



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E
INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

“LA AFECTIVIDAD COMO UN APORTE A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EXITOSAS”

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A:
JESÚS MARCELINO HERNÁNDEZ CRUZ

TUTORA: DRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA

MÉXICO 2009





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.

DEDICATORIAS Y AGRADECIMIENTOS

Las siguientes palabras son producto de una reflexión, sinceramente, bastante profunda, al principio pensé que iba a ser una tarea sumamente sencilla, sin embargo al momento de sentarme frente al teclado y a la pantalla de la computadora surgieron una serie de dudas y angustias, muy similares a las que he experimentado durante estos dos años que ha durado la investigación que ahora presento; debido a que no he querido dejar de expresar lo que realmente siento a las personas que son importantes para mí.

Valga esta redacción con la firme intención de expresar el afecto que tengo hacia todos ustedes, esperando que vean que este esfuerzo ha valido la pena, al grado de hacerlo formar parte de mi personal proyecto de vida, en el que por supuesto ustedes tienen un papel especial, gracias, gracias por todo y, pues, ahí voy:

LAURA, como la fuente de mi inspiración, quiero ofrecerte este esfuerzo, ya que sin ti no hubiera sido posible plasmar esta parte central de nuestro proyecto de vida, Dios nos ha puesto unas pruebas en el camino, y sólo él sabe porque suceden, lo cierto es que nosotros como arquitectos (pedagogos) de nuestro propio destino estamos construyendo nuestro devenir histórico, y por lo cual me siento el hombre más feliz del mundo, te amo y agradezco tu incondicional apoyo.

ELVIRITA, nuevamente me encuentro ante la posibilidad de seguir creciendo y seguir demostrándome la solidez de mi educación, esa educación que se mamó en el hogar, en aquel bendito hogar donde tú, de manera magistral y con la riqueza de la práctica cotidiana, nos enseñaste que: ¡si se quiere, se puede!; y mira ahora, Madre, no tengo palabras con las cuales mostrar mi infinito agradecimiento, y agradecer a Dios que nos brinda la oportunidad de que podamos seguir viendo como sigue floreciendo este árbol del cual tú eres el tronco.

JESÚS, papá sólo doy gracias a Dios por darme la grandiosa oportunidad de ponerme a ti como mi padre, y enseñarme que uno puede ser ignorante, pero lo es más si dejamos de lado el interesarnos honestamente del aspecto humano, gracias por enseñarme el don de ser gente, y sabes una cosa, lo estoy intentando.

VICENTE, amado hermano, algunas ocasiones tú me haz enseñado grandes lecciones de vida, las cuales han sido parte de mi reflexión que continúo haciendo, al grado que esas enseñanzas me han servido tanto que forman una parte sólida de mi proyecto de vida, la cual se puede ver plasmada en este trabajo, quiero que sepas que este pequeño aporte es sólo una muestra de los resultados de esas enseñanzas de vida que me has dado y por eso te digo gracias totales.

HERMANAS, queridas Norma, Miriam y Clara, quiero que sepan que esto no hubiera sido posible sin su gran apoyo, sí, claro, ese gran apoyo que no se ve,

pero se siente, y se siente tanto en la buenas como en las malas, algunas personas le llaman vibra, otras energía, yo le llamo amor y amor es el que también les brindo

SOBRINOS, Liz, Hugo, Miry, Fer, Issac, Faty y Omar, donde sea que se encuentren, ojala puedan ver esto como un simple ejemplo, y darse cuenta que no es algo imposible de lograr, quiero que sepan que fui un niño bastante travieso, un adolescente muy locochón y un joven bien reventado, que no deje de vivir lo propio de mi edad, pero que nunca deje de lado la importancia de la escuela y el estudio, sobre todo de manera independiente, el gran tesoro que es la lectura, que nos puede brindar varias posibilidades, en fin disfruten lo que se les presente de acuerdo a su época, diviértanse, reviéntense, pero no en pedazos, y no dejen de prepararse, ¡nunca es tarde, véanse en este espejo!, los amo.

DR. ANTONIO CARRILLO, estimado maestro, hace algún tiempo tuve la gran oportunidad de tomar clase con usted en el primer semestre de la licenciatura en pedagogía en uno de los salones de la FES-Aragón de la UNAM, antes ENEP, ahora, algunos años después nuevamente se me brinda la oportunidad, ahora de hacer estudios de posgrado, por lo cual le estoy eternamente agradecido, gracias por confiar en mi y en mi trabajo, espero no defraudarlo y trataré de seguir poniendo en alto a la UNAM a la FES-Aragón y sobre todo a la Pedagogía, mil gracias.

DRA. GUADALUPE VILLEGAS, queridísima Dra. Lupita, cuando era chico siempre lleve conmigo la noción, la espinita de ¿qué se sentirá ser maestro y dar clases?, posteriormente decía: ¡cuando sea maestro no quisiera ser como tall!, haciendo una crítica sobre su práctica educativa; pero también esta el otro lado que conforma el paradigma docente, el del buen maestro, el del exitoso, y entonces decía: ¡quisiera ser como él o ella!, dependiendo el caso. Ahora en esta etapa de formación personal digo: ¡quiero ser tan humilde y generoso con el conocimiento como la Dra. Lupita!, muchas gracias.

A LA UNAM, que puedo decir, es con todo mi orgullo ¡mi alma mater! A ella me debo, soy producto UNAM, “por mi raza hablará el espíritu”, el espíritu que se ha ido fortaleciendo en mí para ir en el intento del rescate del humanismo, espero aportar con esta tendencia un pequeño grano de arena, y de alguna manera retribuir todo lo que ha hecho de mi.

INTRODUCCIÓN

1

CAPÍTULO I

ACERCAMIENTO A LA AFECTIVIDAD COMO UN ELEMENTO DE ÉXITO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA LICENCIATURA EN RELACIONES INTERNACIONALES DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

7

1.1 Contextualizando la afectividad en la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Facultad de Estudios Superiores, Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México.

