



UNIVERSIDAD DON VASCO, A. C.

INCORPORACIÓN N° 8727-43

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

ANÁLISIS Y PROPUESTA DEL FORMATO DE PLANEACIÓN DIDÁCTICA
EMPLEADO POR LOS DOCENTES DEL NIVEL EDUCATIVO BÁSICO.

TESIS

Que para obtener el título de:

LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA

Presentan:

Irma Patricia Cárdenas Naranjo

Sara Vélez Sánchez

Asesor:

Lic. Javier Bonaparte González

Uruapan, Michoacán; 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.

INDICE

Introducción

Antecedentes del problema	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	5
Pregunta de investigación	6
Justificación	7
Delimitaciones del estudio	8
Marco de referencia.	9

Capítulo 1.- La docencia en el nivel básico

1.1.- Concepto de docencia	12
1.2.- La formación del profesor	13
1.2.1.- Científica	14
1.2.2.- Psicopedagógica	15
1.2.3.- Cultural	16
1.2.4.- Didáctica	17
1.3.- La formación del docente en el nivel básico	18
1.4.- Características de la docencia	21
1.4.1.- Vocación, cualidades y requisitos del docente	22
1.4.2.- Funciones y responsabilidades del docente	24
1.5.- Modelos del profesor	27
1.5.1.- Primeros paradigmas del profesor	28

1.5.2.- El nuevo paradigma.	29
1.6.- Los papeles del profesor	31
1.6.1.- El profesor como planificador	31
1.6.2.- El profesor como asesor	32
1.6.3.- El profesor como modelo	33
1.6.4.- El profesor como pensador	34
1.6.5.- El profesor como innovador	34
1.6.6.- El profesor como evaluador	35

Capítulo 2.- Planeación didáctica

2.1.- Definición de didáctica	36
2.1.1.- Enfoques y modelos de la didáctica	38
2.1.2.- Planeamiento de las disciplinas	41
2.1.2.1.- Plan de curso	41
2.1.2.2.- Plan de unidad	42
2.1.2.3.- Plan de clase	43
2.2.- Concepto de planeación didáctica.	44
2.3.- Habilidades básicas para el docente según Zarzar	44
2.3.1.- Definir los objetivos de aprendizaje	45
2.3.2.- Diseñar el plan de trabajo de un curso y redactar el programa	48
2.3.3.- Desarrollar el encuadre de las primeras sesiones	52
2.3.4.- Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes	55
2.3.5.- Integrar o coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje	59

2.4.- Habilidades básicas para el docente según Mattos	66
2.4.1.- Encabezamiento	66
2.4.2.- Los objetivos inmediatos	66
2.4.3.- Escala cronométrica de la clase	67
2.4.4.- Resumen de los datos de la lección	68
2.4.5.- Medios auxiliares de utilización en clase	68
2.4.6.- Procedimientos didácticos para la clase.	69
2.4.7.- Actividades que los alumnos han de realizar	69
2.4.8.- Observaciones.	70
2.5.- Habilidades básicas para el docente según Nérici	70
2.5.1.- El tiempo	71
2.5.2.- Los objetivos.	71
2.5.3.- La materia	71
2.5.4.- La motivación	72
2.5.5.- El material didáctico	72
2.5.6.- El plan de acción didáctica	72
2.5.7.- Los procedimientos de fijación del aprendizaje.	72
2.5.8.- Las tareas	73
2.5.9.- La evaluación	73
2.5.10.- La bibliografía	73
2.5.11.- La crítica de la clase	73
2.6.- Estrategias de aprendizaje según Díaz-Barriga	74
2.6.1.- Estrategias preinstruccionales	74
2.6.1.1.- Objetivos	75
2.6.1.2.- Organizadores previos	75

2.6.1.3.- Actividad generadora de información previa	76
2.6.2.- Estrategias coinstruccionales	76
2.6.2.1.- Señalizaciones	77
2.6.2.2.- Ilustraciones	77
2.6.2.3.- Analogías	78
2.6.2.4.- Mapa conceptual	78
2.6.3.- Estrategias postinstruccionales	78
2.6.3.1.- Resumen	79
2.6.3.2.- Organizadores gráficos	79

Capítulo 3.- Metodología y resultados de la investigación

3.1 Metodología	81
3.1.1.- Método	81
3.1.2.- Enfoque de la investigación	82
3.1.3.- Tipo de investigación	82
3.1.4.- Alcance de la investigación	83
3.1.5.- Diseño del estudio	83
3.1.6.- Técnicas e instrumentos de recolección de datos	84
3.1.7.- Población	85
3.1.8.- Proceso de investigación	85
3.2.- Análisis e interpretación de resultados	87
3.2.1.- La docencia en el nivel básico	87
3.2.2.- La planeación didáctica	91
3.2.2.1.- Los objetivos	93

3.2.2.2.- Los contenidos de aprendizaje	96
3.2.2.3.- Las actividades de aprendizaje.	97
3.2.2.4.- La metodología	98
3.2.2.5.- Los recursos didácticos	99
3.2.2.6.- La evaluación	100
Conclusiones	102
Propuesta	105
Bibliografía	108
Hemerografía	110
Otras fuentes de información	111
Anexos	

INTRODUCCIÓN

Antecedentes del problema.

Autores como Shavelson y Stern (1985), Clark y Peterson (1990), así como Pérez y Gimeno (1988), hacen un recuento de investigaciones realizadas sobre los procesos de pensamiento que entran en juego cuando los profesores emprenden la tarea de planear.

Clark y Peterson (1990), desarrollaron un modelo sobre el pensamiento y la actividad del profesor: “El modelo muestra dos dominios que tienen una importante participación en el proceso de la enseñanza [...]: a) los procesos de pensamiento de los maestros, y b) las acciones de los maestros y sus efectos observables.” (Clark y Peterson; 1990: 447) Sin embargo, más allá de la entrega de formatos, que generalmente se solicitan en las escuelas primarias como muestra de la planeación, se identificaron una serie de acciones que los maestros realizan y que dejan ver cómo entran en juego sus procesos de pensamiento para llevar a “buen término” — como cada uno de los maestros lo interprete — la actividad propuesta y que a la vez muestran los efectos observables.

Los mismos Clark y Peterson (1990), identifican a Phillip Jackson como uno de los primeros estudiosos que intentan comprender los pensamientos de los profesores. También señalan que la contribución que hace Jackson a la investigación de la enseñanza es de orden conceptual, como por ejemplo la distinción propuesta

entre las fases preactiva, interactiva y postactiva de la enseñanza. Así, la primera distinción señala que “el tipo de pensamiento de los docentes durante la enseñanza interactiva parece ser cualitativamente distinto del tipo de pensamiento que los ocupa cuando no están interactuando con los alumnos.” (Clark y Peterson; 1990: 449) Esto ha de remitir también a una diferenciación en la planeación de la clase y en el momento mismo en que se está desarrollando.

Carpio (2007), elaboró un proyecto de investigación llamado “Evaluación de habilidades y competencias del docente en la interacción didáctica” cuyo origen se vincula estrechamente con el impacto social que han tenido otras investigaciones sobre la forma en que se han hecho propuestas educativas en algunas instituciones de educación superior. Concretamente, el trabajo que se realiza es el eje conceptual y metodológico para la elaboración de los planes de estudio de 5 licenciaturas de la Universidad de Sonora (Psicología, Derecho, Ciencias de la Comunicación, Trabajo Social y Sociología) y también se le consideró como parte del proceso de modificación del plan de estudios de la carrera de Medicina en el Centro Cultural Universitario Justo Sierra (Plantel Tecoman). En éste proceso, surgió para el Grupo T (la organización encargada de realizar los estudios) el interés por cuestionar las características de las interacciones que conforman la práctica del docente universitario.

De esta forma, y con base en la caracterización que desde 1998 se había realizado acerca de los ámbitos de desempeño en la práctica docente, se iniciaron estudios orientados a la evaluación de habilidades y competencias docentes en

interacciones didácticas reales como plataforma para una posterior evaluación experimental. Los ámbitos de evaluación son: Planeación didáctica, exploración competencial de los alumnos, explicitación de criterios didácticos y pedagógicos, ilustración didáctica, supervisión de la práctica de los alumnos, retroalimentación didáctica y evaluación. El propósito tecnológico general es el diseño de mecanismos para la identificación y promoción de habilidades y competencias en el ámbito que cada docente requiera, partiendo de la suposición de que el desempeño docente es diferenciado en cada uno de los ámbitos mencionados. (Carpio; www.lcac.com.mx;2007)

En relación con lo dicho, dentro del Colegio Independencia no se cuenta con un departamento especializado para la revisión y evaluación de los formatos de planeación didáctica, ya que éstos son revisados por la directora del plantel, y no se cuenta con un formato específico para la planeación didáctica, por lo tanto cada profesor lo elabora de acuerdo a su criterio. De ahí la necesidad de analizar el formato de planeación didáctica, para evaluar su pertinencia.

De acuerdo con estos antecedentes, la presente investigación toma como concepto de planeación didáctica el siguiente: “la previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas del trabajo escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente.” (Mattos, 1990: 87)

Planteamiento del problema.

De los problemas que afectan al Sistema Educativo Nacional, uno de ellos es el establecer programas que permitan valorar si el docente responde a las necesidades que se presentan en su quehacer cotidiano; entre dichas necesidades se destacan: la satisfacción de las necesidades de los alumnos, la actualización constante, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y el cumplimiento con lo establecido en planes y programas de estudio.

Puesto que el docente es quien dirige el proceso de la enseñanza, es el que ha de propiciar en el alumno un aprendizaje significativo y ha de despertar a su vez, la capacidad creadora en sí mismo. De esta manera, el profesor debe contar con las capacidades y habilidades necesarias para elaborar nuevos conocimientos en el salón de clase.

Debido a esto, se hace necesario realizar un análisis que permita identificar ¿Qué tan completo es el formato de planeación didáctica empleado en el Colegio Independencia de la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán?; pues se considera que el docente, al realizar su planeación didáctica, pone en práctica sus habilidades como docente, viéndose éstas reflejadas en la forma en como planea su clase.

Por lo tanto, el analizar los formatos de planeación didáctica empleados por los docentes del nivel básico del Colegio Independencia de la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán, con base en los elementos propuestos por los autores: Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar, se obtendrán elementos valiosos para la mejora de dichas planeaciones y actualización de los docentes a nivel básico. Esto con el objeto de mejorar los planes de trabajo del docente y contribuir a una mejor formación en los alumnos de nivel básico, pues como se sabe, una buena planeación en cierta forma asegura o propicia un mejor y adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por eso que se toma como población de la investigación de campo a los profesores de Primaria del Colegio Independencia, debido a que en el registro de sus planes de trabajo se percibe una falta de elementos clave para el desglose de los mismos, además de que los objetivos planteados no tienen relación con los temas y las actividades planteadas, y no llevan un orden en el momento de planear las actividades con las materias.

Objetivos.

Objetivo general:

Analizar y evaluar el formato de planeación didáctica hecho por los profesores del Colegio Independencia a partir de las propuestas teóricas de: Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar; así como proponer un nuevo formato de planeación para dicha institución.

Objetivos particulares:

- 1.- Identificar la formación y características del docente en el nivel básico
- 2.- Identificar las fases y momentos de la planeación didáctica.
- 3.- Enlistar las habilidades de planeación didáctica que debe manejar un docente a nivel básico según Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar.
- 4.- Identificar los elementos didácticos empleados por el docente del Colegio Independencia en su formato de planeación didáctica.
- 5.- Analizar el formato de planeación didáctica empleada por el docente del Colegio Independencia, en base a los elementos propuestos por Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar.
- 6.- Proponer un formato de planeación didáctica para los docentes del Colegio Independencia.

Pregunta de investigación.

¿Qué tan completo es el formato de planeación didáctica empleada en el Colegio Independencia de la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán, a partir de lo señalado por los autores elegidos para este estudio?

Justificación.

Uno de los aspectos de más importancia dentro del ejercicio docente es la planeación didáctica, pues la práctica docente se entiende como el conjunto de actividades que se organizan día a día por parte del maestro, en donde conjuga valores, conocimientos concretizados, estrategias didácticas e indiscutiblemente, las habilidades de planeación que posee. Por lo que el tema de la planeación didáctica siempre ha sido considerado como un elemento fundamental dentro del área educativa.

Dentro de la práctica docente se deja ver que la docencia no es sólo una transmisión de conocimientos sino que, como profesionales, los maestros deben ayudar a los alumnos en el logro de sus metas de acuerdo a sus intereses propios y para esto, el maestro hace uso de las estrategias que posee. De esta manera, se hace necesario analizar y evaluar el formato de planeación didáctica, debido a la gran ayuda que aporta en el momento de realizar el plan de clase.

El énfasis que se le da al estudio de los elementos que debe contener un plan de clase, en la planeación educativa, se justifica en el sentido de que los resultados que arroje la presente investigación servirán para que los docentes de nivel básico pongan más atención en los elementos que deben tenerse en cuenta al momento de realizar una planeación didáctica dentro del aula y al mismo tiempo servirán a los demás docentes como experiencias que les permitan mejorar sus planeaciones didácticas. Además, y lo más importante, éste tipo de estudios se

convierten en un instrumento de diagnóstico que al campo de la Pedagogía, y a la propia institución aportan grandes beneficios en el aspecto educativo; porque proporcionará indicadores sobre la eficiencia de los docentes en cuanto a su planeación didáctica, todo esto con el fin de mejorar y actualizar la práctica del docente.

Delimitaciones del estudio.

El lugar donde se realizó la investigación fue en la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán, en una institución primaria que lleva por nombre: Colegio Independencia, del cual se tomó como población a los seis docentes de primaria.

El enfoque empleado fue de tipo mixto, ubicado en el método etnográfico, ya que debido al tema se hizo necesario realizar cuestionarios y entrevistas para poder determinar las categorías y resultados de la investigación.

Marco de referencia.

La información que a continuación se presenta tiene como objetivo situar, en primera instancia, a la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán, describiendo sus características más importantes entre las cuales se destaca su ubicación, delimitación, antecedentes históricos, agricultura y educación.

En un segundo momento, se describe la institución donde se realizó la investigación de campo, todo con el fin de identificar el contexto en el cual se desarrolló la presente investigación.

Peribán es un pueblo de origen cuitlateco, de cuya etimología se traduce por “lugar en donde hilan” y procede del verbo piruani, “hilar”, o de “pirhuán”, “en donde hilan”.

Sus habitantes fueron inducidos al cristianismo como casi todos los de esta zona, por Fray Jacobo Daciano, fraile franciscano que llegó al occidente de Michoacán en el año de 1541.

En una época fue muy abundante la manufactura de jícaras laqueadas a las que la gente llamaba peribanas.

En la Ley Territorial del 10 de diciembre de 1831, aparece como tenencia del municipio de Los Reyes. El 18 de enero de 1862 se le dio el título de Villa con el

nombre de “Peribán de Ramos”, por celebrar su fiesta principal el domingo de Ramos. El 10 de abril de 1868 fue constituido en municipio, siendo su cabecera Peribán de Ramos.

El municipio cuenta con centros de educación Preescolar, Primaria y Secundaria, Preparatoria; además se cuenta con los beneficios del INEA y CONAFE.

Las actividades agropecuarias son significativas en el municipio, ya que éste ocupa el primer lugar en la producción en el ámbito estatal de aguacate, caña de azúcar, maíz, durazno, zarzamora y fresa.

La institución educativa que se tomó para realizar la investigación lleva por nombre Colegio Independencia (CI), y es dirigido por la orden religiosa “Hermanas de las Pobres Siervas Del Sagrado Corazón de Jesús”, fundada por el segundo obispo de Zamora, José Ma. Cázares y Martínez.

Las religiosas llegaron a la comunidad de Peribán alrededor del año 1942, en sus inicios las hermanas impartían sus clases en el convento ubicado en la calle Emiliano Zapata #1, posteriormente se trasladaron al curato antiguo. En 1970 se ubicaron en la institución donde se encuentran en la actualidad. Con domicilio en la calle Ocampo #90, en ese momento solamente se impartía de 1ro a 5to de primaria, y ya en el año de 1976 la Secretaría de Educación Pública (SEP) le autoriza el 6to. grado.

En la actualidad cuenta con Primaria y Secundaria, incorporándose estas a la SEP en 1994 con el nombre de Centro Escolar Independencia (CEI). En el nivel Primaria se encuentran registrados 246 alumnos y en Secundaria 116, cabe destacar que en esta institución no se cuentan con grupos dobles.

Dentro de las instalaciones del Colegio Independencia, se cuenta con nueve salones de clases, una sala de cómputo que dispone de cuarenta y cinco computadoras, una sala taller, un laboratorio de usos múltiples, una biblioteca de fomento a la lectura, dos direcciones, una sala de maestros, una cafetería, dos canchas de voli – bol, dos canchas de básquet- bol, una cancha de fut- bol, un área de juegos infantiles y un auditorio.

Finalmente, se menciona que para la elaboración de la presente investigación se tomaron como objeto de estudio a los seis docentes del nivel básico.

CAPÍTULO 1

LA DOCENCIA

En el presente capítulo se reflejan las características fundamentales de la docencia, y a su vez, también se presentan los elementos básicos que deben tenerse en cuenta en el proceso de formación del docente.

Conocer los antecedentes de la docencia, los modelos que la han asumido y las funciones que ha de desempeñar en el contexto educativo a nivel básico, permitirán valorar la evolución de esta profesión así como sus principales características.

