. REI, Argentina. Instituto de Estudios y Acción Social. Dique grupo editor. Segunda edición. 1994

Díaz, Barriga Arceo Frida y Hernández Rojas Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. Ed. Mc Graw Hill, México, 1998.

Elliot, John. Investigación- Acción en educación. 2da. edición. Ediciones Morata. Madrid. 1994.

Espeleta, Justa. Escuelas y maestros; condiciones del trabajo docente en la Argentina. Bibliotecas Universitarias, centro editor de América Latina. UNESCO; Reforma Educacional de Córdoba, Argentina, 1991.

_____. "Sobre las funciones del Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder. México, Documento del DIE núm. 20 en la escuela primaria mexicana"

Espeleta, Justa y Weiss, Eduardo. "La precariedad institucional de las escuelas: de la imagen a las políticas" en el Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Primaria (Lecturas). Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP. México, 2000.

_____. "Horarios, tiempos y formas de enseñanza" en el Primer Curso Nacional para Directivos de Educación Primaria (Lecturas). Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP. México, 2000. p.p. 121-123.

Fierro. C, y Rosas. L. "Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio". En; Guía para el director de educación primaria. SEP, México, 1992.

Fierro, C. y Rojo, S. El consejo técnico; un encuentro de maestros. Libros del Rincón. Cuadernos del aula. SEP. México, 1994.

Fierro, C. Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Edit. Paídos. México, 1999.

Fullan y Hargreaves

Irene Landín, José. "La especialidad en investigación y docencia; un espacio para la innovación en el salón de clase". Ponencia presentada en el 1er Encuentro Estatal de Investigación en las Escuelas Normales de Guanajuato, 1991.

López Frías, Blanca e Hinojosa Kleen, Elsamaría. Evaluación del aprendizaje; alternativas y nuevos desarrollos (ITSESEM e ILCE). Ed. Trillas, México, 2000

Lortie (1995), citado en Pastrana, Eleonor. "La gestión escolar; un acercamiento conceptual" mimeo.

Martínez Beltrán, José Ma. La mediación en le proceso de aprendizaje. Ed. Bruno, Madrid. 1994.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (mimeo).

Mussen, Paul. Desarrollo psicológico del niño. Ed. Trillas. México, 1984.

Ortega estrada, Federico. Tomado de "Factores asociados con la dirección eficaz en la escuela primaria" de Ezpeleta y etal. Investigación, educación, gestión y participación social. COMIE-DIE, (IPN). México, 1997.

Pérez Gómez, Ángel. "Corrientes Pedagógicas Contemporáneas". UPN.

Puente Anibal, Poggioli L, y Navarro A. Psicología Cognoscitiva; desarrollo y perspectivas. Ed. Mc. Graw Hill. Venezuela, 1995. Capítulo x "La inteligencia y su desarrollo", pp. 381-414.

Rockwell, Elsie. "De huellas, bardas y veredas; una historia cotidiana de la escuela". DIE-IPN. México, 1982.

Rocwell, Elsie y Espeleta, Justa. "La Escuela Relato de un Proceso de Construcción Inconcluso". DIE. Centro de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. 1983.

Rockwell, Elsie, Sandoval, E y Aguilar, C. "La investigación sobre la práctica docente; una bibliografía anotada". Documentos del DIE-IPN. México, 1987.

Ruíz Lorranguivel, Estela. "Reflexiones en torno al aprendizaje". Revista Perfiles Educativos. Núm. 2, julio- septiembre. México. CISE-UNAM. 1983, pp. 32-47.

Santos Guerra, Miguel Ángel: Entre bastidores; el lado oscuro de la organización escolar. Ediciones Algibe, España. 1997.

Sammons, Hillman y Mortimore. Características Clave de Escuelas Efectivas. (cuadernos), Biblioteca para la actualización normalista. SEP. México, 1998.

Schmelkes, Silvia. "La desigualdad en la calidad de la educación primaria" Revista Latinoamericana de Estudios educativos. Vol. 24, núms. 1 y 2. México, 1994, pp. 13-38.

_____. "La escuela". Documentos I. SEG, Guanajuato, 1995.

_____ Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México, 1996.

_____. "Fundamentos teóricos de la investigación participativa". Mimeo.

SECyR. "La Investigación - acción - participativa: Una estrategia para la modernización educativa en el sistema estatal de educación" Documento de trabajo, mimeo.

Secretaría de Educación de Guanajuato. Reglamento de los Órganos Colegiados en Materia Técnico-pedagógica. SEG, Guanajuato, 1998.

SEP. Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000. México 1995.

_____ Manual del director del Plantel de Educación Primaria. SEP, México, 1986.

_____ Artículo 3º Constitucional y Ley General de educación. SEP, México, 1993.

____ Primer curso nacional para directivos de educación primaria (Lecturas). Programa nacional de actualización permanente. SEP. México, 2000.

____ Programa Nacional Educativo 2001-2006, México, 2001

SEP-DGIE. "Tercer Curso-Taller para supervisores, directores y maestros" (del proyecto la gestión en la escuela primaria). DGEI, México, agosto de 1998.

____ "¿Cómo conocer mejor nuestra escuela?"El diagnóstico; Cuadernos para transformar nuestra escuela número 3. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. México, 1999.

____ "El proyecto escolar"; Cuadernos para transformar nuestra escuela número 2. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. México, 2000.

Torres, Rosa María. Qué y cómo aprender. Biblioteca del normalista. SEP, México, 1998.

Trueba Dávalos, José. "Profesionalización y calidad educativa, claves en la formación de docentes". Ponencia presentada en el II Encuentro Estatal de Políticas Educativas para la formación de Docentes. Guanajuato, abril de 1991.