9

1.2 Un proceder para investigar la afectividad como un elemento de éxito en la práctica educativa de la Licenciatura Relaciones Internacionales de la Facultad de Estudios Superiores-Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México

18

1.2.1 Objetivos

19

1.2.2 Supuestos

19

1.2.3 Planteamiento metodológico

20

1.2.4 Instrumentos de investigación:

22

1.2.4.1 Cuestionario para los estudiantes

22

1.2.4.2 Cuestionario para los docentes exitosos

28

1.2.4.3 Registro de observación

30

CAPÍTULO II

PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA BASADA EN LA RELACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA EXPERIENCIA PERSONAL

36

2.1 Práctica educativa

40

2.2 Noción de éxito en la práctica educativa

43

2.3 Prácticas educativas Exitosas

54

2.4 Integración de saber y hacer

56

2.4.1 Formación del perfil profesional del docente

57

2.4.2 Formación de la práctica educativa del docente, con base en su experiencia personal.

58

CAPÍTULO III

LA AFECTIVIDAD EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA

64

3.1 Ejercicio de la actuación como docente

67

3.2 Iniciativa personal afectiva

73

3.3 Reflexionando sobre la importancia de la afectividad para el ejercicio de una práctica educativa exitosa

82

CAPÍTULO IV	
LA AFECTIVIDAD COMO APOORTE PARA UN PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO	87
4.1 Acercamiento a un planteamiento didáctico	89
4.2 La afectividad como un aporte en la construcción de un planteamiento didáctico	93
CAPÍTULO V	
PROPUESTA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: La afectividad en la práctica educativa	99
5.1 Diagnóstico de las prácticas educativas exitosas de docentes de la Facultad de Estudios Superiores-Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México	101
5.2 Propuesta alternativa de intervención pedagógica: “La afectividad en la práctica educativa”	105
CONSIDERACIONES FINALES	113
FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA	118
ANEXOS	124
1. Lista de siglas y abreviaturas	I
2. Cuestionario para los alumnos	II
3. Guión del cuestionario empleado en la entrevista para los docentes	III
4. Formato del registro de observación	IV
5. Cuadro “estado del arte” de las prácticas educativas.	V



INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El estudio de la educación es un campo muy amplio y complejo; ya que en el intervienen diversas ciencias, instituciones y participantes, todos ellos contribuyen con sus aportes para el desarrollo y el mejoramiento de la misma, construyendo un andamiaje que fortalece y soporta los avances que se han realizado hasta el momento.

En ese sentido, los diversos esfuerzos realizados se caracterizan principalmente por el objetivo en común que los une, que sin duda es: el mejoramiento del ámbito educativo para el bien estar y el desarrollo de la humanidad; en este terreno se aprecian dos tipos de esfuerzos; por un lado se destacan los estudios centrados en analizar y criticar los resultados obtenidos hasta el momento, destacando principalmente los errores y procedimientos mal elaborados; y por otro lado, los aportes encontrados se centran en el deber ser del quehacer educativo, es decir, los aportes de grandes teóricos que aportan sus conocimientos para sugerir el proceder correcto del devenir histórico de la educación.

En este contexto, existen también esfuerzos que intentan rescatar de la vida cotidiana los aportes que hacen referencia al actuar en el momento del ejercicio de la práctica educativa en el mismo proceso de la enseñanza y el aprendizaje, al destacar lo que están haciendo los actores de este proceso y que resultan esfuerzos significativos e inciden, por su actuación, para que las prácticas efectuadas sean de carácter exitosas.

Tal es el caso del presente trabajo, en que se rescata el papel de los docentes al destacar la categoría de afectividad, como un elemento central, para alcanzar el éxito en el desempeño de las prácticas educativas en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación pretende dar cuenta del abordaje que se le ha dado a la construcción de la práctica educativa exitosa, dando como resultado el abordaje de la categoría de la afectividad como un factor trascendental en el accionar diario de los docentes sujetos de estudio, para lo cual se trabajó en el campo de la Licenciatura de Relaciones internacionales (LRI)¹ de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México (FES-AR, UNAM)², desde la perspectiva de las expediciones pedagógicas.

Las expediciones pedagógicas son actividades realizadas por y para los docentes, con la intención inicial de realizar acercamientos a las diferentes maneras de hacer escuela y de ser docente de manera cotidiana, en estas se puede observar

¹ En adelante al referirse a la Licenciatura de Relaciones Internacionales será con sus siglas (LRI).

² A partir de este momento se designara con sus siglas (FES-AR, UNAM), al referirse a la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México.

una amplia gama de saberes, deseos y prácticas que enfrentan los docentes en su quehacer diario.

Estas actividades son organizadas, estructuradas y articuladas alrededor de la práctica educativa que se desarrolla con base en los ordenamientos institucionales, culturales y sociales, los cuales convergen en el ámbito escolar dinamizados en diversos escenarios.

Desde un contexto más amplio las expediciones pedagógicas son experiencias que se vienen desarrollando en países de Latinoamérica tales como Venezuela, Colombia, Ecuador y México, vistas como una manera de fortalecer la realidad actual de las escuelas desde dentro.

En Colombia, por ejemplo, las expediciones pedagógicas han sido llevadas con un gran esfuerzo, marcado por el intento de construir colectivamente un saber pedagógico, en el cual se describe lo viejo y lo nuevo de la escuela, lo semejante y lo diferente, y en el que tanto actores, escenarios y saberes adquieren rostros distintos y entre estos se tejen múltiples combinaciones y recomposiciones que son expresión de variedad y riqueza; se trata de “sacar de la soledad al maestro innovador” o para romper, en general, con la insularidad a que han sido sometidas las prácticas de los maestros (Unda, 2002), como en este caso se trata de destacar aquello que hace al docente exitoso en el ejercicio de su práctica educativa.

En el Venezuela, la formación docente representa un interés fundamental, es por eso que se han realizado una serie de actividades y movilizaciones de docentes a lo largo de las diversas regiones del país, lo cual ha permitido favorecer los procesos de transformación educativa, estas movilizaciones e intercambios para el encuentro entre pares se realiza a través de las expediciones pedagógicas (Loreto, 2004).

Muestra de esto es el V Encuentro Iberoamericano de Colectivos y redes de Maestros y Maestras que hacen investigación desde la escuela y comunidad, misma que se llevó a cabo en el hermano país de Venezuela con una estructura y el trabajo de seis ejes temáticos, divididas en varias rutas expedicionarias que recorrieron gran parte del país del 13 al 20 de julio de 2008, y en la que se tuvo la oportunidad de participar, representando al país, a la UNAM y a la FES-AR. Aparte participaron, también compañeros de países como Argentina, Brasil, Colombia, España, Estados Unidos y Perú.

Como se puede observar los esfuerzos de estos países convergen en lo que es la práctica educativa a partir de su realización en la vida cotidiana buscando una concientización humanista personal y social sobre lo que se hace y se puede compartir, lo que se construye desde la experiencia y que da resultados significativos.

En México, las expediciones pedagógicas tienen que ver con la concepción más cercana de lo que es ser maestros y ser escuelas en cada una de nuestras latitudes, que permiten a los protagonistas: maestros, alumnos, padres de familia y sociedad en general pensarse y repensarse, construirse y re-construirse desde lo humano (Rete, 2005), sin embargo la mayoría de los esfuerzos se han realizado investigando en el ámbito de la educación básica.