Cabe mencionar la importancia de conocer todo lo relacionado con la labor docente en el nivel básico, ya que a través de ésta se analizó y evaluó la planeación didáctica hecha por los profesores del Colegio Independencia.

1.1.- Concepto de docencia.

Uno de los vínculos más importantes con la sociedad es la profesión de la docencia, ya que mediante ella se forman nuevos profesionistas e investigadores.

“La docencia es una actividad intencionada; planificada y previsible. No obstante, también es un espacio vulnerable, pues es el lugar donde se transmiten

conocimientos; se analizan contenidos y se aprenden procesos y procedimientos para el ejercicio de una profesión.” (Alanís; www.contextoeducativo.com.mx; 2000)

Es decir, en la actividad de la docencia, se configuran y se aplican procesos de enseñanza y aprendizaje de carácter didáctico que surgen de las relaciones dialógicas entre maestros y alumnos o entre alumnos y alumnos.

Ser docente, es una tarea compleja, que exige afrontar el desafío de transmitir de manera sistemática y crítica la cultura y el conocimiento; crear en los alumnos el gusto por el saber y la capacidad de preguntar; formar a las nuevas generaciones como protagonistas en la construcción de una democracia más justa; hacer de la escuela un espacio donde el presente sea más rico y resguardado, un espacio que haga posible otro futuro.

1.2.- La formación del profesor.

A diferencia de otros procesos formativos, Izquierdo (2002), señala que en la formación del docente se deben considerar cuatro componentes básicos que se deben desarrollar, éstos son: el científico, en el cual, el docente se prepara al adquirir conocimientos específicos de una disciplina, de un área o áreas científicas que ha de transmitir; el psicopedagógico, en donde, el docente asume los conocimientos teóricos, prácticos y tecnológicos referidos a las ciencias de la educación y poder darles aplicación en el ejercicio de su profesión; el cultural, que convierte al profesor en poseedor de una cultura en general y específica del medio en donde ejercerá; y

por último, el didáctico, a través del cual el docente profundiza en su realidad educativa al experimentar y adecuar lo aprendido en el contexto sobre el que se desenvuelve.

Cada uno de estos componentes tienen una razón de ser y una finalidad que a continuación se describen de manera específica.

1.2.1.- Científica.

El componente científico, desde el punto de vista de Izquierdo (2002), es el que prepara al profesor en lo que respecta a conocimientos y contenidos, para que una vez que los haya adquirido, en base a éstos, elabore las estrategias de formación de los alumnos.

En ésta formación, se encuentran los contenidos curriculares y las técnicas de autoformación:

Los contenidos curriculares comprenden los procedimientos de expresión que de acuerdo con Izquierdo (2002), son los de la expresión lingüística, la matemática, la artística y la física, pues éstos ayudarán al alumno a aprovechar al máximo sus posibilidades convirtiéndose así, en uno de los objetivos del profesor.

A su vez, también forman parte de los contenidos curriculares las ciencias de la naturaleza, la literatura, las ciencias sociales, etc., pues, Izquierdo (2002), señala

la importancia que tienen estos contenidos al rescatar que su función es responder a las afinidades de los docentes.

Una vez que se han contemplado los contenidos curriculares, éste mismo autor enfatiza que el docente debe analizar qué técnicas o medios puede utilizar para su autoformación.

Dentro de las técnicas que el docente puede utilizar para su autoformación pueden ser la lectura, el estudio personal, el trabajo en equipo, nuevas metodologías de enseñanza y la actualización educativa.

1.2.2.- Psicopedagógica.

En la formación que el docente recibe se contempla la formación psicopedagógica que Izquierdo (2002), divide en la formación general considerada como la formación base y por otro lado la metodología sobre la cual se transmiten los contenidos curriculares.

Así, menciona Izquierdo (2002), que la formación base contempla contenidos sociales en donde el profesor profundiza la sociología de la educación, los elementos económicos y los problemas político-sociales del momento.

Estos contenidos socio-pedagógicos sirven al docente para que realice de una mejor manera su función en el ámbito de lo social.

La metodología que Izquierdo (2002), maneja en la formación psicopedagógica del docente se centra en las modalidades de aplicación de las técnicas que se han de emplear con los alumnos.

Aquí, es necesario que el docente intercambie experiencias y analice los planes de estudio de cada materia para que en base a éstos pueda plantear las diferentes metodologías que puede emplear.

Además, se destaca que el docente debe recibir dentro de su formación aspectos que le faciliten la elaboración, el diseño y el experimento de materiales curriculares, como la iniciación a las técnicas audiovisuales y la informática en donde se les dé una adecuación pedagógica y así, les puedan ser de utilidad didáctica al docente.

En concreto, la formación psicopedagógica busca dar la capacidad personal al docente para que éste pueda actuar sobre el grupo en el que se encuentra, destacando las capacidades que Izquierdo (2002), señala: observar, diagnosticar y comunicar.

1.2.3.- Cultural.

La formación cultural en la profesión docente es un componente de suma importancia, pues muchas veces ésta no corresponde o no capacita al docente para

la sociedad en la que se va a desenvolver y a la hora de enfrentarse a la realidad le toca al docente modificar contenidos y métodos.

Izquierdo (2002), menciona que el docente necesita conocer el medio cultural en que se desarrollan sus alumnos pues constantemente la sociedad se encuentra en desarrollo y muchas veces el docente suele ser el mismo en el ámbito de la enseñanza y deja de lado que hay constantes cambios en la sociedad.

Dejando esto a un lado, el docente se va quedando con conocimientos que con el transcurso del tiempo se convierten en inservibles para el alumno y no podrá enriquecer su labor.

1.2.4- Didáctica.

Dentro de la profesión docente es de vital importancia emplear los instrumentos adecuados para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Retomando a Izquierdo (2002), se destacan los elementos que completan este proceso:

- Análisis de las estrategias educativas de la realidad para llevar a cabo los diferentes momentos o fases.
- Participación directa con los compañeros en actividades.

- Adquisición de experiencias en el campo de la didáctica
- Valoración crítica de experiencias que se realizan.
- Validación de objetivos, contenidos, métodos y propuestas curriculares utilizadas dentro del aula.
- Experimentar y controlar estrategias de actuación sobre la realidad docente.

Así, el docente al tener en cuenta los aspectos mencionados anteriormente, tendrá los componentes necesarios para emplear didácticas que le permitan hacer más eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje y pueda obtener buenos resultados en su ejercicio docente.

1.3.- La formación del docente en el nivel básico.

Considerada siempre como fundamental en el sistema educativo de cualquier país, la formación de docentes ha sido objeto de debate y de continua búsqueda de alternativas para llevarla a cabo de la mejor manera; en ello se refleja quizá la certeza de que, gran parte de lo que ocurre en los procesos educativos, puede ser mejorado por la vía de la formación y actualización permanente del profesorado en todos los niveles educativos.

En México, de acuerdo con la Ley General de Educación (1993), el sistema educativo tiene una estructura general que contempla como educación básica: la educación preescolar (de los tres a los seis años de edad), la educación primaria con

seis años de duración y la educación secundaria con una extensión de tres años. El bachillerato es ubicado como educación media superior y tiene una duración promedio de tres años.

Aunque la Ley General de Educación en México (1993), establece que el estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria, sólo estos dos últimos niveles educativos, que en conjunto representan nueve años de escolaridad, tienen carácter obligatorio.

Las escuelas normales, según el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria (1997), se constituyen en instituciones de educación superior que ofrecen, a quienes optan por el magisterio en educación básica como carrera de vida, licenciaturas en educación inicial, preescolar, primaria, secundaria con diversas especialidades, educación física y recreación, educación artística y educación especial, todas ellas con una duración de cuatro años, que es equivalente al tiempo promedio en que se cursan las licenciaturas universitarias.

Por tratarse de una formación profesional que permite la obtención del grado académico de licenciatura, el acceso a las escuelas Normales en México requiere como antecedente el bachillerato.

Una evidencia de la clara opción por el normalismo, como alternativa para la formación inicial de los docentes de educación básica en México, es el Programa

para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, considerado como prioritario en el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000 y puesto en marcha desde 1996, atendiendo cuatro líneas principales:

- Transformación curricular,
- Actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente de las escuelas normales,
- Elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y la regulación del trabajo académico,
- Mejoramiento de la planta física y del equipamiento de las escuelas normales.

Al respecto, valdría la pena considerar que, si bien en la escuela primaria los alumnos se encuentran en una etapa de iniciación en relación con los conocimientos de diversas disciplinas básicas; precisamente los docentes que tienen la función de facilitar su acceso a los conocimientos básicos, habrán de tener una sólida formación que les permita ser expertos en los procesos que permiten al niño, entre los seis y los doce años de edad, ir construyendo conceptos y aprendiendo procedimientos que habrán de ser fundamentales en su historia de formación.

La “aparente sencillez” de los aprendizajes que se pretenden propiciar en la escuela primaria, puede generar la falsa idea de que los docentes de este nivel educativo no requieren una formación tan extensa como la de otros niveles.

El programa correspondiente a dicha formación se basa en una serie de asignaturas relacionadas con las áreas de enseñanza que los futuros maestros deberán impartir, así como en materias de contenido psicopedagógico que atienden a las necesidades diferenciales del alumnado en cada una de las especialidades; consta además de un periodo de práctica docente en centros de educación primaria.

En el sistema educativo mexicano, la formación inicial de los docentes de educación primaria ha sido objeto de una transformación curricular reciente; a partir del ciclo escolar 1997-1998, dicha formación está concebida en términos de competencias que definen el perfil de egreso y que se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

1.4.- Características de la docencia.

Para ejercer como docente es necesario poseer las habilidades y requisitos necesarios que facilitan la enseñanza, además, también es necesario conocer ¿cuáles son las responsabilidades y funciones que ha de desempeñar durante su ejercicio?; a continuación se caracterizan estos aspectos considerados como esenciales en ésta profesión.

1.4.1.- Vocación, cualidades y requisitos del docente.

El desempeño de un docente involucra diferentes aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos se encuentran: la vocación, las cualidades que se poseen y los requisitos que éste debe cumplir.

◆ VOCACIÓN:

Izquierdo (2002), señala que la vocación profesional del docente se centra en aquel quien sólo tiene por misión dar parte de su saber, de su ejemplo vivo y con sus normas de vida, es decir, con su integridad.

Al hablar de la vocación del docente se entiende que son aquellas cualidades y valores que no se obtienen en una escuela sino que ya se tienen y que se desea ponerlas en práctica.

Así, aquella persona que tiene la vocación por la docencia busca adquirir los conocimientos que aunados con las cualidades y valores que posee le permitirán desenvolverse en el área de la docencia.

Como lo menciona el autor arriba citado, el que tiene la vocación de la docencia busca enriquecerse para enriquecer, perfeccionarse para perfeccionar y hacerse autónomo para conducir a la autonomía.

Hernández (1996), señala que el docente debe de cumplir las siguientes cualidades y requisitos para ejercer como docente:

◆ CUALIDADES:

- Buen docente (disciplina)
- Estructura de pensamiento establecido (metódica establecida).
- Pensamiento claro (objetivo, pragmático y flexibilidad).
- Buen comunicador (lenguaje apropiado).
- Buen motivador (transmisor de energías y estímulos correctos).
- Habilidad y aptitud de líder (conducirse de acuerdo a la situación y características del grupo).

◆ REQUISITOS:

- Lenguaje amplio.
- Conocimientos de cultura general y dominio de su especialización.
- Hábito de estudios.
- Buena salud.
- Experiencia profesional.
- Amplia bibliografía, hemerografía y videografía.
- Conocer otro lenguaje.
- Conocimiento y dominio de técnicas y material didáctico.

- Reconocimiento de las características del grupo en el salón de clase.

Un docente debe cumplir con las cualidades y los requisitos mencionados anteriormente, pues al enfrentarse a un grupo se requiere tener personalidad para el manejo del grupo, preparación en cuanto a contenidos, capacidades y actitudes que le permitan manejar adecuadamente al grupo, y actualización en su área para estar al margen de lo que exige la sociedad.

1.4.2.- Funciones y responsabilidades del docente.

El docente dentro de su profesión adquiere diferentes funciones entre las cuales las más comunes suelen ser, coordinar, orientar participar, colaborar, encauzar, informar e informarse. Además de éstas existen otras que a continuación se muestran.

Retomando a Hernández (1996), se enlistan las siguientes funciones:

- Brindar amistad, confianza e imagen del ser docente.
- Desarrollar técnicas pedagógicas y didácticas.
- Transmisor y preservador de la cultura.
- Motivar el aceleramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Representar dignamente a la institución donde labore y a la profesión que ejerza, pues la primera impresión que recibe el alumno de la escuela es la

del profesor.

- Coordinador de esfuerzos y asesor de los alumnos.
- Vincular la docencia con la investigación y viceversa.
- Inculcar valores a sus alumnos.
- Ayudar al alumno a relacionarse con su contexto social.

Por su parte, Izquierdo (2002), identifica las siguientes tareas que el docente debe realizar:

- Conocer la personalidad de sus alumnos.
- Orientar a sus alumnos en el aspecto educativo y personal cuando se requiera.
- Facilitar un clima de relación social en donde el alumno se sienta a gusto y estimulado evitando que la clase se torne tediosa.
- Procurar la adaptación e integración de los alumnos en el salón de clase.
- Atender problemas relacionados con la falta de motivación ante el estudio, dificultad de integración y relación, crisis madurativas, problemática familiar.
- Procurar el desarrollo de actitudes participativas dentro del grupo.
- Programar actividades de ocio, recreativas o culturales.
- Adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las posibilidades y limitaciones de cada alumno.
- Definir en base a la planeación los objetivos, los contenidos, las actividades, los recursos y los materiales a utilizar en la ejecución de la clase.

El docente debe de tener muy presente cuáles son sus funciones y tareas pues éstas le van a permitir que dentro del proceso de la enseñanza se pueda crear un buen ambiente de trabajo y por consecuencia el logro de los objetivos planteados.

El ejercicio de la docencia implica un valor y una responsabilidad que debe tener el docente para poder ejercer. De acuerdo con Izquierdo (2002), el profesor ha de tener determinadas características esenciales como son: rigor científico, transparencia didáctica y cercanía emocional.

Así, se hace necesario que el docente desarrolle los valores más esenciales como el criterio propio, los hábitos de trabajo, la sinceridad, la confianza, el compañerismo, la justicia, la generosidad y la solidaridad, pues hoy en día la educación se debe forjar en un ambiente de trabajo en equipo, participación, cooperación y solidaridad y quien mejor que el docente para promover éstos valores.

Por lo que respecta a su responsabilidad, ésta no es otra más que la de buscar que a través del proceso de la enseñanza se promuevan los valores mencionados y se logren los objetivos educativos planteados.

Las actividades que hay que realizar para poder llegar a ser docente son diversas. Al respecto, Hernández (1996), señala algunas de ellas:

- Estudiar constantemente tanto a nivel general, como individual, los temas de su especialización o materia impartida.

- Aplicación de técnicas didácticas.
- Actualización y elaboración de planes y programas académicos.
- Capacitarse, actualizarse y capacitar y actualizar a otros maestros y alumnos.
- Aplicación de recursos individuales y aprovechamiento de los recursos aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje, según el modelo educativo a desarrollar.
- Aplicación de exámenes y evaluaciones. Generar reactivos.

En suma: el estudio, desarrollo, aplicación, control y seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Las actividades mencionadas anteriormente, se encuentran tanto dentro, como alrededor de la docencia y resultan de gran utilidad al docente pues además de su propia formación le permiten lograr un desarrollo más amplio en el aspecto profesional y en su vida misma.

1.5.- Modelos del profesor.

A continuación se enuncian los primeros modelos del profesor, la situación del profesor, así como los diferentes papeles que desempeña en la educación.

1.5.1.- Primeros paradigmas del profesor.

De acuerdo con Izquierdo (2002), uno de los primeros paradigmas que surgieron con respecto al profesor fue el paradigma personalidad del profesor- rendimiento del alumno, el cual estudiaba la relación entre la personalidad del profesor y el rendimiento del alumno.

Con este paradigma se aportaron datos sobre las características ideales del profesor como el conocimiento de la materia, la aptitud pedagógica, la capacidad de atraer, es decir, captar la atención de sus alumnos, etc. Todo con el fin de ayudar a que el profesor tuviera éxito con los educandos.

Un segundo paradigma que apareció se centró en el método de enseñanza. Éste modelo sostenía que había unos mejores que otros. Los resultados que arrojó este modelo fueron inconsistentes señala Izquierdo (2002), pues un método se mostraba eficaz unas veces y otras no, con unos sujetos y con otros no; lo cual con el tiempo fue perdiendo fuerza.

Un tercer paradigma fue el del proceso de enseñanza, éste consistió según Izquierdo (2002), en identificar los procesos o conductas ideales del profesor en la clase las cuales eran: la revisión (conocimiento previo), la presentación de la información, práctica guiada, práctica independiente, revisión final, etc.

Éste paradigma tuvo mucho éxito pero presentaba un efecto de contexto en donde algunos pasos resultaban benéficos pero otros perjudiciales o regresivos.

Finalmente, un cuarto paradigma fue el del pensamiento del profesor, el cual se determinó en la conducta observable del educador, pero ésta se quedaba en la superficie y olvidaba las razones profundas de la propia conducta.

Al respecto Izquierdo (2002), menciona que durante muchos años este paradigma ha dado lugar a la elaboración de diversos modelos en cuanto a la formación del profesorado.

1.5.2.- El nuevo paradigma.

Una vez identificados los primeros paradigmas acerca del profesor, se presenta el nuevo paradigma identificado por Izquierdo (2002), como el de aprendizaje-alumno.

Este nuevo paradigma en lugar de estar centrado en el profesor se centra en el aprendizaje del alumno que consiste en concebir al aprendizaje en una construcción de significados.

También menciona Izquierdo (2002), que la instrucción vista desde este paradigma permite la concepción de tres fases que corresponden a:

- La planificación que responde a la pregunta ¿qué instruir?
- La instrucción que respondería a la pregunta ¿cómo instruir?
- La evaluación que responde a la pregunta ¿cuánto se ha logrado con la instrucción?

Así, éste modelo, se determina por el proceso de instrucción-aprendizaje y además señala los papeles y las tareas que el docente debe asumir antes, durante y después de la instrucción, de acuerdo con Izquierdo (2002):

1. Antes de la instrucción:

- El profesor como planificador: planificación y diagnóstico.

2. Durante la instrucción:

- El profesor como mediador: intervención educativa
- Como estratega: toma decisiones
- Como experto: ofrece información
- Como modelo: ejecuta tareas
- Como pensador: guía el pensamiento
- Como tutor-orientador: da apoyo

3. Después de la instrucción:

- El profesor como evaluador: transferencia-evaluación

1.6.- Los papeles del profesor.

Una vez que se han identificado los papeles del profesor dentro del proceso de la instrucción, a continuación se definen de manera específica considerándolos según Izquierdo (2002), desde el enfoque cognitivo.

1.6.1.- El profesor como planificador.

En éste papel, el profesor tiene como principal tarea, determinar qué es lo que el estudiante va a aprender. Es decir, aquí, el profesor fija cuál es la meta a la cual el estudiante va a llegar.

Una vez que el profesor identifica lo que se va a lograr debe de hacer una descripción de cómo es que se va a lograr la meta a la que el alumno va a llegar.

Como paso siguiente, el docente debe conocer en qué nivel de conocimiento se encuentran sus alumnos y para esto ha de realizar un diagnóstico que le permita identificar cuál es su grado de conocimiento en relación con la meta propuesta.

Además de identificar el nivel de los conocimientos del alumno, también debe conocer cuáles son sus fuerzas y debilidades en relación con lo que se propone; esto, con el objetivo de compensarlas unas con otras.

Así, el profesor dentro del papel de planificador se ha de ocupar, como su nombre lo dice, de planear qué es lo que el alumno ha de aprender dentro del proceso de enseñanza y proponer cómo ha de lograr dicha tarea tomando en cuenta las características del alumno.

1.6.2.- El profesor como asesor.

Como ya se mencionó anteriormente, el docente realiza diferentes funciones entre las cuales se destaca la función de asesor.

El profesor como asesor es aquel que en base a sus conocimientos apoya a sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y para esto se basa en los siguientes aspectos:

- Comprensión y acogida de las necesidades de los alumnos.
- Actitud de ayuda al alumno que lo necesite.
- Disponibilidad hacia los estudiantes y hacia la institución educativa.
- Tolerancia ante los fracasos pedagógicos.
- Transmitir confianza y ánimo en la interacción escolar.

- Aconsejar preventivamente a los alumnos.
- Manifestar confianza en las capacidades de los alumnos.
- Expresar una actitud amistosa.
- Adecuada preocupación por el progreso de los educandos.
- Orientación personalizada acerca del futuro de cada alumno.

Así, además de las características mencionadas, el profesor como asesor debe disponer de autoapoyo: tener un estilo propio sin tener dependencia de alguien más, autoconfianza: confiar en sí mismo y en las acciones que realiza, autoaceptación: aceptarse con sus capacidades y aceptar a sus estudiantes; y por último, autorrealización: tener en cuenta que el poder asesorar aumentará su desarrollo emocional dentro de la labor educativa.

1.6.3.- El profesor como modelo.

Éste profesor se caracteriza porque en el momento de estar en el grupo pone en práctica sus contenidos de tal forma que los alumnos al observarlo pueden construir un modelo conceptual para realizar su aprendizaje adecuadamente.

En éste modelo el docente además de explicar el proceso muestra como se desarrolla dicho proceso y, así, permite ver soluciones a los problemas planteados por sus alumnos, analiza lo que ocurre y el por qué ocurre y finalmente se ven las partes de un proceso que por lo regular no se observan.

1.6.4.- El profesor como pensador.

Dentro de éste papel el profesor tiene como tarea ser un mediador en donde va a ayudar a los estudiantes para que puedan elegir los contenidos, los representen y los sepan emplear.

Es decir, lo que el profesor va buscar que sus alumnos logren al desempeñar éste papel es que aprendan a aprender.

Sin embargo, cabe resaltar que para que el docente sea un buen mediador tendrá que valerse de sus habilidades para que los alumnos relacionen unos contenidos con otros y así, evitar que los contenidos queden aislados quedando el profesor como el mediador entre el aprendizaje y el estudiante.

1.6.5.- El profesor como innovador.

En éste papel del profesor como innovador el docente debe ser muy hábil a la hora del proceso de aprendizaje pues debe de estar en un constante cambio para que el alumno se de cuenta que no existe algo fijo sino que siempre hay cambios.

Así, el profesor innovador capacita a sus alumnos para los problemas que se les puedan presentar de manera que los alumnos descubran soluciones propias y no estén repitiendo fórmulas.

Es decir, en éste papel el docente despierta las capacidades creativas y la innovación dejando de lado lo tradicional.

1.6.6.- El profesor como evaluador.

Como último papel del docente se encuentra el de evaluador. Aquí, el docente tiene la tarea de revisar si todos los contenidos expuestos fueron comprendidos por los estudiantes y si se lograron cumplir los objetivos.

Dentro de éste papel el docente, además de evaluar lo aprendido, tiene que lograr que sus alumnos vean el proceso de evaluación como algo normal a lo que todos están expuestos no sólo en la escuela sino en la vida diaria. Por lo tanto, en éste papel el docente debe desempeñar su papel de evaluador de una manera en la que los alumnos la entiendan como algo normal y así se simplifique éste proceso que la mayoría de las veces resulta aterrador para los alumnos.

Finalmente, el marco teórico analizado permite tener, de manera general, una visión acerca de la profesión del docente dentro del nivel básico, como son sus funciones y responsabilidades en su quehacer cotidiano.

Cabe resaltar, que el conocer la formación que debe tener un docente, además de las habilidades que debe poseer es de suma importancia pues ésta información servirá de apoyo para la interpretación de la investigación de campo.

CAPÍTULO 2

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

El capítulo que ahora se presenta tiene la finalidad de proporcionar, en forma sencilla y clara, información referente a la planeación didáctica.

Así, se ha configurado un conjunto de elementos que los docentes utilizan al momento de elaborar la planeación. Éstos, se han registrado y se presentan clasificados en base al autor que los propone y muestra la forma en que se relacionan.

La ventaja de contar con esta clasificación de elementos considerados por los autores seleccionados servirá para que en el momento de analizar las planeaciones se pueda conocer cómo trabaja un profesor.

Se presentan algunos de los más importantes elementos, que los profesores utilizan en sus planeaciones, con el propósito de conocerlos y utilizarlos al momento de analizar los resultados obtenidos en la investigación de campo.

2.1.- Definición de didáctica.

Empleando las palabras de Nérici (1984), la didáctica se entendió en un primer momento como el “arte de enseñar”, ya que se basaba en la habilidad para enseñar.

Es decir, en lo que el maestro sabía y transmitía al educando. A su vez, ésta se entiende desde dos perspectivas:

1. Perspectiva amplia.- La didáctica se ocupa de los métodos que conducen al educando a modificar su conducta o ampliar su conocimiento, dejando a un lado la parte moral del alumno.

2. Perspectiva pedagógica.- Contraria a la perspectiva amplia, ésta se ocupa de la parte moral dentro del conocimiento del alumno, que es el de formar individuos concientes eficientes y responsables.

Visto desde la parte educativa se define a la didáctica como: “ El estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarlo a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad de manera conciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable.” (Nérici,1984:57)

Respondiendo a la pregunta ¿Cómo enseñar ó cómo orientar el aprendizaje? De ésta manera el objetivo general de la didáctica es, de acuerdo con Nérici (1984), cumplir con los propósitos de enseñanza, teniendo en cuenta las posibilidades y necesidades del alumno, así como los conocimientos adecuados que lleven al logro del aprendizaje.

2.1.1.- Enfoques y modelos de la didáctica.

Medina (2003), ha caracterizado una opción didáctica y especialmente curricular en la que entre otros autores, ha centrado su estudio en la construcción del saber educativo en contextos y los retos característicos del paradigma emergente; el autor opta, sin embargo, por una opción política característica de la oposición del poder, coherente con un modelo de docente militante-político.

El enfoque sociopolítico o crítico, se ha caracterizado como una opción didáctica y especialmente curricular. “La actividad de la enseñanza es una práctica social problematizada y generadora de conflictos, que han de ser emergidos y aprovechados como un factor de análisis y de necesario enfoque para transformar las estructuras globalizadoras imperantes, reencontrando los nuevos valores y devolviendo a la enseñanza su verdadero poder transformador de resistencia y lucha contra la injusticia.” (Medina, 2003:41)

Según lo citado por Medina (2003), la enseñanza se enfocará a trabajar un currículo ligado a tales problemas, comprometido con su solución y abierto a una concreta intervención y a la emergencia de un nuevo orden, que atienda a los menos favorecidos y más marginados. Así como recuperar el servicio y la búsqueda de la mejora e igualdad profunda y la convivencia en el conflicto. De ésta manera, se promueve una escuela para todas las personas, con el reconocimiento del esfuerzo en un nuevo y solidario espacio de comunidades de coaprendizaje. La limitación que tiene es el sentido sociopolítico de la propia acción de enseñanza, y la ausencia de

una reconocida y plena adaptación de ella a cada persona, comunidad y núcleo de desarrollo.

Los modelos didácticos son las representaciones valiosas y clarificadas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que facilitan su conocimiento y propician la mejora de la práctica, al seleccionar los elementos más pertinentes y descubrir la relación de interdependencia que se da entre ellos. A continuación se presentan cinco modelos:

1.- Modelo socrático: Se basa en hacer emerger las ideas fundamentales a través del esfuerzo continuo y la selección de la pregunta más pertinente. Representa la consolidación de una forma creadora de comunicación, motivadora y cercana al modo de pensamiento y a los sentimientos característicos del aprendiz. Menciona asimismo, Medina (2003), que el docente ha de armonizar la pregunta más adecuada al contenido-escenario cultural en el que se evidencia el significado y la respuesta, que a su vez sirven de base para estimular la nueva pregunta. “El diálogo establece una dinámica de preguntas y respuestas, ajustadas al tema de estudio y a las experiencias más profundas de los estudiantes.” (Medina, 2003:56)

2.- Modelo activo-situado: Medina (2003), menciona que es la superación y alternativa al asentado modelo tradicional; entre las características de cambio se señalan: el predominio de los estudiantes como los verdaderos protagonistas del aprendizaje, sus intereses, el estudio de su singularidad y problemas, la aceptación de la autonomía y la libertad individualizada, que ha de ser promovida y respetada

ante el énfasis puesto anteriormente en la materia, el discurso verbal del docente y la continua adaptación de los estudiantes a los conocimientos académicos.

3.- Aprendizaje para el dominio: Los docentes han de adaptar su instrucción tanto a las características de los estudiantes, como a los previsibles productos formativos emergentes, intentando que se logre el pleno dominio y las competencias mediante la calidad de las tareas en el acto docente-discente.

4.- Modelo contextual: El maestro dispone de una rica pluralidad, ante la que ha de actuar desde una aceptación crítica de su justificada identidad cultural, completada con la apertura, la tolerancia y el conocimiento de las más genuinas y ricas identidades plurales de las otras culturas, con sus discursos y poderes simbólicos-interactivos, en una nueva micro-meso sociedad: la escuela intercultural para la paz. La vida en el aula y la interrelación entre los participantes es la base de la comunicación, y se ha de partir de los valores, relaciones y modos de intercambio entre la totalidad de los participantes, procurando interpretar en su globalidad las acciones y reacciones, así como su incidencia en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.- Modelo colaborativo: Es la presentación de la actividad de enseñanza como una práctica colegiada, interactiva y considerada en equipo, como función compartida, en la que el profesor y los estudiantes son agentes corresponsales y protagonistas de la acción transformadora.

2.1.2.- Planeamiento de las disciplinas.

Nérici (1984), sostiene que el planeamiento de las disciplinas aunado a las actividades extraclase (tareas), proporcionan elementos al plan de estudios y propician el logro de los objetivos que se plantea cumplir la escuela. A su vez, éste planeamiento contribuye a que todas las disciplinas y actividades extraclase se enlacen y se obtenga un planeamiento global.

2.1.2.1.- Plan de curso.

Desde el punto de vista de Nérici (1984), un Plan de Curso es aquel en el cual se prevén los objetivos, contenidos, tiempos, estrategias y evaluaciones a realizar durante un año, con la finalidad de llevar a cabo una enseñanza organizada, eficiente y con una continuidad, para el cual, se señalan a continuación, los elementos que debe contener dicho Plan:

- 1.- Objetivos educacionales.
- 2.- Distribución cronológica de las clases identificando en el calendario escolar las horas de las que se va a disponer para la enseñanza de la disciplina descontando días de fiestas, días para exámenes y posibles faltas tomando en cuenta un margen del 20% de las horas contempladas.
- 3.- Desglose de temas en unidades didácticas.
- 4.- Descripción del material didáctico a utilizar.
- 5.- Descripción de la metodología a emplear.

6.- Evaluación de los aprendizajes adquiridos.

7.- Bibliografía.

2.1.2.2.- Plan de unidad.

La unidad de una disciplina, plantea Nérici (1984), es un conjunto de temas seleccionados para formarse en uno solo, pues facilitan por su relación una mejor comprensión de los mismos. Es decir, en forma detallada. Además, señala que no se debe preparar antes de iniciar el curso pues debe ser lo más específico y apegado a la realidad de lo que se va suscitando en el transcurso del ciclo escolar. Por lo anterior, los elementos que se han de tener en cuenta para elaborar un Plan de Unidad son los siguientes:

1.- Curso.

2.- Nivel.

3.- Asignatura.

4.-Nombre y número de la unidad.

5.- Objetivos específicos.

6.- Contenidos programáticos.

7.- Número de clases.

8.- Métodos y técnicas a utilizar en base a cada subunidad.

9.- Material didáctico necesario para el estudio de cada unidad.

10.- Fijación e integración del conocimiento, es decir, medios que se han de utilizar para retroalimentar la enseñanza.

11.- Evaluación: definir que modalidades se van a tomar en cuenta para cuantificar el aprendizaje de dicha unidad.

2.1.2.3.- Plan de clase.

Nérici (1984), expresa que el plan de clase es la previsión más objetiva posible de todas las actividades escolares tendientes a la realización del proceso enseñanza-aprendizaje que conduzca al educando a alcanzar los objetivos previstos. No es sino una reflexión sobre la labor a realizar en clase respondiendo a las preguntas ¿qué se va a hacer? y ¿cómo se va a hacer?

Así, un plan de clase es similar a los de curso o unidad pero con la diferencia de que éstos están redactados de la forma más objetiva posible y por lo tanto, sus elementos son los siguientes:

- 1.- Encabezamiento: curso, nivel, asignatura, unidad, duración, lugar, turno y fecha.
- 2.- Objetivos instruccionales.
- 3.- Contenido programático.
- 4.- Métodos y técnicas de enseñanza.
- 5.- Material didáctico.
- 6.- Tiempo.
- 7.- Evaluación.
- 8.- Tareas.

9.- Bibliografía.

2.2.- Concepto de planeación didáctica.

Empleando las palabras de Mattos (1990), para que la enseñanza se de con éxito debe haberse llevado a cabo con una organización previa y con propósitos definidos ya que los dos aspectos que disminuyen y limitan la enseñanza son la rutina sin inspiración, ni objetivos y la improvisación dispersiva, confusa y sin orden, y el mejor remedio es el planeamiento.

De esta manera, la primera actividad a realizar dentro de la labor del docente es la planeación, entendida como: “La previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas del trabajo escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente.” (Mattos, 1990: 87)

2.3.- Habilidades básicas para el docente según Zarzar.

Las habilidades básicas que un docente debe poseer le conceden a éste el desenvolverse en su labor profesional ya que éstas lo van guiando para saber cómo ayudar a los estudiantes a aprender, propiciando así un aprendizaje significativo en los alumnos.

2.3.1.- Definir los objetivos de aprendizaje.

Los planes y programas de estudio cubren éste rubro, de manera muy general. En consecuencia, el profesor no tiene suficientemente claros los propósitos que persigue.

La sistematización de la enseñanza, como una de las expresiones de la tecnología educativa, reconoce como punto de partida la programación didáctica, dentro de la cual entra la especificación de los objetivos.

Zarzar (2003), da una propuesta donde se orienta a definir como objetivos de aprendizaje a aquellas líneas generales que van a orientar el trabajo del docente. En éste sentido, es más importante la respuesta a la pregunta ¿Qué quiero que aprendan mis alumnos?, que en la forma en que estén redactados los objetivos.