El proyecto *Expediciones pedagógicas en educación superior*, tiene la intención de documentar la riqueza pedagógica de maestros y maestras a través de sus prácticas educativas. La presente investigación se desarrollará en el área específica de lo que se denominará prácticas educativas exitosas.

La investigación parte de la idea de que esta tarea consiste en una expedición, un viaje, que se efectúa a las instituciones de educación superior y principalmente al aula, para recuperar las prácticas pedagógicas exitosas; por tanto la investigación será abordada a partir de algunos planteamientos teórico-metodológicos de la etnografía (Geertz) recuperando las prácticas educativas en la vida cotidiana del profesor (Héller), visto este como actor, que construye un conocimiento ordinario (Maffesoli) referente a la docencia.

Para el interés particular de esta investigación el análisis se centra en la educación universitaria tratándose de un estudio de base cualitativa, que tiene como finalidad rescatar las categorías que hacen valer como exitosos a docentes en su práctica educativa. Se considera que detectar a este tipo de docentes, observar su práctica cotidiana, darle seguimiento metodológicamente riguroso, inferir esos elementos que por su cotidianeidad hacen el quehacer del docente, sea catalogado como algo que es sumamente importante para la formación de los estudiantes, esto permitirá conocer detalles que son más que relevantes para el desempeño de las prácticas educativas.

Para observar los alcances del presente trabajo éste se ha estructurado en cuatro capítulos, unas consideraciones finales, las referencias bibliográficas utilizadas y sus anexos correspondientes, como se describe a continuación

En el primer capítulo se divide en dos apartados, en el primero se describe, el campo de estudio, el proceso de investigación que se siguió en este trabajo, lo que es la Licenciatura de RI, se parte de un breve esbozo histórico del surgimiento por el interés del estudio de esta área, la inserción de la UNAM como una de las instituciones donde se imparte, sus facultades y en concreto su papel en la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la UNAM, por tal motivo se ofrece una explicación del contexto de la FES Aragón, así como los datos generales de la licenciatura, su perfil docente, mapa curricular, etcétera.

Como segundo apartado de este capítulo se expone el abordaje metodológico que se desarrollo para trabajar este objeto de estudio, redactando los objetivos, los supuestos hipotéticos y los instrumentos de investigación que se dividen en cuestionario para los estudiantes, historia de vida de los docentes sujetos de

estudio y el registro de observación que se realizó como resultado de la video filmación de una de las clases de cada uno de ellos.

En el capítulo dos se trabaja el primer aporte que se obtiene a partir de los hallazgos encontrados en la investigación del objeto de estudio, la práctica educativa exitosa basada en la relación de la formación profesional y la experiencia personal, desglosándose en: la noción de práctica educativa, la noción de éxito, la construcción de práctica educativa exitosa, así como la integración entre el saber y el hacer, entendiéndola como la formación de su perfil profesional en relación con su práctica como docente.

El tercer capítulo de este trabajo trata sobre el desarrollo de otro de los hallazgos que se detectaron, siendo el principal aporte de esta tesis, y que es producto de la investigación de la actividad cotidiana de los docentes actores de estudio, la primera parte se dedica a hacer aportes sobre la importancia de la afectividad como un aporte a las prácticas educativas exitosas, en ese sentido se rescata el ejercicio de la actuación docente destacando, la noción de respeto, por el trabajo por sus alumnos y su entorno, así como el uso de recursos didácticos desde un punto de vista innovador.

El cuarto capítulo se titula La afectividad como un acercamiento a un nuevo planteamiento didáctico, en el que se desarrolla y argumenta de manera formal y concreta la manera en como de acuerdo a la categorización construida, producto de la investigación, se puede proponer una alternativa de intervención pedagógica, para lo cual en una primera instancia se realizará un nuevo planteamiento didáctico, con la finalidad de destacar esos elementos de éxito que han permitido realizar integralmente el ejercicio de las prácticas educativas de los docentes de la LRI.

El quinto capítulo se titula Propuesta de alternativa de intervención pedagógica, La afectividad en la práctica educativa, con la que se pretende hacer un aporte a la intervención pedagógica del quehacer docente, sobre todo, para aquellos que andan en búsqueda de la forma en como le hacen otros para desarrollar exitosamente sus prácticas educativas; para lo cual se ha estructurado en dos apartados: el primero se denomina Diagnóstico de las prácticas educativas exitosas de docentes de la LRI, FES AR, UNAM.; partiendo de los resultados y la explicación de los mismos ahora se presenta la Propuesta de alternativa de intervención pedagógica: “La afectividad en la práctica educativa”, la cual se sustenta con un curso-taller, que fue diseñado, instrumentado e impartido dentro del periodo ínter semestral, con el respaldo de la División de posgrado de la FES-AR, UNAM.

En este apartado se presenta una relación de las participantes con sus datos, algunas consideraciones, tanto expectativas como conclusiones generales de sus alcances personales como del curso mismo, emitidas por los participantes pero de manera anónima.

En el siguiente apartado se presentan las consideraciones finales a las que se llegan hasta el momento de presentar los resultados obtenidos en esta investigación, en la que se hace una serie de reflexiones, construidas con base en el desarrollo de la temática investigada, en donde se puede enfatizar que la afectividad docente resulta de gran importancia para las prácticas educativas ya que esta se manifiesta de manera compleja al ejercer de manera consciente la reflexión de su propia práctica, la autoestima alta, un alto sentimiento de eficacia, seguridad, y baja ansiedad, su perspectiva lúdica en relación con la teoría y la práctica, empatía o identificación con sus estudiantes y autenticidad.

La bibliografía consultada para la realización del presente trabajo, tanto metodológica como teórica se presenta a continuación, enlistada en libros, textos de Internet y video filmes empleados.

Finalmente se presentan los anexos, que evidencian el trabajo efectuado, conformado por un cuadro con el estado del arte y varios formatos de los diversos instrumentos utilizados, en la construcción de este trabajo.



CAPÍTULO I

CAPÍTULO I

ACERCAMIENTO A LA AFECTIVIDAD COMO UN ELEMENTO DE ÉXITO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA LRI DE LA FES ARAGÓN UNAM.

- 1.1. Contextualizando la afectividad en la LRI de la FES-AR, UNAM.
- 1.2. Un proceder para investigar la afectividad como un elemento de éxito en la práctica educativa de la LRI de la FES-AR, UNAM.
 - 1.2.1 Objetivos
 - 1.2.2 Supuestos
 - 1.2.3 Planteamiento metodológico
 - 1.2.4 Instrumentos de investigación
 - 1.2.4.1 Cuestionario para los alumnos
 - 1.2.4.2 Historia de vida de los docentes exitosos
 - 1.2.4.3 Registro de observación.