Los objetivos deben planificarse, concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor, dado que supone el punto de partida y el de llegada de toda la experiencia educativa, y además desempeña un importante papel orientado y estructurado de todo el proceso educativo.

Los objetivos no tendrían sentido si no fueran comprensibles por los alumnos o si éstos no se sintieran apuntados de algún modo en su explicación.

Es importante puntualizar, que los objetivos deben ser construidos en forma directa, clara y entendible.

A continuación se presenta una lista de elementos que se tienen que tener en cuenta al momento de redactar los objetivos:

1.- Cerciorarse de que son formulados con claridad, señalando la actividad, los contenidos y/o los criterios de evaluación. Usar un vocabulario apropiado para sus aprendices y pedir que éstos den su interpretación para verificar si es o no la correcta.

2.- Animar a los alumnos a enfrentarse con los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza o de aprendizaje.

3.- En ocasiones se hace necesario discutir el planteamiento o la formulación de los objetivos con sus alumnos.

4.- Cuando se trata de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita. Ésta última es más recomendable que la primera, además es recomendable mantener presente el objetivo, durante todas las actividades en clase.

5.- No enunciar demasiados objetivos, porque los alumnos pueden extraviarse y crear expectativas negativas al enfrentarse con ellos. Es mejor unos dos objetivos

bien formulados sobre aspectos cruciales de la situación de enseñanza, para que verdaderamente orienten sus expectativas y los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

Los objetivos son clasificados en dos tipos de acuerdo a lo mencionado por Zarzar (2003), de tipo informativo y formativo. A continuación se describirán cada uno de ellos.

Los objetivos de tipo informativo como su nombre lo indica, se refieren a la información con que el alumno entra en contacto durante el curso, y definen o describen el nivel o grado de apropiación que debe conseguir en relación con ellos.

En los objetivos de tipo formativo se dice que la escuela no está sólo para informar, sino también para formar. Son los que se refieren a actitudes e ideales, al comportamiento socio-moral, a los valores en general. En el nivel básico, esta situación es muy clara, ya que el niño además de aprender a leer, a sumar y multiplicar va formando y estructurando su personalidad a través de la interacción con sus maestros y compañeros a través de las normas de la vida escolar, de los ritos y actitudes que desarrolle, etc.

Existen también los objetivos explícitos e implícitos. Los primeros son aquellos que el profesor comunica abiertamente al grupo, ya que indican la tarea que éste debe realizar. Por otro lado, los objetivos implícitos son aquellos

que se logran de manera concomitante o paralela a la ejecución de la actividad en cuestión, son propiciados por la forma en que ésta se realiza, y no es indispensable que el profesor los comunique abiertamente al grupo. Basta con que él esté consciente de ellos y que forme parte de su tarea como coordinador.

2.3.2.- Diseñar el plan de trabajo de un curso y redactar el programa.

Mientras que un plan de estudios consiste en la planeación general de toda una carrera o de un nivel escolar (primaria, secundaria, bachillerato), el programa de estudios se refiere únicamente a la planeación de una materia.

Zarzar (2003), distingue tres tipos de programas de estudios: el institucional, el del profesor y el del alumno.

1) Programa de estudios institucional: Se encuentra con usos y costumbres de todo tipo. En un extremo se encuentran aquellas instituciones de educación superior que no cuentan con programas institucionales de ningún tipo, sin siquiera una guía general; sólo le indica al profesor el miembro de la materia y le pide que la imparta como prefiera.

Esta práctica tiene efectos contraproducentes. Uno de ellos es que propicia un gran nivel de desigualdad en la formación de los alumnos, ya que cada profesor opta por una forma de trabajo distinta de la de los demás. Otro, es que se propicia

el abuso o desentendimiento por parte de algunos profesores, los cuales, al no tener mayor control, llegan al libertinaje académico-administrativo.

Ésta costumbre se sustenta en una desconfianza radical respecto de las capacidades del docente al que, más que como formador, se le concibe como un maquilador o instrumentador de los programas diseñados por otros. Cualquier iniciativa es coartada establecida.

Para que este tipo de planeación sea más adecuada, es conveniente tener en cuenta los siguientes puntos:

- El programa de estudios institucional debe de ser lo suficientemente explícito (expresando clara y determinadamente una cosa) como para que el profesor sepa lo que debe enseñar (contenidos básicos) y para que los objetivos generales se cumplan, así como los principales autores en que se ha de apoyar el profesor.
- Junto con el programa de la materia, se le entrega al profesor el mapa curricular de la carrera, dentro de la cual, se inscribe la materia que va a impartir, con el fin de que el profesor pueda ubicar teóricamente lo que enseña y pueda ayudar a sus alumnos a entender la relación con otras materias anteriores, subsecuentes y paralelas.

- Entregar una copia al profesor del perfil del egresado que se diseñó al elaborar el plan de estudios de la carrera, para que el profesor esté consiente del tipo de alumno que la institución pretende formar.
- Junto con lo anterior, entregar al profesor los criterios metodológicos que deben regir todas las materias que diseñó dicho plan de estudios.
- Que cada profesor entregue al coordinador de la carrera, escuela o facultad, al termino de su curso, una copia del programa de estudios o plan de trabajo que siguió durante el semestre o año escolar. La recopilación de estos documentos servirá posteriormente a la coordinación para evaluar los planes y programas de estudio. Asimismo, servirán como guías o ejemplos a otros profesores que impartan la materia.

2) El programa de estudios del profesor: Al analizar la programación anterior se toma en cuenta la importancia de que los propios profesores elaboren su plan de trabajo, es decir, la planeación didáctica de sus materias.

A diferencia del programa institucional, el programa del profesor debe ser exhaustivo y detallado, y contener todos los elementos que le ayuden a impartir mejor su materia.

Los elementos que debe contener ésta primera parte del plan de trabajo son los siguientes:

1. Datos generales: nombre de la materia, tipo (teórica, práctica, taller, laboratorio, seminario, etc.), número de créditos que tiene asignados, número de horas de clase por semana, carrera y semestre en que se imparte.

2. Ubicación de la materia: tanto teórica como práctica y agregar el horario en que se imparte.

3. Objetivos generales de aprendizaje: los resultados a los que han de llegar los alumnos mediante el aprendizaje de la materia programada.

4. Contenidos temáticos: agrupados en tres o cuatro unidades temáticas, y no solamente como listado continuo de los mismos.

5. Metodología de trabajo: la manera como se va a trabajar, en forma general, a lo largo del semestre o año escolar, el tipo de participación que se va a pedir a los alumnos y la definición de sus responsabilidades.

6. Mecanismos y criterios para la calificación, la acreditación y la evaluación.

7. Bibliografía: La básica, que es la que todos leerán de manera obligatoria, y la complementaria o de apoyo.

2.3.3.- Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones.

Se llama encuadre a la definición del marco dentro del cual se desarrollará una actividad (en un caso escolarizado). Ésta debe incluir tanto los aspectos de fondo como los de forma.

El objetivo general del encuadre es que los alumnos tengan claro qué se va a hacer, para qué se va a hacer y cómo se va a hacer, y que acepten y se comprometan conscientemente con esos lineamientos. Se trata de establecer un acuerdo formal entre las partes que rijan o norme la actividad.

El encuadre, en cuanto a técnicas de trabajo, hace alusión a una serie de actividades que se realizan con el grupo de clase, antes de que se inicie formalmente el curso en cuestión.

En la opinión de Zarzar (2003), el encuadre incluye algunas actividades que, aunque no van directamente encaminadas al objetivo expuesto, si contribuyen de manera indirecta a que éste pueda ser alcanzado más efectivamente. En cuanto a técnicas de trabajo, se integran las siguientes actividades.

1. Presentación de los participantes: Dentro de la presentación se hará mención de dos objetivos que ésta pretende alcanzar. Como objetivo explícito de esta actividad se describe el proporcionar o facilitar que los integrantes del grupo se empiecen a conocer entre sí, y que el profesor los conozca un poco más

personalmente. Por otra parte, el objetivo implícito de esta actividad es que el profesor tenga más datos acerca del grupo con el que va a trabajar para que pueda adaptar el curso a sus características particulares; disminuir un poco el nivel de ansiedad o angustia del primer día de clases, relajar las tensiones, “romper el hielo.”

2. Análisis de expectativas: Consiste en la explicación y análisis de las expectativas de los participantes acerca del curso en cuestión. El objetivo explícito que pretende es que los participantes expresen lo que esperan del curso, lo que se imaginan de él y lo que quieren que suceda durante el mismo.

Los objetivos implícitos son:

- a. Tener más datos acerca de las inquietudes, necesidades y motivaciones de los alumnos para adecuar el curso a su realidad. Pues, los alumnos se sienten tomados en cuenta, al permitirles expresar lo que piensan y esperan desde el inicio de curso.
- b. Tener elementos contra los cuales contraste el programa que se les presentará en el momento del encuadre. Si no han expresado por escrito sus expectativas, los juicios que hagan sobre el programa estarán en el aire.

3. Plenario de acuerdos y de organización operativa: El objetivo explícito de esta actividad y la normatividad que regirá el curso en cuestión, se refiere a establecer, en este sentido, una especie de contrato de trabajo. Por su parte, los objetivos de tipo implícitos son: definir y estructurar una organización del curso en la que se tomen en cuenta los objetivos del profesor y las expectativas y necesidades del grupo, para que todas las partes se sientan incluidas en la propuesta final, y asegurar su compromiso en el sentido de que pondrán su máximo esfuerzo para alcanzar las metas que fueron definidas de manera conjunta, y sentar las bases de una organización sólida, sobre la cual se construirá el resto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Prueba de diagnóstico: Ésta es la última actividad del encuadre, cuyo objetivo explícito es identificar el nivel de conocimientos previos con que los alumnos llegan al curso. El objetivo implícito es sentar las condiciones para que los alumnos comprendan los contenidos propios del curso, y certificar que cuentan con los elementos teóricos previos necesarios para ello. En caso de que no posean el nivel necesario, tener los elementos necesarios para modificar el plan de trabajo, con el fin de suplir por lo menos las carencias más importantes.

2.3.4- Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes.

Las formas o estilos de docencia determinan, en primer lugar, el nivel de profundidad con que se asimilan los contenidos y, en segundo lugar, el tipo de aprendizajes formativos que adquiere el alumno.

“A través de su manera de ser y de trabajar, el profesor manda a sus alumnos mensajes con contenidos que ellos reciben y aprehenden. Se predica con el ejemplo, y el profesor está en una especie de aparador, a la vista de todos sus alumnos.” (Zarzar; 2003: 56)

Diseño de actividades de aprendizaje:

1. Técnica expositiva.- Desarrolla en sus alumnos dos habilidades: atender y entender una exposición tipo conferencia, y hacer apuntes de clase. Es muy efectiva para cumplir el primer nivel de los objetivos informativos de aprendizaje: dar a conocer información nueva a los alumnos. Pero es ineficaz para lograr los otros niveles de los objetivos informativos.

2. El profesor pide a sus alumnos que lean por su cuenta un material, propiciando así, el desarrollo de la habilidad para leer y comprender un texto. Luego pide una síntesis escrita de lo leído y así propicia el desarrollo de las

habilidades para resumir y redactar correctamente y con buena ortografía. Y para complementar les pide una crítica de lo leído, con su opinión personal.

3. Cuando el profesor hace equipos de trabajo para planear y presentar exposiciones en clase, propicia el desarrollo de otras habilidades: lectura y comprensión de lo leído, estructuración de una exposición, trabajos en equipo, elaboración del material de apoyo para la exposición y hablar en público.

4. Cuando el profesor, una vez explicada la teoría y hecha una demostración práctica, encarga la realización de una práctica o de un experimento, con su correspondiente reporte, respalda el desarrollo de otras habilidades: comprensión a fondo de los principios teóricos y de sus implicaciones; capacidades de transferencia de los mismos principios a diferentes situaciones; habilidades para aplicar la teoría en la práctica y, por lo tanto, de integrar ambos campos.

5. Cuando el profesor pide a sus alumnos la realización de una investigación y la presentación de los resultados en un trabajo escrito al final del semestre, atenúa el desarrollo de otro tipo de habilidades: diseña instrumentos para capturar información, analizar los datos obtenidos, estructurar las conclusiones y redactar el informe final.

6. Cuando el profesor utiliza en clase, de manera sistemática, la técnica de discusión de temas en grupos pequeños o equipos de trabajo, favorece el desarrollo de otro tipo de habilidades: trabajo en equipo, comunicación, saber

escuchar a los demás, respetar opiniones de los demás, expresar sus propias ideas.

7. Cuando el profesor se preocupa por la integración del grupo total y/o por la integración de equipos de trabajo, y realiza algunas actividades para lograrlo, propicia que sus alumnos desarrollen el espíritu de colaboración y de trabajo en equipo, la capacidad para establecer los objetivos comunes por encima de los intereses particulares, la conciencia o sentimiento de autorrealización a través de los logros y las metas alcanzadas con el esfuerzo conjunto, la habilidad para negociar cuando se trata de armonizar propuestas o puntos de vista diferentes o contrapuestos.

El diseño de actividades de evaluación de los aprendizajes, expuesto en el apartado anterior indica que todos los esfuerzos que realice el alumno deben ser considerados para la evaluación y la calificación. Vale la pena aclarar la diferencia que existe entre la evaluación y la calificación, así como la que existe entre éstas y la acreditación.

La acreditación hace referencia a criterios de tipo académico-administrativo, mediante los cuales una institución educativa avala el título, diploma o constancia, así como el tipo y el nivel de la formación que dicho documento representa.

“Mientras que la acreditación es de carácter académico- administrativo, la evaluación y la calificación reviste un carácter puramente académico; es decir, se refiere al tipo y nivel de los aprendizajes logrados, aunque cada una lo hace de diferente manera.” (Zarzar; 1997: 61)

La evaluación implica una valoración, un juicio de valor. Por otro lado, la calificación sugiere una medición, una cuantificación. Mientras que la valoración se refiere a la calidad, la medición se refiere a la cantidad. Para valorar algo se pueden y deben tomar en cuenta aún los elementos de tipo subjetivo (opiniones, sentimientos, intuiciones), mientras que la medición hace referencia únicamente a elementos objetivos, susceptibles de ser observados y cuantificados.

Tal como dice Zarzar (2003), la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje tiene dos objetivos fundamentales, uno explícito y otro implícito. El objetivo explícito es analizar en que medida se han cumplido los objetivos de aprendizaje planteados (tanto los formativos como los informativos), para detectar ciertas fallas u obstáculos en el proceso y superarlos.

El objetivo implícito de la evaluación es proporcionar la reflexión de los alumnos en torno a su propio proceso de aprendizaje para lograr un mayor compromiso con él. Se trata de que se hagan cargo, responsablemente, de su propio proceso de aprendizaje.

Para lograr estos objetivos, la evaluación debe ser participativa, completa y continua.

1. Participativa: Es decir, se debe hacer (por lo menos en parte) junto con los alumnos en el salón de clase. Posteriormente, el profesor complementará la evaluación que resulte de esta sesión, con un análisis personal más a fondo.

2. Completa: Debe abarcar todos los aspectos importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto los de fondo (objetivos, contenidos, metodología, bibliografía, etcétera) como los de forma (manera de trabajar, organización grupal, acceso a bibliografía de apoyo, etcétera). En éste mismo sentido, la evaluación comprende tanto los aprendizajes logrados como el proceso seguido para obtenerlos.

3. Continua: A lo largo del semestre o curso escolar, y no dejarse para el final del mismo. Se recomienda realizar una evaluación por lo menos al término de cada unidad temática o bloque de contenidos. De esta manera, la primera evaluación es la más importante, ya que permitirá detectar fallas, errores, omisiones u obstáculos a tiempo y corregirlos para el resto del curso escolar.

2.3.5.- Integrar o coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.

Cuando se habla de grupos de aprendizaje, no se utiliza el término desde el punto de vista administrativo, que es como comúnmente se usa. Si se habla en

términos administrativos “un grupo de clase es un conjunto de alumnos al que, por razones prácticas y organizativas, se le asignó un mismo salón para llevar determinada clase con tal maestro.” (Zarzar; 2003: 70)

Para que un conjunto de personas se convierta en un grupo debe de tener una serie de condiciones. Los grupos secundarios, mantienen relaciones impersonales, formales y no-afectivas. La comunicación entre los alumnos es, de un modo general, indirecta.

Se puede decir que un grupo de estudio es, en esencia, un grupo primario toda vez que sus miembros se encuentran en situación de interacción directa.

Zarzar (2003), concreta el concepto de grupo con un enlistado de las siguientes condiciones:

1. Debe de existir un objetivo común que supere los intereses particulares y que sea asumido como objetivo por todos los participantes.
2. La disposición de todos los participantes, o el deseo de trabajar cooperativamente, de integrar un grupo de trabajo.
3. La existencia de redes de comunicación fluidas, libres, en todos los sentidos y en todos los niveles.

4. La existencia o construcción de un esquema referencial grupal, es decir, un lenguaje y un código comunes que se construyen a través del estudio en común, de las discusiones grupales, del análisis y elaboración de conceptos.

5. Que los participantes se conozcan, de tal forma que cada uno pueda hacer aportaciones para la tarea, en la medida de sus conocimientos, capacidades y habilidades.

6. Que el grupo se corresponsabilice de su proceso de aprendizaje. Esto implica un sentimiento de responsabilidad, de que los resultados obtenidos dependerán de los esfuerzos del grupo para lograrlos.

En la didáctica grupal existen dos tipos de equipos de trabajo. Los primeros son los que se organizan en clase para discutir o trabajar un tema durante lapsos cortos de tiempo (20 minutos, 40 minutos). De acuerdo con la tarea que se realice, estos equipos pueden ser de cuatro a seis personas cada uno. Asimismo, se recomienda variar la forma de constituirlos, de tal manera que, a lo largo de un semestre o curso escolar todos los participantes hayan trabajado, en algún momento con todos los compañeros.

Por el contrario, el segundo tipo de equipos de trabajo se organiza para todo el semestre o curso escolar, y su objetivo es realizar trabajos de mayor duración y profundidad. Estos equipos se reúnen fuera de las sesiones de clase para leer, estudiar, discutir, preparar exposiciones, desarrollar investigaciones o trabajos de

campo. En este caso, se recomienda que no haya en cada equipo más de cuatro personas, siendo tres el número óptimo.

A éstos equipos se les denomina también grupos pequeños, subgrupos, corrillos o grupos de discusión.

Las funciones del profesor son diversas, ya que éste, asume diferentes roles o papeles con el fin de proporcionar el aprendizaje en sus alumnos. El profesor actúa como: planificador, organizador, expositor, coordinador y moderador.

Mientras que las primeras cuatro funciones (planificar, organizar, exponer y orientar) son comunes a todo profesor, las dos últimas (coordinar y moderar) son propicias de aquellos profesores que han decidido trabajar de una manera grupal con sus alumnos.

Las técnicas grupales centradas en la tarea, tienen un alcance general doble; proporcionan y aceleran el logro de los objetivos informativos de aprendizaje, y permiten el logro de los objetivos de tipo formativo. Éste tipo de técnicas estimula la motivación del estudiante, ya que al poder participar y discutir con sus compañeros, siente más ameno el proceso de aprendizaje. En general, las técnicas grupales tienen tres momentos en su instrumentación:

- Trabajo individual: El grupo no es un ente que exista por sí mismo, independiente de sus integrantes. Son éstos los que conforman al grupo.

En la didáctica grupal, el trabajo individual es el cimiento en que se sustenta todo aprendizaje. Por eso, toda técnica grupal debe iniciarse con un trabajo individual.

El objetivo general de estas tareas es doble. Por un lado, se busca que el alumno trabaje la información recibida en clase, que la elabore, la analice, la comprenda a fondo con todas sus implicaciones y que aprenda a manejarla, a aplicarla en diferentes situaciones. Por otro lado, sirve para preparar el trabajo grupal que se desarrollará en la sesión de clase, ya que si no hay un trabajo individual previo, los equipos de discusión perderán tiempo y no alcanzarán su objetivo.

En opinión de Zarzar (2003), al estar integrado sólo por cuatro, cinco o seis personas, todos tienen el tiempo en particular, de compartir sus ideas; se sienten más en confianza, en privado, sin temor a hacer el ridículo. Si alguien se equivoca y se lo hacen notar, lo acepta más fácilmente. La discusión es más fluida y se facilita el profundizar en el tema. También se propicia el que cada uno hable de sus experiencias personales, con lo que se logra una mayor integración entre la teoría y la práctica.

Por todo esto, se dice que el trabajo en equipos es el momento más productivo del proceso grupal de aprendizaje. Para llevarlo a la práctica, el profesor debe tener claros los siguientes aspectos:

1. La tarea que fue pedida a los equipos.
2. El producto que deben presentar al término de su trabajo.
3. El tiempo que les asignará para realizarlo.
4. El número de participantes de cada equipo
5. La manera como integrará los equipos.

- El trabajo en plenario: Zarzar (2003), describe la técnica de plenario, como una sesión en donde todos se encuentran sentados en círculo, el profesor pide a los equipos que expongan su opinión sobre el programa (en que medida sienten que responde a sus expectativas) así como sus sugerencias para modificar, complementar o enriquecer algún aspecto del mismo. El profesor anota en el pizarrón éstas sugerencias. Puede optar por discutir las y acordarlas una por una, conforme se presenten, o por pedir que se presenten todas y discutir las y acordarlas al final de una manera más integrada.

Existen diversos tipos de plenario, cada uno encaminado a lograr diferentes objetivos particulares. Sin embargo, los objetivos comunes a todos ellos son los siguientes:

1. Profundizar y aprender más sobre el tema.

2. Construir un esquema referencial grupal, un lenguaje y un código comunes.

Los diferentes usos que se le pueden dar al plenario en el proceso de enseñanza- aprendizaje son los siguientes:

Plenario de información: Para que cada equipo informe al resto del grupo los resultados de su trabajo.

Plenario de discusión: Para discutir y analizar el mismo tema que se trabajó en los equipos o para empezar a discutir un tema nuevo.

Plenario de complementación: Para que el profesor aclare dudas, responda preguntas o complemente lo dicho por los equipos. Se trata de evitar errores en los conceptos y aclarar las dudas que hubiesen surgido.

Plenario de exposición: Para recibir información nueva sobre el tema, sea por parte del profesor o de los mismos alumnos.

Plenario de acuerdos: Para tomar decisiones y llegar a acuerdos que incumban a todos los participantes.

2.4.- Habilidades básicas para el docente según Mattos.

De acuerdo con Mattos (1990), en un plan de clase se especifica de manera más detallada el desarrollo que se le desea dar a la materia dando a conocer las actividades que el docente y los alumnos han de realizar.

Para el logro de lo anteriormente mencionado, Mattos (1990), distingue las siguientes partes del plan de clase:

2.4.1.- Encabezamiento.

Ésta parte del plan de clase, menciona Mattos (1990), es el lugar en donde se han de especificar el nombre de la institución, el año y el grupo al cual se ha de impartir dicha clase, el nombre del profesor, el nombre de la asignatura que se va a impartir y el nombre del tema o lección que se ha de tratar en dicha clase complementándolo con el nombre o número de la unidad a la que pertenece el tema.

Así, al momento de elaborar una revisión de la planeación se puede identificar de forma rápida y sencilla de qué maestro, materia, unidad, y tema se está tratando.

2.4.2.- Los objetivos inmediatos.

Para el apartado de los objetivos, Mattos (1990), refiere que estos, se han de redactar pensando en lo que se quiere lograr en los alumnos, que en este caso sería

el aprendizaje de los mismos. Por lo que respecta a la redacción de éstos, menciona que deben ser enunciados en forma clara y precisa no dejando de lado lo que los alumnos habrán de realizar. Esto implica, que al momento de elaborarlos se deben seleccionar y acomodar los datos sobre los que se va a tratar la clase, además de los medios auxiliares y lo procedimientos didácticos que se van a emplear durante la sesión y como la planeación es para una clase, deben ser de alcance inmediato, es decir, se debe de prever que puedan ser alcanzados en el transcurso de la misma clase.

Por lo anteriormente dicho, en la redacción de los objetivos se toma como base el lenguaje y la elaboración, es decir, que sean claros, concretos y bien definidos, y lo más importante, que sean escritos en base a los conocimientos que los alumnos han de adquirir.

2.4.3.- Escala cronométrica de la clase.

La escala cronométrica de la clase explica Mattos (1990), que ésta se refiere a la división del tiempo disponible para ejecutar la sesión de manera que se explote lo más posible el tiempo disponible ya que el grado del desarrollo de la clase se encuentra siempre condicionado por el tiempo que se tiene.

Por lo tanto, al prever el tiempo disponible se evita que el tema a explicar quede incompleto y se tenga que posponer para otro día.

Sin embargo, el que se asigne un tiempo determinado para cada actividad de la clase no significa que éste se tenga que seguir al pie de la letra, pues la delimitación de los tiempos sólo sirve como una aproximación del tiempo que se dispone para la ejecución de cada punto a tratar.

2.4.4.- Resumen de los datos de la lección.

En este apartado, el profesor tiene la tarea de seleccionar los contenidos más importantes y significativos para los alumnos teniendo en cuenta las características cognoscitivas de los alumnos a los cuales ha de impartir la clase y el tiempo que dispone para explicar en forma clara y comprensible la información seleccionada.

De esta manera, los contenidos de la lección que se han de incluir en el plan de clase no deben ser extensos y si se da la necesidad de abordarlos, éstos se tendrán que redactar en un apartado externo al plan, ya sea en fichas o esquemas diferentes.

2.4.5.- Medios auxiliares de utilización en clase.

Los medios auxiliares para la explicación de la clase son aquellos que ayudan a mantener la atención de los alumnos. De manera que éstos tienen que estar elaborados con conceptos o datos claros y precisos ya que entre más concreta sea la información se logrará más fácil la comprensión y la retención de los mismos.

Así, para poder determinar si un medio auxiliar es el adecuado para el contenido que se va a exponer, el docente tiene que analizar si el material se presta para ilustrar el tema.

2.4.6.- Procedimientos didácticos para la clase.

Los procedimientos didácticos son las actividades por medio de las cuales se va a dar a conocer la lección. Aquí, lo importante es que el profesor revise cuál es la actividad más idónea para el tema que va a explicar. Es decir, tiene que elegir la actividad que asegure una ejecución eficaz del tema con relación a los objetivos planteados y con las necesidades del grupo.

2.4.7.- Actividades que los alumnos han de realizar

La diferencia de los procedimientos didácticos con las actividades que los alumnos tienen que realizar es que la primera es elaborada por los profesores con el objetivo de explicar los contenidos, mientras que la segunda se refiere a las actividades que tienen que hacer los alumnos para lograr una mejor comprensión de los temas expuestos.

Éstas actividades ayudan al alumno muchas veces a asimilar lo que no quedó muy claro o a retroalimentar lo que se ha aprendido, por eso se debe prestar atención en el tipo de actividades que se proponen para el tema ya sea en forma individual, grupal, en el salón o para ser resuelto en casa como tarea.

2.4.8.- Observaciones.

El apartado de las observaciones se incluye para que el profesor anote los aciertos o fallos al momento de abordar cada actividad. Así, esto le servirá como referencia para cuando se vea en la necesidad de volver a emplear dichas actividades y tenga en cuenta el éxito o el fracaso que tuvo al aplicarla.

Estas observaciones le sirven al docente para mejorar, ampliar, repetir o eliminar las actividades que se han de proponer todo con la finalidad de obtener una buena planeación de clase.

2.5.- Habilidades básicas para el docente según Nérici.

Según Nérici (1984), el plan de clase es la elaboración de las actividades que se han de realizar para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquí, el docente se ve en la necesidad de pensar qué es lo que va a hacer para que sus alumnos adquieran los conocimientos y qué han de hacer los alumnos para lograr dicha finalidad. Además de las actividades, se tienen que contemplar en el plan de clase los materiales didácticos y los procedimientos que mejor se adaptan a la mencionada planeación.

Para poder redactar dicha planeación Nérici (1984), propone los siguientes elementos:

2.5.1.- El tiempo.

Como primer punto se tiene que tener en cuenta el tiempo del que se dispone para llevar a cabo la clase. Así, se puede calcular de manera aproximada el tiempo con que se cuenta para realizar cada actividad.

2.5.2.- Los objetivos.

Para la redacción de los objetivos Nérci (1984), argumenta que éstos tienen que ser de carácter instruccional los cuales define de la siguiente manera: “Los objetivos instruccionales son los previstos para ser alcanzados por el educando después de una clase, de la realización de una tarea didáctica o de un determinado estudio, y observables en sus cambios de comportamiento.” (Nérci; 1984:143)

Por lo tanto, éstos objetivos se redactan en función de lo que se va a ver solamente durante esa clase y tienen que ser redactados de manera que se pueda observar lo que se logra en el alumno.

2.5.3.- La materia.

En cuanto al apartado de la materia, en este punto se tiene que especificar el nombre de la materia que se va a abordar y a qué tipo de unidad se refiere.

2.5.4.- La motivación.

La motivación corresponde al momento inicial de la clase en donde el profesor invita a los alumnos de una manera creativa a interesarse en el tema a explicar. Ésta motivación se da al inicio de la sesión y durante el desenvolvimiento de la misma.

2.5.5.- El material didáctico.

En este punto, el docente especifica qué tipo de materiales va a emplear para llevar a cabo la ejecución de la clase.

2.5.6.- El plan de acción didáctica.

El plan de acción didáctica corresponde a los métodos y técnicas que el docente va a aplicar para la exposición del tema.

2.5.7.- Los procedimientos de fijación del aprendizaje.

Son las actividades que el alumno realiza para reforzar o complementar los conocimientos que adquirió.

2.5.8.- Las tareas.

El apartado para las tareas corresponde a las actividades que el alumno va a resolver en casa con respecto a lo aprendido en la clase.

2.5.9.- La evaluación.

El elemento que se refiere a la evaluación tiene que contener la forma en que el docente se va a percatar de que los alumnos comprendieron el tema. Aquí tiene que especificar qué tipo de evaluación realizará para verificar los alcances de su trabajo.

2.5.10.- La bibliografía.

En cuanto a la bibliografía, en éste punto el docente enlista los materiales bibliográficos en los que se basó al momento de elegir los contenidos y los que le sirvieron para ejecutar las actividades planteadas si es que utilizó.

2.5.11.- La crítica de la clase.

La crítica de la clase corresponde al elemento de la planeación en donde se anotan los aspectos positivos de las actividades realizadas y los aspectos negativos de la misma.

2.6.- Estrategias de aprendizaje según Díaz-Barriga.

De acuerdo a lo que menciona Díaz-Barriga (2005), en este caso, las “ayudas” que se proporcionan al aprendiz pretenden facilitar intencionalmente, desde “fuera”, un procesamiento profundo de la información que se va a aprender.

Las estrategias de enseñanza son: “Procedimientos que el agente de enseñanza en forma reflexiva y flexible planea para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.” (Díaz-Barriga, 2005; 141) Pueden ser medios o recursos para presentar la ayuda pedagógica.

Díaz-Barriga (2005), menciona que existen diversas estrategias de enseñanza que pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales) de una sesión, episodio, secuencia de enseñanza-aprendizaje o dentro de un texto instruccional.

2.6.1.- Estrategias preinstruccionales.

Por lo general, estas estrategias preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. Otra de sus funciones es que el alumno se ubique en el contexto conceptual apropiado para que genere expectativas adecuadas.

2.6.1.1.- Objetivos.

Los objetivos, son enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Dan a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. De esta manera, el alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Y como consecuencia, ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.

Por lo tanto, los objetivos tienen un papel central en las actividades de planificación, organización y evaluación de la actividad docente. Como estrategia de enseñanza, no tendrían sentido si no fueran comprensibles para los alumnos, si éstos no se sintieran nombrados de algún modo en su enunciación y si no sirvieran como referencia para indicar el punto hacia donde se quiere llegar.

2.6.1.2.- Organizadores previos.

Éste, es un recurso previo compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de introducción y generalidad de la información nueva que se va a aprender. Éstos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender.

Los organizadores previos, tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la que se va a aprender. Hacen más accesible y familiar el contenido, ya que con ellos, se elabora una visión global y contextual.

2.6.1.3.- Actividad generadora de información previa.

Se entiende como el conjunto de aquéllas ayudas que buscan atraer la atención de los alumnos, activar los conocimientos previos o incluso crear una apropiada situación motivacional de inicio.

Activan sus conocimientos previos, especialmente cuando la presentación de la estrategia se acompaña de participaciones de los alumnos para exponer razones, hipótesis, etc. Crean un marco de referencia común e influyen de manera poderosa en la atención y motivación de los alumnos.

2.6.2.- Estrategias coinstruccionales.

“Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza aprendizaje. Cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión.” (Díaz; 2005; 143)

Éste tipo de estrategias contribuyen a que el alumno se integre a la clase mediante el apunte, ya sea por conceptos clave, esquemas o síntesis, logrando así, obtener su atención hacia el tema y el entendimiento del mismo, ya que la información que recopile en su apunte, será lo que haya captado o entendido del tema.

2.6.2.1.- Señalizaciones.

Se refieren a toda clase de “claves o avisos” estratégicos que se emplean a lo largo del discurso, para enfatizar u organizar ciertos contenidos que se desean compartir con los alumnos. Su función central consiste en orientar al estudiante para que éste, reconozca, qué es lo importante y qué no, y a cuáles aspectos del material de aprendizaje hay que dedicarle aun mayor esfuerzo constructivo y a cuáles no.

2.6.2.2.- Ilustraciones.

Constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleados en los diversos contextos de enseñanza. Son recursos utilizados para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo. Representando visualmente (fotografías, dibujos, pinturas) los objetivos o situaciones sobre una teoría o tema específico. Facilitando la codificación visual de la información.

2.6.2.3.- Analogías.

Son las proposiciones que indican que un objetivo o evento es semejante a otro. Sirven para comprender información abstracta, ya que en base a éstas, se elabora una visión global y contextual.

Se manifiesta cuando: Dos o más objetivos, ideas, conceptos o explicaciones son similares en algún aspecto, aunque entre ellos puedan existir diferencias en otro sentido. Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un actor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

2.6.2.4.- Mapa conceptual.

Es una estructura jerarquizada por diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual. Son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, donde se indican los conceptos, las proposiciones, las palabras de enlace y las explicaciones. Son útiles para realizar una codificación visual y sistemática de conceptos.

2.6.3.- Estrategias postinstruccionales.

Se representan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sistémica, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite inclusive valorar su propio aprendizaje.

2.6.3.1.- Resumen.