CAPÍTULO I

ACERCAMIENTO A LA AFECTIVIDAD COMO UN ELEMENTO DE ÉXITO EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA LRI DE LA FES ARAGÓN UNAM.

Consideramos la investigación como el proceso más formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo el método científico de análisis. Comprende una estructura de investigación más sistemática, que desemboca generalmente en una especie de reseña formal de los procedimientos y en un informe de los resultados o las conclusiones. Mientras que es posible emplear el espíritu científico sin investigación, será imposible emprender una investigación a fondo sin emplear espíritu y método científico.”(Best, 1978).

Interpretando lo descrito por John Best, la intención de este trabajo y en particular de este capítulo, es centrarse en un acercamiento a la afectividad como un elemento de éxito en la práctica educativas en la LRI, misma que se imparte en la FES Aragón UNAM, para eso se apoyo en el estudio el contexto de la misma, partiendo del interés particular del investigador, al querer destacar las características del propio campus, de la licenciatura como el campo y a sus docentes y estudiantes como actores sujetos de estudio; para ello se desarrollaron dos aspectos principales, el abordaje del contexto donde se realizó la investigación y la construcción metodológica que se construyó en el abordaje del objeto de estudio.

Tomando en cuenta que la Universidad Nacional Autónoma de México, se ha destacado a lo largo de su historia por contribuir, con sus profesionistas, en el avance y desarrollo del país, una de sus grandes aportaciones ha sido y sigue siendo el análisis, crítica y reflexión sobre la cuestión humanista de donde se destaca el uso de la afectividad como una noción exclusiva del ser humano; como es en el caso de las Relaciones Internacionales (RI)³, para eso se parte de su conceptualización y contextualización, así como sus áreas de desarrollo, al mismo tiempo se explicará de manera general lo que representan para la UNAM y en concreto en la FES Aragón.

Posteriormente se presenta la forma en que se abordó metodológicamente la investigación realizada, así como la construcción de su método, con base en la elaboración de sus apartados tales como: objetivos, supuestos, planteamiento metodológico; para que, en seguida se presenten los instrumentos de investigación que se diseñaron siguiendo las sugerencias de la etnografía, siendo estos: el cuestionario para los estudiantes, las historias de vida de los docentes sujetos de estudio, y los registros de observación de las video filmaciones realizadas a una sesión de cada uno de los docentes, como se explicita a continuación:

³ RI, Relaciones Internacionales.

1.1 Contextualizando la afectividad en la LRI de la FES-Ar, UNAM

“La acción política tiene un elemento racional que la hace susceptible al análisis, pero contiene un elemento de contingencias que obstaculiza seriamente dicha teorización. Los fenómenos políticos ocurren de forma singular y nunca se repetirán de la misma manera” (Morgenthau, 1986)

A manera de introducción se presenta esta reflexión que habla sobre la acción política, como la forma de presentar la importancia, desarrollo y evolución de las relaciones sociales entre varias entidades, así como la gran relevancia que cobra la intervención de algunas instancias mediadoras necesarios para la intercomunicación de la sociedad, tales como la cultura, lo religioso, lo político, lo psicológico; y al ser estas construcciones humanas no dejan de estar impregnadas por una carga afectiva, de acuerdo a los intereses de quien lo exprese.

Las RI consideradas como un área de conocimiento, de investigación y de docencia, que engloban las relaciones políticas, económicas, jurídicas y sociales, pueden abordarse desde los presupuestos y las metodologías de diferentes disciplinas.

En este contexto las RI pueden estudiarse desde la perspectiva de la ciencia política y desde la sociología, aunque muchas veces no está clara cuál es la diferencia entre estas dos perspectivas. (Peñas, 2005), sin embargo esta disyuntiva hace necesaria la profundidad para su estudio, comprensión y aprehensión de la misma.

Con base en lo anterior se pueden expresar dos manifestaciones sobre el trabajo y el abordaje de las RI; la primera corresponde a la visión de la escuela realista clásica, su concepto de estado es el de una totalidad nacional territorial (Halliday, 1987), que desde la perspectiva de las RI tienen la capacidad de firmar tratados, en este sentido, el objeto de estudio de la disciplina serían aquellas relaciones establecidas entre estas entidades.

La segunda acepta como parte de esta realidad que conocemos como RI a todas aquellas relaciones que se realizan a través de fronteras y que tienen efectos públicos. (Peñas, 2005); como se puede observar ambas conformarían una manera integral de ver su campo de estudio.

Lo expresado anteriormente invita a pensar en lo amplio y complejo que es el campo de estudio de las RI, mismo que se lleva a cabo mediante una relación dialéctica en la que se mueven varias representaciones de una manera espacial de los grupos, sobre todo, dominantes de una sociedad.

En ese sentido uno de los espacios de abordaje del campo es el sector académico y en concreto la escuela, es decir, es el lugar donde institucionalmente reconocido

por la sociedad se lleva a cabo la construcción y el desarrollo del campo de estudio de las RRII tanto teórico como práctico.

Esta construcción ha sido posible debido a los aportes del comportamiento político, comercial, social y cultural a lo largo de la historia; sin embargo se ha podido marcar un parte aguas a partir de la evolución del orden mundial articulado con la presencia de los Estados Unidos a partir de la segunda mitad del siglo XX (Ferrero y Filibi, 2006), quien empieza a poner interés en el desarrollo de varios mercados.

Con base en lo anterior una de las instituciones donde se imparte el estudio de las RI es sin duda la UNAM, que es apreciada socialmente como la máxima casa de estudios del país, en esta se imparte la LRI, tanto en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS), como en las Facultades de Estudios Superiores, Acatlán y Aragón, (FES-AC Y FES-AR), respectivamente; y dentro de estas el papel que desempeñan sus docentes forman parte del análisis de la presente investigación, intentando descubrir o redescubrir cuáles son esos elementos que hacen de su actuación en la vida cotidiana que sean considerados como significativos, exitosos o aquellos que dejan huella en el proceso formativo de sus estudiantes.

En la FCPyS la LRI, se imparte con un plan de estudios aprobado en 1997, con una duración de 9 semestres, donde se destaca el siguiente perfil: “aquel profesional que a lo largo de su formación adquiere conocimientos, aptitudes y habilidades y asume actitudes que le permiten describir, comprender, analizar y explicar fenómenos y procesos internacionales; propone y diseña alternativas y propuestas de solución a los problemas que de ellos se deriven” (FCPYS-UNAM: 1997)

Por su parte en la FES-AC, su plan de estudios fue aprobado en 2004 en con una duración de 9 semestres de estudio, pretendiendo el siguiente perfil profesional: “el internacionalista cuenta con una preparación multidisciplinaria que le permite desempeñarse en varios campos de trabajo, similares a los de varios profesionales tales como los economistas, licenciados en negocios internacionales y en comercio exterior, financieros, administradores, politólogos, juristas, comunicólogos, y otras más” (FES-AC: 2004).