Es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos más importantes de la información. Para elaborar un resumen de un texto cualquiera, se enfatizan conceptos claves, principios y argumentos centrales. Se tiene que hacer necesariamente una jerarquización de la información; Facilitando así, que el alumno recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.

2.6.3.2.- Organizadores gráficos.

Se definen como representaciones visuales que comunican la estructura lógica del material educativo. Se utilizan en cualquier momento del proceso de instrucción. Son de gran utilidad cuando se pretende resumir algo u organizar la información, por medio de los cuadros sinópticos y cuadros (C-Q-A).

La efectividad ha sido ampliamente comprobada en la mejora de los procesos de recuerdo, comprensión y aprendizaje, ya sea por vía textual o escolar.

Después de haber analizado la información referente a la planeación didáctica captando lo más relevante de los elementos del formato de una planeación se identifican como elementos básicos para la planeación los objetivos, los contenidos, las actividades de aprendizaje, la metodología y evaluación.

Así, la información recabada, contribuirá más adelante, al análisis de los datos recabados en la investigación de campo ayudando a responder las interrogantes planteadas al inicio de la investigación.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Metodología

En este capítulo se explica el proceso empleado para la realización de la investigación de campo. En él, se incluye la metodología que sustenta la presente investigación, así como la descripción de los participantes, los instrumentos empleados y los procedimientos para la captura de la información y el análisis de la misma.

3.1.1.- Método.

Dado que se trata de un estudio que comprende un enfoque mixto, se eligió el método etnográfico que se enmarca en el enfoque cualitativo porque es un método que según Goetz (1981), examina grupos y procesos humanos incluso muy comunes, utilizando estrategias de investigación empíricas tales como la observación no participante para obtener datos de primera mano de los fenómenos tal como se dan en los escenarios reales.

De esta manera, se pudo identificar la pertinencia del formato empleado para la planeación didáctica.

3.1.2.- Enfoque de la investigación.

El método utilizado fue de tipo mixto, ya que se inspira principalmente en el enfoque etnográfico y didáctico. La etnografía se utilizó en primera instancia como técnica "para recolectar, analizar y presentar datos." (Paradise, 1994: 73)

Se eligió este enfoque porque a decir de Rockwell, (1994), cumple con dos características que distinguen el trabajo etnográfico de otras maneras de investigar: a) un trabajo de campo marcado por el diálogo con el otro, y b) la elaboración de textos descriptivos y narrativos.

3.1.3.- Tipo de investigación.

Debido a las características del estudio el tipo de investigación se ubica en la no-experimental porque según Hernández Sampieri (2002), esta investigación se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es una investigación en la cual no se busca variar intencionalmente los resultados.

En esta investigación sólo se observan los fenómenos en su contexto natural sin realizar ningún cambio o intervención por parte del investigador para que posteriormente puedan ser analizados.

3.1.4.- Alcance de la investigación.

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo, pues como menciona Hernández Sampieri (2002), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Así, el alcance descriptivo permitió analizar y evaluar el formato de planeación didáctica usado por los profesores del Colegio Independencia de una manera detallada.

3.1.5.- Diseño del estudio.

Por lo que respecta al diseño del estudio éste se ubicó como transversal descriptivo, ya que retomando a Hernández Sampieri (2002), estos diseños tienen como objetivo ubicar, categorizar y proporcionar una visión de un fenómeno o situación en un tiempo específico.

Por lo tanto, la investigación, debido a las características que presenta el estudio transversal descriptivo, se situó en el momento actual.

3.1.6.- Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para la obtención de los datos de campo, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos teniendo en consideración que eran los más adecuados para facilitar el proceso de sistematización de la información.

La encuesta: que, como menciona Sampieri (2002), consiste en obtener información acerca de una parte de la población o muestra, mediante el uso de un cuestionario. Ésta se utilizó para identificar los conocimientos de los docentes acerca de las habilidades docentes

El cuestionario: que retomando a Sampieri (2002), consiste en un conjunto de preguntas dónde se obtiene información acerca de los aspectos que se han de investigar. Para fines de la presente investigación se elaboró un cuestionario de 30 preguntas las cuales fueron abiertas y se estructuraron tomando en cuenta los objetivos de la investigación. Mismo que se aplicó a los docentes de Primaria que se encontraban trabajando en la institución que formó parte del objeto de estudio.

La entrevista no estructurada: que “se fundamenta en una guía general con temas no específicos en donde el entrevistador tiene toda la flexibilidad para manejarlas.” (Hernández Sampieri; 2002: 455) Como es una de las técnicas que más aporta a la investigación de campo, se utilizó con el objetivo de conocer la opinión y puntos de vista de los docentes acerca de las habilidades docentes en la planeación didáctica.

3.1.7.- Población.

Durante el ciclo escolar 2006-2007, el Colegio Independencia contó con la participación de seis profesionistas para desempeñarse como docentes, los cuales se tomaron en su totalidad para ser la población objeto de estudio. Es decir, el 100% de la población.

3.1.8.- Proceso de Investigación.

Para poder llevar a cabo la investigación de campo se acudió al Colegio Independencia y se concertó una cita para platicar con la directora acerca de la forma en que se evaluaba al personal docente dentro de la escuela.

Una vez que se obtuvo el encuentro con la autoridad de la escuela, se le planteó la posibilidad de llevar a cabo una serie de entrevistas y encuestas a los docentes con la finalidad de analizar y evaluar el formato de planeación didáctica hecho por los profesores. Así, ésta investigación serviría para analizar y proponer un formato de planeación didáctica para los docentes de dicha institución.

Aprobada dicha investigación se procedió a entrevistar a los docentes y a aplicar las encuestas, las cuales fueron resueltas en forma individual proporcionando la información que los mismos docentes dijeron manejar para la elaboración de su formato de planeación y por consiguiente el logro de un desempeño óptimo en la escuela.

Finalmente, ya con la información recabada se procedió a confrontarla con la investigación teórica y de esta manera se obtuvieron los resultados que a continuación se muestran.

3.2.- Análisis e interpretación de resultados.

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante la investigación de campo, los cuales, para fines de interpretación, se dividieron en unidades de análisis confrontando el fundamento teórico con los datos empíricos, todo esto con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados al inicio de la presente investigación.

Al momento de interpretar la información de campo obtenida con la información teórica se asignó un número para cada maestro que integró la población objeto de estudio, esto con la finalidad de mantener en el anonimato su identidad real.

3.2.1.- La docencia en el nivel básico.

De acuerdo con Alanís (2000), la docencia es una actividad intencionada, planificada y previsible cuya finalidad es transmitir un conocimiento. Así, partiendo de lo anterior, con las encuestas realizadas a los profesores del Colegio Independencia se puede apreciar que la mayoría de los docentes no tiene clara la concepción de la docencia, pues los profesores 1 y 3, la conciben como “Algo que se debe desempeñar o compartir ante un grupo de personas.” (Entrevista profesores 1 y 3 – 07/05/07) Los docentes 2 y 5, conciben a la docencia como “La ciencia que se encarga de conducir al ser humano a la enseñanza.” (Entrevista profesores 2 y 5 –

07/05/07) Mientras que los docentes 4 y 6, entienden la docencia como “El arte de enseñar.” (Entrevista profesores 4 y 6 –07/05/07)

Partiendo de este primer aspecto, se estima que los docentes no comparten una definición de docencia sino que cada quien posee un concepto, lo cual no puede concebirse, ya que al trabajar en la misma institución se debe optar por un concepto en común, pues es de suponer que todos persiguen los mismos objetivos que plantea la institución y se debe comenzar por tener en claro la profesión que se ejerce, porque como se menciona en el capítulo 1, el ser docente es una tarea compleja, que exige el desafío de transmitir conocimientos; por lo tanto, no se puede ejercer la docencia si no se tiene claro qué es lo que dicha profesión implica.

En un segundo aspecto, según la opinión de Izquierdo (2002), en la formación del docente se deben de considerar cuatro componentes básicos que el profesional ha de desarrollar, estos son: el científico, el psicopedagógico, el cultural, y por último, el didáctico.

Dentro de las entrevistas realizadas a los profesores del Colegio Independencia se les preguntó: “¿Cuáles son los componentes básicos con los que se forma un docente?” (Cuestionario para docentes, anexo 9) y salta a la luz que los profesores confunden los componentes básicos del docente con las características de la docencia, es decir, con la vocación, cualidades y requisitos del docente, pues en sus respuestas, los docentes 1, 2, 3 y 4, argumentan que “hay que poner dedicación, alegría, amor, respeto, responsabilidad e interés por enseñar.”

(Entrevista profesores 1, 2, 3 y 4 – 07/05/07) Mientras que los docentes 5 y 6, no las recordaron. Cabe resaltar que en la encuesta aplicada a los maestros se les preguntó acerca de las cualidades y requerimientos que debe poseer un docente, y éstos contestaron lo mismo que en la pregunta de los componentes básicos con los que se forma un docente.

Se hace referencia al aspecto de la formación del docente porque a decir de Izquierdo (2002), en el componente a) científico, se adquieren los conocimientos y contenidos que se han de transmitir a los alumnos a través de las estrategias que se han de plasmar en la planeación didáctica. En el componente b) psicopedagógico, se trabaja la metodología con la cual se han de transmitir los contenidos curriculares y además, éste componente se centra en las modalidades de aplicación de las técnicas que se incorporan al formato de planeación didáctica.

En el componente c) cultural, el docente se capacita para conocer el medio en el que se va a desenvolver y esto le ayuda para que al momento de ejercer su labor pueda modificar, en base al medio cultural, los contenidos y métodos que plantea en su planeación didáctica. Y por último, d) la formación didáctica, que corresponde a la parte en donde el docente emplea de manera conjunta los elementos que se le proporcionan para que planea el proceso de enseñanza-aprendizaje en un formato de planeación didáctica. De aquí la importancia de conocer los componentes básicos de la formación del profesor, porque no se puede realizar una planeación si no se tienen los conocimientos básicos que la componen, y

el objeto de estudio de la presente investigación es precisamente el formato de planeación didáctica.

En un tercer y último aspecto, se cuestionó a los docentes sobre las funciones y responsabilidades que se adquieren al momento de ejercer la profesión de la docencia, a lo que los cuestionados respondieron lo siguiente: “Desempeñar su trabajo y cumplir con sus obligaciones.” (Cuestionario profesor 1 – 07/05/07) “La formación de los alumnos.” (Cuestionario profesor 2 – 07/05/07) “Organizar las actividades escolares.” (Cuestionario profesor 3 – 07/05/07) “Ser parte de la formación de los alumnos y reflejar positivamente su trabajo en la sociedad” (Cuestionario profesor 4 – 07/05/07) “Cumplir con la planeación y documentos necesarios.” (Cuestionario profesor 5 – 07/05/07) “Los alumnos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Cuestionario profesor 6 – 07/05/07)

Hernández (1996), e Izquierdo (2002), mencionan una serie de funciones y responsabilidades del docente, de entre las cuales se retoman las siguientes: transmitir conocimientos, orientar a los alumnos en su aprendizaje, programar actividades, adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, actualizarse con respecto a los contenidos, coordinar actividades y la que es objeto de estudio de la presente investigación, la planeación didáctica.

Con base en las respuestas proporcionadas por los maestros del Colegio Independencia, queda al descubierto que para algunos docentes su función y responsabilidad docente, se reduce a presentar un tema a los alumnos y cumplir con

lo que se le pide, mientras que para otros es primordial la apariencia frente a la sociedad y para los otros restantes sólo es elemental llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje dejando de lado que para poder efectuar un buen proceso de hay que estar informados, es decir, hay que estar en constante investigación para actualizar los conocimientos y para conocer por lo menos el área en la que se está trabajando, porque en las entrevistas se les preguntó a los profesores acerca de los niveles de escolaridad que comprendía la educación básica y sólo los docentes 1, 2 y 6 saben que la educación básica comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria. (Entrevista profesores 1, 2 y 6 – 0705/07)

3.2.2.- La planeación didáctica.

Empleando las palabras de Mattos (1990), se entiende a la planeación como la actividad de organizar y programar las actividades que se han de llevar a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje apoyadas de la didáctica, que según Nérici (1984), complementa la planeación con los recursos técnicos que terminan por dirigir el aprendizaje de los alumnos.

Con lo anterior, se confirma que para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma eficaz es necesario contar con una planeación que ayude a sobrellevar dicho proceso. Por lo tanto, un docente debe saber en qué consiste una planeación didáctica.

Al analizar la información obtenida de los profesores del Colegio Independencia, se determina, de acuerdo con la encuesta realizada, que no tienen clara la noción de lo que es la planeación didáctica, pues el docente 5 afirma que es “la organización de juegos que lleven al alumno a obtener un aprendizaje significativo.” (Entrevista profesor 5 – 07/05/07) Mientras que el docente 1 afirma que es “la realización del trabajo de una clase teórica.” (Entrevista profesor 1 – 07/05/07) Por su parte, los docentes 2, 3, 4 y 6, argumentan que “es la organización de las actividades a realizar con los niños.” (Entrevista profesores 2, 3, 4 y 6 – 07/05/07)

Por lo tanto, si no tienen claro el concepto de planeación didáctica no pueden elaborar un buen formato de planeación para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Afirmación que en los apartados siguientes se ha de confirmar.

Se toman como elementos base, para el análisis del formato de planeación didáctica del Colegio Independencia, los objetivos, los contenidos de aprendizaje, las actividades de aprendizaje, la metodología, los recursos didácticos y la evaluación porque son los elementos que los teóricos Mattos, Díaz-Barriga, Nérci y Zarzar han considerado como los más elementales dentro de la planeación didáctica.

3.2.2.1.- Los objetivos.

Como ya se expresó en el capítulo 2, para el análisis de los resultados obtenidos se parte de los elementos propuestos por Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar

Así, Zarzar (2003), identifica a los objetivos como punto de partida para la elaboración de la planeación didáctica puesto que éstos son los principios que orientan el trabajo de un docente.

Al realizar la entrevista al docente 1, se le cuestionó acerca de la importancia de los objetivos dentro de la planeación didáctica y éste argumentó que eran de suma importancia porque eran las metas que se fijaba y que las tenía que desarrollar en el transcurso de la clase. (Entrevista profesor 1 – 07/05/07) Sin embargo, al indagar con los alumnos se encontró que éste maestro no les decía la finalidad de la clase o lo que iban a lograr al abordar el tema del día. Lo anterior se confirmó al revisar el formato de planeación de dicho profesor, pues no plantea objetivos de aprendizaje, siendo éste un aspecto negativo para el docente, pues retomando a Mattos (1990), el objetivo de aprendizaje ayuda a enfocar el aprendizaje que se quiere lograr en los alumnos. Además, si no se plantea un objetivo de aprendizaje no se lleva un proceso de enseñanza-aprendizaje pues menciona Díaz-Barriga (2005), que sin objetivos no hay una referencia para indicar el punto de partida hacia donde se quiere llegar.

Continuando con la redacción de los objetivos, se aclara que los profesores del Colegio Independencia tienen claro el concepto de lo que es un objetivo pero no identifican lo que se debe considerar al momento de redactarlos porque no son redactados en forma clara y precisa, además de que no dejan claro lo que los alumnos han de realizar, como lo considera Mattos (1990). Ejemplo de lo que se dice son los objetivos planteados por el docente 3, pues en todas sus planeaciones los objetivos inician de la siguiente manera: “Los niños aprenderán...” (Planeaciones profesor 3 – 07/05/07) Un ejemplo más conciso es el siguiente: “Los niños aprenderán, compartirán y realizarán sus capacidades personales.” (Planeaciones profesor 2, – 07/05/07) En éste objetivo se puede observar que hay una mala redacción del mismo, pues en la opinión de Zarzar (2003), un objetivo debe de ser entendido por los alumnos. Entrando al contenido de las capacidades personales el docente entiende que éstas son el amor, la paz la alegría, etc. Y se deduce que una capacidad no se aprende ni se realiza en un salón de clase porque al niño no se le dice cómo realizar una capacidad, se le puede enlistar cuáles son las capacidades que se pueden llegar a poseer o a desarrollar, pero no las puede realizar.

Otro aspecto que se rescata de la planeación de éste docente, es que en su planeación diaria sólo plantea el objetivo para la primer materia que aborda en el día y no especifica los objetivos para las demás materias que se impartirán en el día.

Del docente 6, se rescata que en la mayoría de sus objetivos los verbos son redactados en tiempo pasado (Planeaciones profesor 6 - 07/05/07) y un objetivo de acuerdo con Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar, se redacta al momento de planear

lo que se ha de realizar en un tiempo futuro y esto demuestra que tal vez dichas planeaciones son redactadas después de presentar el tema, como un documento que acredita lo realizado en la clase y no lo que se ha de realizar.

Como elemento extra se identifica que el docente carece de verbos para la redacción de los objetivos pues en todos sus objetivos se observa que en el inicio en donde se hace mención del verbo comienzan de la siguiente manera: “el alumno conocerá...” (Planeaciones profesor 6 – 07/05/07)

Del docente 4, se subraya que plantea demasiados objetivos para una sesión como ejemplo se retoma el siguiente: “Comparar y analizar el significado de frases o palabras similares. Inferir y resolver adivinanzas y acertijos. Comparar y analizar la concordancia de género, número tiempo y persona en oraciones.” (Planeaciones profesor 4 – 07/05/07)

Contrario a lo que argumenta Nérici (1984), pues señala que los objetivos instruccionales son los previstos para ser alcanzados por el educando después de una clase y que además éstos tienen que ser observables y a decir de las actividades que se plantean en la planeación de éste profesor no es posible llevarlos a cabo en un mismo día ya que no se muestran actividades para llevar a cabo el logro de los mismos y son objetivos para temas diferentes que difícilmente se abordan en un solo día.