En la FES-AR, el plan de estudios de esta carrera data de 1993, conteniendo el siguiente perfil profesional: “tendrá la capacidad de entender, analizar y diagnosticar la esencia, origen y solución de los fenómenos, procesos y tendencias mundiales, regionales y nacionales, comprendiendo los factores políticos, económicos, sociales y culturales que intervienen en el desarrollo de posibles escenarios y sus consecuencias”. (FES-AR, UNAM: 1993)

Como se puede observar existen claras diferencias entre los perfiles de las tres instituciones; mientras en FCPYS dan un mayor énfasis a la adquisición de conocimientos, en la FES-AC se destaca el interés de una formación

multidisciplinaria; y en la FES-AR se acrecienta el interés por adquirir capacidades; por otro lado está la antigüedad de cada plan de estudios con diferencia de 4 años entre FES-AR en 1993 y FCPYS en 1997; y aún mas diferencia con la FES-AC en 2004 de 11 y 7 años respectivamente, esto expresa la diversidad de la orientación que necesariamente se trabaja desde las prácticas educativas en sus salones de clase y en sus espacios educativos. Pero entonces, a pesar de estas diferencias ¿qué es lo que hace que los docentes de Aragón sean catalogados como quienes ejercen su práctica educativa exitosa?, trataremos de ver eso ahora abordando ya en concreto el campo de estudio.

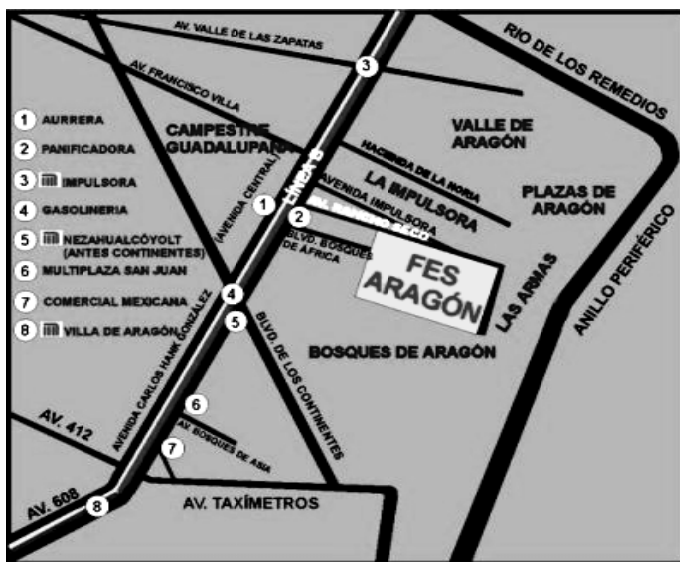
Para interés particular de este trabajo se abordará el análisis contextual de la FES-AR y en concreto el de la LRI. Así se hace pertinente describir el lugar donde se llevó a cabo la investigación.

La FES-AR fue creada con el objetivo de descentralizar la atención de la UNAM hacia una mayor parte de la población alejada de la Ciudad Universitaria y que tenía que trasladarse distancias muy grandes para recibir educación universitaria.

A partir del surgimiento se puede decir que siendo esta una escuela relativamente joven (un poco más de treinta años), ha tenido un impacto sobresaliente para la comunidad a la periferia del sector nororiente de la capital, pudiendo ser este uno de los elementos que destaquen para que quienes intervienen en el éxito de esas prácticas educativas lo efectúen con afecto, al grado de identificar como suya a la escuela, como partícipes y vecinos de la misma.

La FES-AR, fue creada como ENEP Aragón (Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Aragón), el 23 de Septiembre de 1975 e inicia sus labores el 1º de enero de 1976, ocupando una gran extensión de terrenos áridos de la zona norte del municipio de Ciudad Nezahualcóyotl.

PLANO DE UBICACIÓN FES-AR. UNAM.¹



ORIENTADO HACIA EL NORTE SE LLEGA POR AV. 608 DEL DF.

Aquí se muestra un plano de la ubicación de la FES-AR, donde se logra apreciar algunos señalamientos para su acceso desde el Distrito Federal.

El 31 de marzo de 2005, el pleno del Consejo Universitario (CU) aprobó, por unanimidad, la transformación de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Aragón en

Facultad de Estudios Superiores (FES), donde la directora Arquitecta Lilia Turcott

González, señaló a nombre de la comunidad aragonesa, la satisfacción por este cambio de status académico que implica "dar un valor agregado profesional a los egresados de esta escuela". Haber obtenido el carácter de FES constituye un reconocimiento a los logros académicos, de investigación, cultural y deportivos.

FOTOGRAFÍA QUE MUESTRA LAS TORRES

La dirección completa es: Av. Rancho Seco s/n. Col. Impulsora Popular Avícola, Nezahualcóyotl, Estado de México, C. P. 57130.



Más allá de lo expresado por la Directora del plantel, es también un logro para quienes construyen la trascendencia de la misma, los docentes con el ejercicio de sus prácticas educativas y la comunidad estudiantil con sus diversos intereses.

En este contexto y de acuerdo con la versión oficial la FES-AR, UNAM, y la comunidad⁴

- Ofrece la oportunidad de continuar con una carrera universitaria a la población de la zona nororiente de la ciudad de México.
- Se brinda servicios específicos a su entorno y a sus habitantes como Apoyo Psicopedagógico, dirigido a niños con problemas de aprendizaje, o el Programa Universitario de Estudios de Género, entre otros.
- Abre las puertas de sus recintos culturales para que la comunidad externa disfrute de una amplia gama de manifestaciones artísticas.
- Oferta una diversidad de cursos, diplomados y seminarios para el público en general interesado en continuar con su preparación y capacitación.
- Se vincula con el sector productivo e industrial de la zona para ofrecerles alternativas de solución a sus procesos productivos.
- Se organizan actividades académicas que tienen beneficio directo con la comunidad externa.