Por último, en forma general se identifica que los profesores del Colegio Independencia no distinguen los tipos de objetivos que en palabras de Zarzar (2003), son los de tipo informativo y los formativos. También se observó en las planeaciones que no hay un esquema definido del formato de planeación, pues cada profesor ubica los objetivos en el lugar que desea, ya que se ubicaron en la parte de arriba de las planeaciones, en el lado izquierdo y en la parte de en medio dando esto una mala apariencia a los formatos pues no fueron fáciles de identificar.

3.2.2.2.- Los contenidos de aprendizaje.

Para el análisis de éste elemento del plan de clase, Mattos (1990), parte del supuesto de que en éste apartado, el docente selecciona los temas más importantes y significativos para los alumnos teniendo en cuenta que éstos sólo se mencionan colocando el nombre de dichos temas y si hay necesidad de abordar el tema de manera más extensa se tiene que hacer en un apartado extra como una ficha o un esquema.

De acuerdo con las entrevistas realizadas a los profesores se manifestó que los docentes 1 y 6, no saben lo que son los contenidos de aprendizaje, pues al preguntárseles éstos manifestaron que era lo relacionado con la planeación pero no supieron especificar, ya que el docente 1 dejó en blanco la pregunta, mientras que el docente 6 sólo mencionó que tenía que ver con la planeación. Por lo que respecta a los docentes 2, 3, 4, y 5, si reconocen que los contenidos de aprendizaje son los temas que se han de abordar en una sesión, pues éstos, argumentaron en

sus respuestas que eran los temas que se explicaban en la clase. (Entrevistas profesores 1, 2, 3, 4, 5 y 6 – 07/05/07)

Por otra parte, al analizar los formatos de planeación se observa que los docentes si abordan el apartado para los contenidos de aprendizaje especificando las materias y el tema a tratar facilitando el análisis del mismo, de lo que se puede deducir que los docentes que no supieron contestar a la pregunta de los contenidos fue porque no los identifican como tales o porque solamente realizan las planeaciones basándose en el formato que se les da y no profundizan lo que están realizando lo que muy probablemente ha de repercutir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. (Argumento que se puede corroborar al revisar los formatos de planeación de los docentes)

3.2.2.3.- Las actividades de aprendizaje.

Con relación a las actividades de aprendizaje, éstas corresponden en la opinión de Mattos (1990), a las acciones que los alumnos han de realizar para lograr una mejor comprensión de los temas expuestos por el profesor. Por lo tanto, son un elemento fundamental en la planeación, pues contribuyen en la retroalimentación de lo que el alumno aprendió.

Una vez que se revisaron los planes de trabajo de los profesores del Colegio Independencia, se observó que los docentes no proponen actividades de aprendizaje diversas, lo cual se contrapone con las entrevistas realizadas a dichos profesores

pues contestan de forma acertada la pregunta relacionada con las actividades de aprendizaje argumentando que son “actividades que realizan los alumnos para poner en práctica lo aprendido.” (Planeaciones profesor 1, 2, 3, 4, 5 y 6 – 07/05/07)

Las formatos de planeación de los docentes se notan un tanto tradicionalistas (ver anexo 3, 4, 5, 6, 7 ,8) pues se limitan a explicar el tema, mencionar ejemplos y se apoyan casi en su totalidad en el libro de apoyo externo al propuesto por la SEP; aspecto negativo para la planeación porque en palabras de Díaz-Barriga (2005), las actividades de aprendizaje son las que ayudan a atraer la atención de los alumnos.

Lo observable en éste apartado es que los profesores no incluyen en sus formatos de planeación un apartado para las actividades que realizan ellos y con otro para las que han de realizar los alumnos y las están confundiendo con la metodología que el docente utiliza para dar a conocer el tema conocido por Mattos (1990), como los procedimientos didácticos para la clase.

3.2.2.4.- La metodología.

El apartado de la metodología en un formato de planeación didáctica corresponde en palabras de Nérici (1984), a los métodos y técnicas que el docente va a aplicar para la exposición del tema. Aspecto que en las planeaciones es casi invariable, ya que en su mayoría explican el tema en forma expositiva, lo cual se contrapone porque se sabe que cada persona cuenta con una forma específica de

aprender, ya sea por medio de lo visible, por lo auditivo o por lo kinestésico, es decir, poniendo en práctica lo que se le presenta.

Con lo propuesto por Mattos (1990), se puede constatar lo dicho anteriormente, pues éste, menciona que para éste apartado el docente debe de revisar qué procedimiento es el más idóneo de acuerdo con las necesidades del grupo y con el tema que se va a explicar.

De esta manera, se deduce que el profesor no está tomando en cuenta las características y necesidades del grupo al momento de planear su clase, pues la técnica expositiva no es recomendable para todos los temas. Además de que se cae en el tedio, se debe de buscar la innovación porque los alumnos tienden a aburrirse muy pronto debido a su edad.

3.2.2.5.- Los recursos didácticos.

Al hablar de recursos didácticos se entiende, en palabras de Mattos (1990), que son los medios auxiliares que han de servir para la explicación de la clase y los que, muchas veces, también ayudan a mantener la atención de los alumnos. Por medio de éste elemento el profesor se apoya de cualquier material que le sea de ayuda para lograr un mejor aprendizaje y éste puede ser desde un material sencillo hasta un material muy elaborado.

De acuerdo con la planeaciones revisadas de los docentes objeto de estudio, se observa que los maestros del Colegio Independencia si dedican un espacio para el apartado de los recursos didácticos, pero no se observa variedad de los mismos, sólo se limitan a utilizar, por lo regular, los libros de texto, libretas, lapiceros, el pizarrón, los gises y la guía de apoyo.

3.2.2.6.- La evaluación.

Como elemento final, se analizó la forma de evaluación, la cual consiste, de acuerdo con Zarzar (2003), en medir o cuantificar qué tanto se aprendió o entendió del tema expuesto.

El mismo Zarzar, sugiere que la evaluación se puede realizar de muchas formas, pero para evaluar lo aprendido en una sesión, generalmente se opta por la participación del alumno al momento de explicar el tema o al final de la explicación a través de alguna actividad que ponga en práctica lo revisado.

Así, para saber si los docentes empleaban la evaluación dentro de sus planeaciones de clase se procedió a preguntarles, a lo cual respondieron que sí y para corroborar se contrastó con los formatos de planeación, demostrando que no existe un apartado que especifique en qué forma se va a evaluar el aprendizaje de los alumnos.

Después de haber relacionado la información teórica con los resultados obtenidos en la investigación de campo, se percibe con claridad que los docentes del Colegio Independencia carecen de información relevante para elaborar las planeaciones de sus clases.

Por lo que respecta a los formatos de planeación (ver anexos 3, 4, 5, 6, 7, 8) se identifica que carecen de los elementos básicos que se deben de tener en cuenta al momento de planear y se ve la necesidad de diseñar un nuevo formato que cumpla con los elementos básicos que permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de forma eficaz.

CONCLUSIONES

Sobre la base de la presente investigación, se puede analizar el formato de planeación didáctica empleado por los docentes del nivel básico del Colegio Independencia de la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán.

Los resultados obtenidos coinciden con el objetivo general, analizar y evaluar la planeación didáctica hecha por los profesores del Colegio Independencia a partir de las propuestas teóricas de: Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar; así como proponer un nuevo formato de planeación didáctica para dicha institución, el cual se cumplió, y contestan la pregunta de Investigación ¿Qué tan completo es el formato de planeación didáctica empleada en el Colegio Independencia de la comunidad de Peribán de Ramos, Michoacán?, planteada al inicio del presente trabajo. La cual se responde en forma negativa al detectarse que el formato de planeación empleado por los docentes del Colegio Independencia no cumple con los elementos catalogados como básicos por los autores retomados para el análisis de dicha investigación.

Al relacionar las bases teóricas con la realidad del fenómeno de investigación se ha logrado tener una visión más clara acerca del formato de planeación didáctica que emplean los docentes del Colegio Independencia y de los elementos necesarios para la elaboración de un formato de planeación didáctica. De esta manera, es posible establecer las siguientes conclusiones:

Al momento de elaborar un formato de planeación didáctica se deben de tomar en cuenta ciertos elementos considerados como los más esenciales de acuerdo con los autores: Mattos, Díaz-Barriga, Nérci y Zarzar; estos son: los objetivos que se pretenden lograr con el desarrollo de la clase, la metodología con la cual se dará a conocer el tema, los contenidos que se han de abordar durante la clase, las actividades que ha de realizar tanto el maestro como los alumnos, los materiales que apoyarán la presentación de la sesión y la evaluación que permitirá conocer en que grado se comprendieron los contenidos presentados a los alumnos.

Antes de planear una clase el docente debe conocer las características del grupo con el que va a trabajar, pues esto le permitirá anticipar la metodología, actividades y recursos más convenientes para su grupo evitando así, el fracaso de su planeación al no contemplar los intereses y necesidades de los alumnos.

En una institución educativa, debe haber una visión general de lo que es la educación básica y los objetivos que se persiguen en la formación de los alumnos. Partiendo de estos conceptos básicos, los docentes deben tener una definición clara y afín con los intereses de los alumnos en general, de lo que es la docencia y así, partiendo de un concepto en común con todos los docentes se puede contemplar una formación uniforme para todos los alumnos en lo que a su aprendizaje se refiere.

Por lo analizado anteriormente, se infiere que los docentes del Colegio Independencia, no identifican la misión que la institución busca lograr al prestar sus servicios a la población, aunado a que no poseen en forma colectiva un concepto

de educación, docencia y objetivos que los docentes han de perseguir al llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se detecta con la investigación realizada que no hay conceptos comunes entre los profesores del Colegio Independencia.

En un segundo momento, se identifica que los docentes no conocen los temas básicos sobre la planeación didáctica, ya que al analizar sus formatos de planeación se constató que no emplean los elementos básicos que se requieren para elaborar la planeación didáctica porque en su mayoría no los conocen todos. Así, al tener un conocimiento en común de los elementos básicos de la planeación didáctica se puede establecer un formato para todos los docentes, (ver anexo 2) pues al realizar el análisis de la información se identificó que cada docente planea su clase con un formato diferente.

De esta manera, se concluye que sí existe la necesidad de crear un formato de planeación didáctica para dicha institución, porque se percibe que el formato utilizado actualmente no contiene los elementos básicos de acuerdo con Mattos, Díaz-Barriga, Nérici y Zarzar, además de que los docentes del Colegio Independencia carecen de las habilidades básicas de planeación.

PROPUESTA

El análisis de la información recabada y la propuesta que se presenta servirán para que los docentes de nivel básico pongan más atención en los elementos que deben tenerse en cuenta al momento de realizar una planeación didáctica dentro del aula y al mismo tiempo servirán a los demás docentes como experiencias que les permitirán mejorar sus planeaciones didácticas. Además, y lo más importante, el formato de planeación que se propone aporta tanto a la institución como a los docentes del Colegio Independencia, elementos de gran relevancia para mejorar la elaboración de su formato de planeación didáctica y por consecuencia habrá una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, Ya que con el formato propuesto se podrá tener un mejor manejo y control de los contenidos propiciando un mayor aprovechamiento en los alumnos.

“CURSO DE PLANEACIÓN DIDÁCTICA”

DIRIGIDO A:

- Docentes del Colegio Independencia en ejercicio que requieran un curso básico de didáctica.
- Instituciones interesadas en proyectos educativos.

OBJETIVO GENERAL:

Al término del curso, los participantes elaborarán la planeación didáctica de sus grados, con la incorporación de los elementos pedagógico-didácticos, requeridos para su desarrollo dentro del salón de clase.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconocer que los propósitos educativos, las características y las necesidades educativas de los alumnos son referentes fundamentales para realizar una adecuada planeación de la enseñanza.
- Valorar la importancia del diagnóstico de los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos para adecuar los contenidos, las actividades y los recursos de enseñanza a las necesidades educativas identificadas en un grupo.
- Analizar las distintas modalidades de planeación, distinguir sus características y sus propósitos, y diseñar propuestas de planeación para aplicarlas en la escuela primaria.

METODOLOGÍA:

- Se realizarán sesiones teórico-prácticas con aplicación inmediata de ejercicios de desarrollo de habilidades para la planeación educativa, a partir de análisis y reflexión sobre los componentes del diseño del trabajo docente.

- Asignación de lecturas de acuerdo al programa establecido, discusiones en grupo acerca del material, así como ejercicios individuales y grupales señalados por el facilitador, de tal manera que al concluir el curso, el docente tenga como producto mismo, los elementos básicos para realizar la planeación didáctica de su grupo.

TEMAS:

1.- Criterios básicos para la planeación didáctica.

2.- El proceso de planeación.

3.- Modalidades de la planeación didáctica.

4.- El desarrollo del plan de la clase.

DURACION:

- 30 horas.

BIBLIOGRAFÍA:

1.- Alves de Mattos, Luís (1990)

Compendio de una didáctica general

Ed. Kapelusz. Buenos Aires Argentina.

2.- Clark, Christopher y Peterson L. Penelope (1990)

Procesos de pensamiento de los docentes en Merlín C. Wittrock (comp.)

La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos

Paidós, España. (Paidós educador, num. 89)

3.- Díaz-Barriga Frida (2005)

Estrategias docentes para un aprendizaje significativo

Ed. Mc Graw-Hill, México.

4.- Goets Preissle, Judith (1981)

Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa

Editorial Morata.

5.- Izquierdo Moreno, Ciriaco (2002)

El Profesor y su Mundo

Ed. Trillas, México.

6.- Medina Rivilla, Antonio (2003)

Didáctica General

Ed. Prentice Hall, Madrid España.

7.- Nérci G., Imídeo (1984)

Hacia una didáctica general dinámica

Ed. Kapelusz Buenos Aires Argentina.

8.- Paradise, Ruth (1994)

Etnografía: ¿Técnicas o perspectiva epistemológica?

En Rueda Beltrán Mario, Delgado Gabriela.

9.- Rockwell, Elsie (1994)

La aproximación etnográfica: debates actuales

En Galván Luz Elena, cultura en la escuela

Escuela en la cultura, CIESAS, México. (en prensa)

10.- Shavelson, R y P. Stern (1985)

Investigación sobre el pensamiento pedagógico del profesor, sus juicios,
decisiones y conducta en J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (comp.)

La enseñanza: su teoría y su práctica

2ª ed. Akal, Madrid.

11.- Hernández Sampieri (2002)

Et al, Metodología de la Investigación

Editorial Mc Graw Hill, tercera edición, México 2002.

12.- Secretaría de Educación Pública (1993)

Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación, México.

13.- Secretaría de Educación Pública (1997)

Licenciatura en Educación Primaria.

Plan de Estudios, México.

14.- Zarzar Charur, Carlos (2003)

Habilidades básicas para la docencia

Ed. Patria México.

HEMEROGRAFÍA:

1.- Hernández Castillo, Vicente (1996)

Revista de Contaduría Pública, Número 290, Año 25, México.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN:

1.- Alanís Huerta, Antonio

Concepto de Docencia

<http://www.contexto-educativo.com.ar/2000/5/nota-6.htm>.

2.- <http://www.periban.gob.mx.reseñadepreribán>

Historia de Peribán.

3.- Carpio, Claudio

Evaluación de habilidades y competencias del docente en la interacción didáctica

<http://www.lcac.com.mx./cusi-lztcala>.

4.- Gil Árciga, Esperanza Alejandra

Entrevista realizada a la Directora del Colegio Independencia febrero (2007)

Peribán de Ramos, Michoacán.

ANEXO 1
FORMATO DE PLANEACIÓN EMPLEADO EN EL COLEGIO INDEPENDENCIA

ASIGNATURA: _____ FECHA: _____ GRADO: _____
OBJETIVOS: _____

CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIAL

ANEXO 2
PROPUESTA DEL FORMATO DE PLANEACION

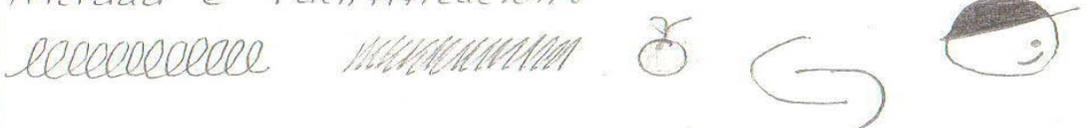
COLEGIO INDEPENDENCIA
NIVEL PRIMARIA

FECHA: _____ GRADO Y GRUPO: _____
TITULAR: _____

HORA	MATERIA	TEMA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGÍA	ACTIVIDADES DEL PROFESOR	ACTIVIDADES DEL ALUMNO	EVALUACIÓN
RECURSOS DIDÁCTICOS			BIBLIOGRAFÍA		OBSERVACIONES DEL EVALUADOR DE LA PLANEACIÓN		

ANEXO 3

FORMATO DE PLANEACIÓN DOCENTE 1

<p>Escuela: Colegio Independencia. Grado: 1. Grupo: J Docente: Esperanza A. Gil Arciga. Asignaturas: Todas Fecha: 28 de agosto al 1 de sep.</p>	<p>ASIGNATURAS</p>
<p>Español Temáticas: Tema que el niño logre el aprendizaje de haber pasado por 3 pasos. Recibe Integra Da respuesta. Matricidad fina y matricidad gruesa.</p>	<p>* Ejercicios de matricidad, ubicación, psicomotricidad e identificación.</p>  <p>* Seguir ejercicios de arriba, abajo, derecho e izquierdo, adelante, atrás, y todos los ejercicios que ayuden a la memorización e identificación. * Brincar la cuerda. * Escribir en el aire las vocales, números, repasar, memorizar, repetir todos o individualmente, (repetición PLANAS o REPETICIÓN) o en silencio. * Pasos de las vocales.</p>  <p>* Colocar en el tablero las vocales. * Escribir en el pizarrón las vocales.</p>

Contando
Matemáticas

Lección
¿A dónde van?