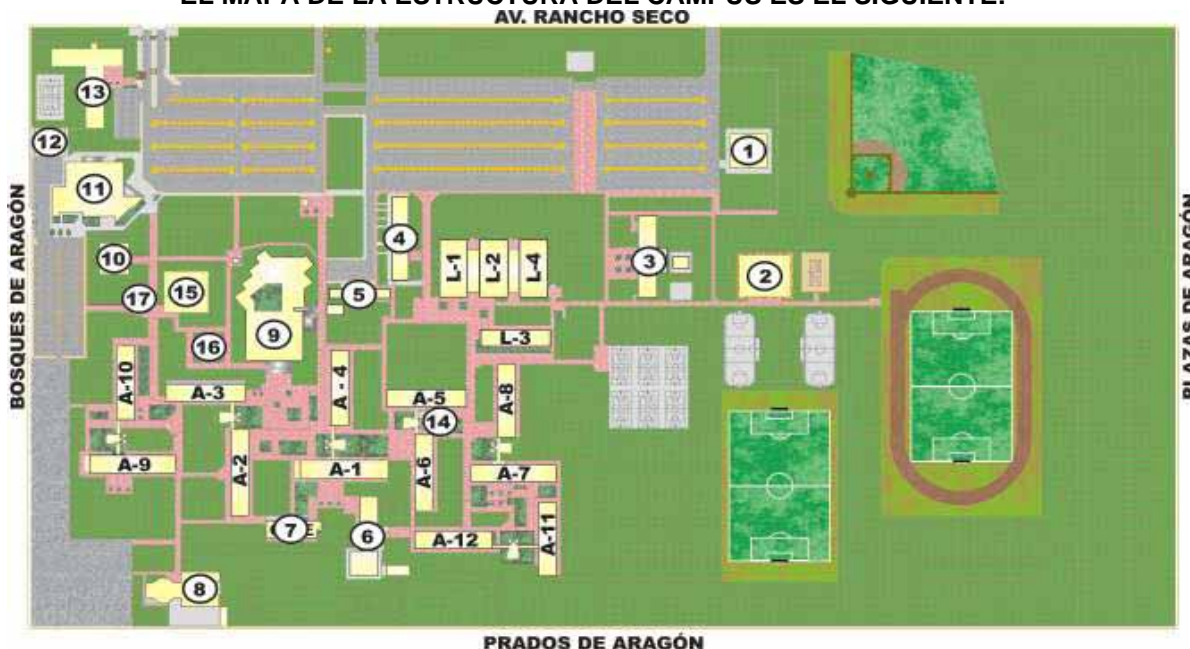
⁴ Texto tal cual de la página web de la FES-AR, UNAM: www.aragon.unam.mx

- Impulsa las prácticas y la vinculación con las comunidades que requieren apoyo y asesoría de alguna de las disciplinas que se imparten en el plantel.

Sin duda el deber ser de la FES impacta sobremanera a la comunidad académica al grado de reflejar su esencia en el ejercicio de las prácticas educativas, sin duda de todas las licenciaturas.

La estructura del plantel cuenta con instalaciones, edificios y áreas recreativas y deportivas aptas para el desempeño del quehacer educativo de la institución.

EL MAPA DE LA ESTRUCTURA DEL CAMPUS ES EL SIGUIENTE:



WEB DE LA FES-AR, UNAM, www.aragon.unam.mx

Para interés de este trabajo se dará especial atención a los edificios A-4 y A-1, (De acuerdo al mapa de la estructura de la Facultad) ya que estos son ocupados por los docentes sujetos de estudio; cabe aclarar que la planta baja de ambos edificios es usada para oficinas de servicios generales a la comunidad, la caja, la sala de firmas, fundación UNAM con una sala de cómputo, la librería del plantel, revisión de estudios en el A-4; y en el A-1 el auditorio A-1 "José Vázquez Ramírez", las ventanillas de control escolar y el servicio a egresados.

En los pisos superiores se encuentran parte de los salones asignados a la LRI y Sociología. Así mismo, se han destinado salones a la "Enseñanza de las Lenguas Extranjeras". Sin embargo los salones que usan los docentes, sujetos de estudio, de esta investigación, son los del primer piso, principalmente, ya que son esos los que han sido designados para los grupos de los últimos semestres de la LRI.

Los salones que usan para la LRI están en su mayoría con cortinas de tela a diferencia de las demás licenciaturas, que no tienen cortinas, además éstos cuentan con equipamiento de aparatos de audio y video, los cuales son elementos que sirven de recursos didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje; lo cual quiere decir que van a la vanguardia del uso de los recursos aplicables al proceso de enseñanza y aprendizaje, en ese sentido los docentes que se desempeñan en esta área de trabajo deben estar vinculados con la tecnología de actualidad para poder apoyarse en ella y sacarle el mejor provecho posible en el desenvolvimiento de sus prácticas educativas.

Cabe señalar que a diferencia de otros espacios destinados para las demás licenciaturas del campus, estos se encuentran acondicionados para facilitar el ejercicio de las prácticas educativas, haciendo que los estudiantes no se trasladen y al mismo tiempo que sientan un apego o arraigo a su espacio destinado para su quehacer educativo.

A continuación se mencionan algunos elementos que caracterizan a los alumnos de LRI, con la intención de que se observe el propósito y el perfil de los mismos para tener un mayor contexto del ámbito donde se desarrolla el docente que ejerce sus prácticas educativas de manera exitosa, actores sujetos de estudio de esta investigación:

De acuerdo con información oficial publicada en la página WEB de la LRI que se imparte en Aragón, es deseable que:

- Los alumnos tengan habilidad para el manejo de la política, así como disposición para trabajar en el ámbito internacional; Interés por los procesos políticos y socio-económicos.
- El perfil del Egresado se distinga como un programa académico de Estudios Profesionales encaminado a proporcionar los elementos teórico-metodológicos que permitan el análisis en los procesos de la sociedad internacional.
- Asimismo, que contemple aspectos técnico-prácticos requeridos, tanto a nivel operativo como propositivo, en el proceso de toma de decisiones, vinculado con los hechos y problemas internacionales, así como sus consecuencias.

El desarrollo de estas características se pretende alcanzar con base en el abordaje teórico-práctico de cada una de las asignaturas del siguiente mapa curricular, el cual como se ve esta estructurado en ocho semestres y tiene una lista final de materias optativas o complementarias que servirán para enriquecer la formación de los egresados de la LRI de la FES-AR, UNAM.

El alcance de los contenidos de este mapa curricular permite al profesionista en la LRI, según información oficial de lo publicado en la página WEB de la FES-AR,

UNAM, desempeñar sus actividades dentro del sector gubernamental o en la iniciativa privada en áreas como: Política Exterior, Comunicaciones y Transportes, Comercio Internacional, Instituciones Educativas, así como Organismos Internacionales, prácticamente en todas las Secretarías de Estado existen adscripciones y funciones relacionadas con la actividad internacionalista.

Los principales profesionistas con quien tiene relación el egresado son, en su mayoría licenciados en Comercio Internacional, administradores, abogados, periodistas, economistas y politólogos.

El Mapa Curricular de la LRI es el siguiente:

MAPA CURRICULAR DE LA LRI.

PRIMER SEMESTRE	
Materia	Créditos
Matemáticas Aplicadas a las R.R.I.I	10
Introducción al Estudio del Derecho	08
Metodología de las R.R.I.I.	08
Técnicas de Redacción	08
Microeconomía	08
SEGUNDO SEMESTRE	
Introducción a la Computación	08
Ciencia Política	08
Sistemas Sociales Comparados	08
Sociedad y Política del México Actual	08
Macroeconomía	08
TERCER SEMESTRE	
Historia Diplomática	08
Derecho Internacional Público I	08
Administración Internacional I	08
Computación Aplicada a las R.R.I.I.	10
Introducción al Estudio de las R.R.I.I.	08
CUARTO SEMESTRE	
Organización Internacional	08
Política Mundial Contemporánea	08
Organización y Control de la Política Exterior	08
Derecho Internacional Público II	08
Geografía Económica y Política de México	08
QUINTO SEMESTRE	
América Latina (Política e Historia)	08
Derecho Internacional Privado	08
Política Exterior de México I	08
Comunicaciones y Transportes Internacionales	08
Teoría del Comercio Internacional	08

SEXTO SEMESTRE	
África, Asia y Medio Oriente	08
Relaciones México-Estados Unidos	08
Política Exterior de México II	08
Aplicación de Modelos Teóricos para las R.R.I.I.	08
Optativa	10
SÉPTIMO SEMESTRE	
Estados Unidos Política, y Gobierno	08
Cooperación Internacional	08
Convenios Internacionales	08
Bloques Económicos Internacionales	08
Optativa	10
OCTAVO SEMESTRE	
Materia	Créditos
Seminario de Problemas Internacionales	08
Seminario de Negociaciones de Política Exterior de México	08
Relaciones Financieras Internacionales	08
Seminario de Tesis	08
Optativa	10
OPTATIVAS	
Materia	
Política Exterior de México I, II y III	
Comercio Internacional I, II y III	
Turismo Internacional I, II y III	
Negocios Internacionales I, II y III	
Comunicaciones y Transportes Internacionales I, II y III	

MAPA CURRICULAR OFICIAL, PUBLICADO EN LA PÁGINA WEB DE LA FES ARAGÓN.
<http://www.aragon.unam.mx/>

A continuación se abordará el plan de estudios centrándonos en la teoría que sustenta al mismo, así como el perfil o los requerimientos que se necesita cubrir para ejercer la docencia en la LRI:

El plan de estudios de la LRI, fue aprobado por el H: Consejo Universitario el 19 de mayo de 1993 y en esencia pretende: “responder a los problemas generados en los procesos de modernización de la sociedad industrial, y de ajustarse en lo sucesivo a los requerimientos y exigencias de nuevas situaciones sociales específicas” (UNAM-ENEP Aragón: 1993)

Los programas de la LRI tienen por objetivo orientar en el proceso enseñanza aprendizaje, crear una conciencia crítica del pasado y del presente, de las necesidades que deben ser satisfechas, así como determinar el sentido que deben tener los cambios.

En este contexto se expresa que la FES-AR, UNAM, pretende formar internacionalistas capaces de desarrollar actividades en las áreas de comercio internacional, comunicaciones y transportes; servicio exterior, administración y turismo internacional, nótese que todas estas áreas se relacionan por la esencia de su actividad se centra en el servicio, mismo que se brinda directamente a personas, lo cual requiere necesariamente el contacto humano y en ese sentido el uso de la afectividad.

En este mismo contexto la labor docente, como una actividad trascendental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, cubre las siguientes características:

- Comprende la función social de la disciplina,
- maneja métodos pedagógicos para la enseñanza,
- ubica la política educativa en nuestro país,
- reconoce la filosofía educativa de la Universidad y
- distingue las disciplinas que complementan a las RI.

Un aspecto especial que vale la pena destacar, relacionándolo, con los fines de este trabajo, es el de la actitud, misma que se expresa en el plan y programa de la UNAM-ENEP Aragón, del año 1993, dicha actitud se desarrolla cubriendo las siguientes características: ser positivo respecto a los cambios que día a día se van gestando en torno a la sociedad internacional, colaborar en los eventos que se realizan para mejorar la academia de la institución, hacer crítica frente a los cambios que surgen en la sociedad internacional, respecto a los demás, en especial a sus alumnos, e investigar en cuanto a los nuevos planteamientos de la carrera.

En todos los casos se requieren docentes con cursos en pedagogía y actualización, además del manejo de recursos didácticos, comunicación y experiencia profesional.

Lo anterior permite ver el interés de aprendizaje de quienes cursen esta licenciatura, apoyando este proceso en los elementos del movimiento teórico denominado constructivismo, ya que parte de un contexto, tanto individual como social, se apoya en una gran diversidad de recursos tanto teóricos, como didácticos y pretende la construcción de nuevos elementos que den respuesta o alternativas a las problemáticas actuales.

Como se puede observar los parámetros anteriores reflejan el deber ser de RI; sin embargo no se plasma de una manera más concreta, ni el fundamento teórico del plan de estudios, ni el perfil docente. Se considera que estos elementos de arranque sirvieran como plataforma para poder desarrollar los objetivos de esta investigación, entre estos es el destacar las características que hacen que el o los docentes sean catalogados como exitosos o significativos en su práctica educativa cotidiana.

Lo que si se puede inferir es el manejo que se le da a las relaciones humanas, en una primera instancia entre docentes, posteriormente entre estudiantes y finalmente entre estudiantes y docentes, ya que como una parte trascendental de la esencia de las RI son precisamente el uso de recurso elementales y afectos de carácter exclusivamente humanos para el estudio, desarrollo y crecimiento de su campo de estudio.

Una vez conociendo el contexto donde se llevo a cabo la investigación, en el siguiente apartado se trabajará los elementos básicos del proceso de la investigación, tanto la construcción del objeto de estudio con base en el desarrollo de la metodología, hasta la descripción de la construcción del método particular empleado en este trabajo.

1.2 Un proceder para investigar la afectividad como un elemento de éxito en la práctica educativa de la LRI de la FES-AR, UNAM.