Percepción geo-
métrica y ubi-
cación espacial
al armar un
rompecabezas.



* Seguir con proceso de escritura, escri-
tura y pronunciación de los núme-
ros.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

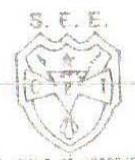
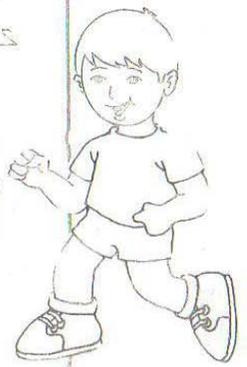
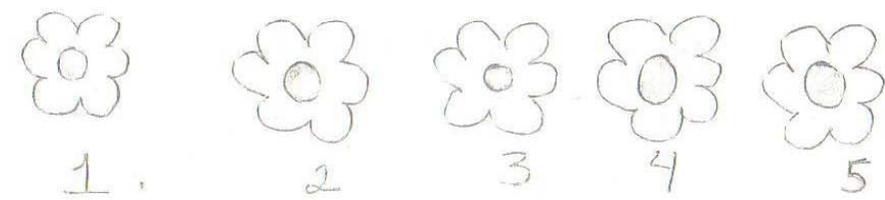
* Anotarlos en tarjetas.

11 12 13 14 15 16 17 18 19 20
21 22 23 24 25 26 27 28 29 30

* Planas

* Agrupamientos con objetos.

* Repaso y memorización entendiendo
cómo es una secuencia en la que los
números tienen un valor determinado.



ESC. PRIM. PART. INCORPORADA
"INDEPENDENCIA"
AGUASCALIENTES 2012
FECHA 21 DE MARZO DE 1954
CLASE 16 2º FOLIO E
LIBRO DE ROLLOS MIC

DIRECTORA


María de Lourdes García S.
MAESTRA

Felicidades...
Q, el Sr. recompense todo lo ser y hacer.

EN X TU
LIBRO DE
FOLIOS

ANEXO 4

FORMATO DE PLANEACIÓN DOCENTE 2

COLEGIO INDEPENDENCIA		MES = SEPTIEMBRE	
2006 - 2007		SEMANA = 11 - 15	
ASIGNATURA	BLOQUE OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDACTICOS
E S P A Ñ O L	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo en habilidades para la lectura y su comprensión. 	<p style="text-align: center; font-weight: bold; letter-spacing: 0.5em;">L U N E S</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Guiar a los alumnos en la lectura de su libro pág. 20 - 24, al terminar comentar en grupo lo que entendieron. 2.- Recordar a través de preguntas para los alumnos qué es un problema. Invitarlos a leer y contestar la pág. 17 del libro Español Actividades, (identificarán problemas) al terminar revisar y comparar resultados. <p style="text-align: center;">* Computación</p> <p style="text-align: center;">R E C E S O</p> <ul style="list-style-type: none"> * Desfile * Dejar de tarea lectura y transcripción de 5 renglones para practicar. <p style="text-align: center; font-weight: bold; letter-spacing: 0.5em;">M A R T E S</p> <ul style="list-style-type: none"> * - Biblioteca 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de Español Lecturas. • Libro Español Actividades. • Lápiz
E S P A Ñ O L	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar la escritura y desarrollo de ideas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Platificar a los niños el problema de tirar con frecuencia las lapiceras de la butaca de los compañeros, al pasar por los pasillos. Planearles una solución para resolver el problema. 2.- Proponerles que den otras soluciones. 3.- Preguntar a los escolares qué problemas conocen en Peribán y anotarlos en el pizarrón. Elegir uno, comentarlo, y entre todos proponer una solución. 4.- Solicitarles que con la información obtenida contesten su libro en la pág. 18. (Trabajar en parejas) 4.- Comparar con los compañeros sus respuestas. Aclarar dudas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de Español Actividades.

ASIGNATURA	BLOQUE OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDACTICOS
ESPAÑOL	<ul style="list-style-type: none"> Practicar la lectura. 	<ol style="list-style-type: none"> Iniciarlos a leer los chistes, trabalenguas y adivinanzas de la pág. 21 del libro Español Actividades. Comentarlos con sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> Libro Español Actividades.
MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> Repaso de Unidades y decenas. Repaso de tablas de multiplicar 1 y 2. 	<ol style="list-style-type: none"> Explicar en el pizarrón a los niños, la posición de las unidades y decenas. Solicitarles que en su cuaderno realicen sumas de estas, colocando en posición correcta cada cantidad. Hacer una competencia entre niños y niñas de las tablas 1 y 2, preguntarlas al azar, quien se equivoque se va eliminando, gana el que quede al final. Preguntarles para contestar rápido. Pedirles que contesten la pág. 17 del libro de Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuaderno de Matemáticas.
		<ul style="list-style-type: none"> * Las actividades que no se alcancen a realizar dejarlos de tarea y comentar al siguiente día. * Clase de Educación en la fe. 	
		<p style="text-align: center;">B E C E S O</p> <p>Inglés</p>	
		<p>Los buenos hábitos, forjan el carácter del</p> <p>— Practiquemos algunos: Buenas días</p> <p>Por favor, Gracias, con permiso, pase usted</p> <p>No Ba. Directora: _____ Maestra de grupo: _____</p> <p style="text-align: right;">Animos!!!</p>	<p>Disculpas</p>
		<p>M. ESPERANZA GIL ÁRCEGA</p>	



S.E.E.
 SSC PRIM PART INCORPORADA
 "INDEPENDENCIA"
 ACUERDO No. 2072
 FECHA 23 DE MARZO DE 1951
 CLAVE 16-PH-0056
 PERIBAN DE RAMOS N.M.

ANEXO 5

FORMATO DE PLANEACIÓN DOCENTE 3

Colegio: Independencia Grados: Grupo: Fecha: 30 ^{oct} al 03 de nov. Directora: Esperanza Alejandra Gil Arciga. Propósito: Los alumnos aprenderán y practicarán las sílabas y su formación en palabras.		
CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIAL
Español. "La sílaba" Según su número de sílabas, las palabras pueden ser:	<ul style="list-style-type: none"> • La sílaba es un sonido o grupo de sonidos que se pronuncian en una sola emisión de voz. Con la unión de sílabas podemos formar palabras. • Monosílabos: Constan de una sola sílaba. Ejemplo: más, sol, Juan. • Bisílabos: Se forman de dos sílabas. Ejemplo: cama, sopa, casa. • Trisílabos: Contienen tres sílabas, ropero, puerta, lámina. • Polisílabos: Tiene cuatro o más sílabas. Ejemplo: te-le-fó-no, fo-to-gra-fí-a. • El diccionario. Es un libro que contiene el significado de las palabras de un idioma. Está ordenado alfabéticamente. Las palabras comienzan con la misma letra. 	- parecen ordenadas por su segunda letra.  A B C D E F G H I
TRABALENGUAS. Son juegos de palabras difíciles de pronunciar rápidamente que ayudan a mejorar la pronunciación.		

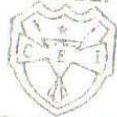


Ciencias Naturales.

PROFRA:

- ¿Cuántos municipios tiene Michoacán?
- ¿Qué otro nombre recibe el gobierno del municipio?
- ¿Cuánto tiempo dura un presidente de nuestro estado.
- ¿Lugar donde trabaja la autoridad de un municipio.
- A la máxima autoridad se le llama presidente o alcalde?
- Basura orgánica: desechos de origen animal y vegetal.
- Los materiales que se reciclan.
- Elemento que forma parte del aire OXÍGENO.

Vo.Bo.

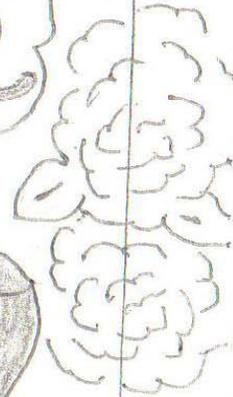
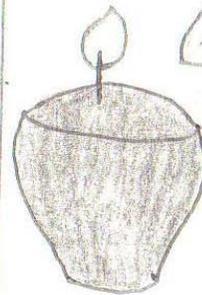


ESC. PRIM. PART. INCORPORADA
"INDEPENDENCIA"
ACUERDO No. 2022
FECHA: 23 DE MARZO DE 1954
CLAVE: 16 PUN. 01
QUERÉTAN DE ARZOBISPO, MICH.

[Handwritten signature]

Oremos por
nuestro fieles
difuntos

- Preparación de las tumbas.



ANEXO 6

FORMATO DE PLANEACIÓN DOCENTE 4

<p>Asignatura: Español Eje: Reflexión sobre la lengua Fecha: Del 11 al 15 de dic. de 2006.</p> <p>Contenido: La intención de un texto, los homónimos y la descripción.</p> <p>Propósito: Interpretar y razonar el propósito de un texto. Comparar y reconocer homónimos. Escribir textos descriptivos.</p>	
Secuencia didáctica	Materiales
<p>- Realizar lectura de comprensión diariamente.</p> <p>* Destacar que la redacción de un texto puede tener propósitos diversos. Según el fin que persiguen pueden: Describir, comparar, ordenar y argumentar. Definir cada uno.</p> <p>- En base a cuatro textos los alumnos colocarán a un lado de cada uno cuál es la intención de éste. Al final los alumnos escribirán un texto breve, antes anotarán el propósito de redactarlo.</p> <p>* Orientar a los alumnos para que descubran que los homónimos son palabras que se escriben y se pronuncian igual, pero tienen distinto significado. Por ejemplo, la palabra traje puede tener dos sentidos, según la oración en que aparezca: Yo traje una pelota — El traje de Abel es azul</p> <p>Completarán oraciones observando dibujos con los homónimos que corresponden. Realizar ejercicio de relacionar significado con homónimo. Exponer que la descripción consiste en presentar detallada y ordenadamente la características de una persona, animal, cosa o un lugar o escena. Hacer por escrito distintas descripciones.</p>	<p>Libro español lectoras.</p> <p>→ Diversos textos.</p> <p>→ Dibujos.</p> <p>→ libro español actividades.</p> <p>- Guía Santillana.</p>

Asignatura: Civismo Eje: La riqueza del país Fecha: Del 11 al 15 de dic. de 2006
Contenido: La honestidad genera respeto y confianza
Propósito: Interpretar y discutir el significado de honestidad.

Secuencia didáctica

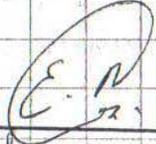
- Solicitar a los alumnos mediante una lluvia de ideas expresen su opinión y conocimiento acerca del tema.
 - Destacar que la honestidad es un valor que se manifiesta cuando las personas actúan con rectitud; es decir, cuando sus conductas se apegan a las normas y a las leyes que establece la sociedad de la que forma parte.
- Las acciones de un individuo pueden repercutir en todos los grupos con los que se relaciona: la familia, la escuela, la comunidad, el país. Es importante conducirse siempre con la verdad y evitar cometer actos que puedan causar daño a los demás.

Leer una historia basada en el valor del respeto y posteriormente cuestionar a los alumnos referente a esté.

¿Qué pasa cuando un alumno reprueba un examen?
¿A quiénes, además del estudiante, los afectará esta situación?


ESC. PRIM. PABT. INCORPORADA
"INDEPENDENCIA"
ACUERDO NO. 2072
FECHA 23 DE MARZO DE 1954
LHVE 16 PRR JOSÉ E
RAMOS NICH

Vo Bo


Profesor

Materiales

- Libro de educación cívica

- lecturas de valores.

- libro conoce nuestra Constitución

FELIZ
NAVIDAD

* Pedir a los alumnos que analicen la diferencia entre los sistemas binario y quinario.

- Explicar el tema.

- Empezar algunas cantidades de base 10 en base 2 ó 5

Haz los cálculos necesarios para completar la tabla

Concluye la guía p. 92 y 93

guía



S.E.E.
ESC. PRIM. PART. INCORPORADA
"INDEPENDENCIA"
ALBERDO No. 2072
FECHA: 23 DE MARZO DE 1954
CLAVE: 18 PPA 80364
PERDAM DE RANOS, MICH.

TROFRA

~~VoBo~~
VoBo

Si Todo es por
Dios
Todo será mejor

ANEXO 8

FORMATO DE PLANEACIÓN DOCENTE 6

Colegio Independencia
Tehuacán, Michoacán
Avance programático

Período de trabajo: 6-02-07 - 9-02-07, Grado C. Esc. 2006-2007
Área: Español. Contenido: El cuadro sinóptico
Propósito: Conocer cómo se elabora un cuadro sinóptico y cuál es el uso que se le da a este.

Desarrollo de la clase	Recursos	Observaciones
<ul style="list-style-type: none">* Plantear una lectura informativa.* Después de leer preguntar a los alumnos cuáles son las ideas principales.* Partiendo de ahí, elaborar en el pizarrón un cuadro sinóptico y explicar cuál es el uso que este tiene.* Pedir a los alumnos que lean algún texto y elaboren un cuadro sinóptico.* Leer y realizar las actividades del libro.	<ul style="list-style-type: none">* Libreta* Lápiz* Libro de español Santillana Pág. 117.	

Área: Civismo. Contenido: Los derechos humanos
 Propósito: Conocer cuáles son los derechos humanos y que fomentan en las personas

Desarrollo de la clase	Recursos	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> * Preguntar a los alumnos cuáles son los derechos humanos que conocen y anotarlos en el pizarrón * Explicar cada uno de los derechos y agregar otros si es necesario. * Después pedir a los alumnos que por equipo investiguen y expliquen de qué se tratan los principales derechos humanos. * Leer y realizar las actividades del libro. 	<ul style="list-style-type: none"> * Libreta * Lápiz * Libro de E. Civica Santillana Págs 65-68 * Cartolina 	<p>Que el AMOR de Jesús, nos impulse a trabajar con amor.</p>
 <p>ESC. PRIV. PART. INCORPORADA "INDEPENDENCIA" ACUERDO NO. 2072 FECHA: 25 DE MARZO DE 1954 CLAVE: 15 PFR JOSÉ E. PERIBÁN DE RAYOS, MICH.</p> <p>BA</p> <p>Vo. Bo</p>		

ANEXO 9

CUESTIONARIO PARA DOCENTES DEL COLEGIO INDEPENDENCIA

La información que usted proporcione será estrictamente confidencial y utilizada con fines de evaluación para un trabajo de investigación, por lo cual le solicitamos la mayor veracidad.

El objetivo de este cuestionario es obtener información significativa acerca de su profesión y de la elaboración de los formatos de planeación didáctica que se realizan para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de analizarlos y evaluarlos.

Instrucciones: conteste las preguntas con la mayor veracidad posible.

- 1.- ¿Qué es la docencia?

- 2.- ¿Cuáles son los componentes básicos con los que se forma un docente?

- 3.- ¿Cuáles son las cualidades y requerimientos que debe tener un docente?

- 4.- ¿Cuáles son las funciones y responsabilidades de un docente?

- 5.- ¿Qué es la educación básica y que niveles de escolaridad comprende?

- 6.- ¿Qué es una habilidad?

- 7.- ¿Qué es una habilidad didáctica?

- 8.- Para planear, ¿se requiere habilidad? ¿Por qué?

- 9.- Usted, ¿qué habilidad didáctica considera que ha desarrollado?

10.- ¿Qué es un objetivo?

11.- ¿Qué se debe considerar al momento de redactar un objetivo?

12.- ¿Cuántos y en qué consisten los tipos de objetivos?

13.- ¿Qué es la planeación didáctica?

14.- ¿Cuáles son los momentos didácticos de la planeación?

15.- ¿Qué utilidad tiene para usted como profesor el elaborar una planeación?

16.- ¿Qué significa el encuadre dentro de una planeación?

17.- ¿Qué tipos de programación conoce?

18.- ¿Qué es un contenido de aprendizaje?

19.- ¿Cuáles son los tipos de planes que conoce y en que consiste cada uno?

20.- ¿Qué elementos tiene un plan de curso?

21.- ¿Qué elementos debe tener un plan de unidad?

22.- ¿Qué elementos debe tener un plan de clase?

23.- ¿Qué son las actividades de aprendizaje?

24.- ¿Qué importancia tiene el trabajo con equipos?

25.- ¿Qué actividades planea usted para que en clase los alumnos desarrollen habilidades básicas en lectura y comprensión, en facilidad de palabra y seguridad al exponer ?

26.- ¿Qué es la evaluación dentro de la planeación?

27.- ¿Cuál es la diferencia entre la evaluación y la acreditación?

28.- ¿Cuáles son los elementos que se deben tener en cuenta al momento de evaluar?

29.- ¿Qué criterios son idóneos para evaluar el desempeño de un alumno?

30.- ¿Qué objetivo tiene la evaluación en la planeación?