“Investigar es preguntarse, cuestionarse, es pasión por averiguar qué pasa ante un problemita que tenemos, es curiosidad de saber y conocer sobre algo, es buscar alguna respuesta ante una duda o problema que afrontamos. Pero de todas maneras tenemos que ser sistemáticos y ordenados para no perder el tiempo haciendo cualquier cosa y que resulte cualquier cosa”. (Rivas, 2006)

En el presente apartado, se desarrolla la forma en cómo fue abordado el objeto de estudio enunciado desde la perspectiva metodológica, guiada por algunos elementos de la etnografía; así que se pretende presentar de manera articulada los siguientes elementos objetivos, supuestos y planteamiento metodológico con su respectivo método particular del propio trabajo, y no porque se hayan construido en un orden riguroso, sino por el interés de la presentación del propio trabajo.

En primera instancia se presentan los objetivos que motivaron la investigación, otorgándosele el sentido de finalidad más que de fin (Meneses 1999), es decir, el carácter de pautas orientadoras que motiva los intereses del trabajo y que tendrán una congruente relación con el resto del trabajo y sus partes que lo conforman.

En seguida se presentan los supuestos (Meneses, 1999) cuya presencia ha de obedecer al proceso de construcción del objeto y en función de la lógica particular que éste aporte. En ese sentido los supuestos fungirán como una herramienta articuladora y explícita de las relaciones entre la teoría y objeto, permitiendo realizar una lectura de la realidad.

Para explicar el trabajo desde su propuesta metodológica se hace a partir de sugerencias de la etnografía; constituyendo la estructura general del proceso de investigación, es decir, el conjunto de principios que sientan las bases e torno al método y a las técnicas (Meneses, 1999) empleadas en la construcción del mismo.

Finalmente se entiende como método al procedimiento concreto que se emplea de acuerdo con el objeto y con los fines de la investigación, para organizar los momentos de ésta y propiciar resultados coherentes (Cázares, 1990), y bajo esta lógica las técnicas empleadas son los procedimientos operativos rigurosos, es decir, los instrumentos de investigación.

En ese contexto, los instrumentos empleados para allegarse de información son expuestos, en la parte final, para concluir este apartado.

1.2.1 Objetivos

Los objetivos formulados que se pretenden alcanzar en la presente investigación son los siguientes:

- Reconstruir los procesos sociales e individuales implicados en las prácticas educativas de los docentes en la carrera de RI, a través de algunos de los elementos que sugiere la etnografía, lo cual permitirá recuperar los saberes ordinarios que son aplicados constantemente con éxito en el aula.
- Identificar a los actores docentes que realizan prácticas educativas exitosas, a partir de un acercamiento a sus respectivas historias de vida, así como a la interpretación de la práctica cotidiana en una de sus clases, para inferir patrones constantes que posteriormente serán categorizados.
- Construir una propuesta pedagógica alternativa de intervención, con base en los hallazgos encontrados de las prácticas educativas exitosas de los docentes de la LRI de la FES-AR, UNAM.

1.2.2 Supuestos

Los supuestos que se plantean a continuación fueron inferidos de acuerdo a un primer acercamiento con los sujetos de estudio, así como el conocimiento del contexto en el que ellos se desempeñan, se pretende que estos supuestos sean ideas o juicios sobre el tema de estudio que no se corroboran con datos cuantitativos sino que funcionan como un sustento ideológico que se pueden formular desde y para el accionar de la vida cotidiana de los docentes sujetos de estudio; en este tenor se expresan de la siguiente manera:

- El ejercicio exitoso de las prácticas docentes en la LRI de la FES-AR, UNAM, guarda una estrecha relación con la formación personal de los actores; una estrecha relación entre lo que se enseña y la trascendencia en su aplicación, convirtiendo su práctica educativa en significativa; y, la diversidad en el empleo de recursos didáctico pedagógicos para el desarrollo del quehacer ordinario.
- La noción de innovación en el desarrollo de las prácticas educativas es un elemento que marca diferencia en los docentes e interés en los estudiantes en el ejercicio de la vida cotidiana del aula, demostrando el beneficio por reformular las herramientas que han funcionado y manejando lo que ofrece la tecnología de punta en la actualidad.
- El agrado por el quehacer educativo, actitud de ser docente, es un elemento que juega un papel trascendente en la actividad de los sujetos

que ejercen prácticas educativas exitosas; basando su éxito en el uso de la afectividad de una manera auténtica.

1.2.3 Planteamiento metodológico

"Siendo todas las partes causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas, y siendo que todas se mantienen entre sí por un vínculo natural e insensible que une a las más alejadas y más diferentes, tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como también conocer el todo sin conocer singularmente las partes". Pascal

Las prácticas educativas exitosas de los docentes de la LRI de la FES-Aragón de la UNAM, es el objeto de estudio de la presente investigación, motivo por el cual se obliga a poner atención cuidadosa en lo que sucede dentro del contexto de la enseñanza y el aprendizaje desempeñado en el aula, así como saber realizar la lectura y su posterior reflexión con rigor epistemológico (Sánchez Puentes: 1993)

Con la intención de ir rescatando las actividades, habilidades, destrezas y actitudes que el docente realiza en su vida cotidiana y que conforman sus prácticas educativas, mismas que al ser llevadas a cabo permiten observar el éxito en su ejercicio, fue necesario plantearse la estrategia de investigación que permitió la construcción de un método particular para la investigación de este trabajo.

De acuerdo con Sánchez Puentes un primer paso para investigar es identificar el problema de investigación, entendiéndolo como "lo que desencadena el proceso de generación de conocimientos, es la guía y el referente permanente durante la producción científica, y su respuesta clausura, al menos temporalmente, la investigación en cuestión. (Sánchez Puentes: 1993)

La metodología empleada para la realización del presente trabajo se sustentó en el uso de algunos planteamientos teóricos e instrumentales de la etnografía ya que esta permite "establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, [...]" (Geertz: 2005); que como se puede observar, su ejercicio permitió la realización del trabajo, desde la construcción del objeto de estudio, en este caso docentes que desarrollen su práctica educativa de manera exitosa en la LRI, desde su rastreo e identificación, hasta la documentación de esas prácticas educativas recuperando ciertas categorías de análisis, que permite la construcción e interpretación del conocimiento ordinario exitoso; desde esa perspectiva los elementos de la etnografía permiten desentrañar las estructuras de significación al plantear una descripción densa de la cultura.

La reflexión construida en este trabajo, plantea una actitud diferente en torno al conocimiento; al concebir que éste no está acabado, que es perfectible y, además,

que debe ser criticado constantemente, permite tener otra actitud ante la práctica educativa: la revisión de los haceres y su relación con el discurso, la reflexión constante sobre la cotidianidad, que lleve a desentrañar los nudos de relaciones entre los actores, la racionalidad que impera en el contexto social en el que se vive y se trabaja, así como las diferentes racionalidades de contextos más específicos en los que se desenvuelve.

De acuerdo con Bruner (1972), lo que es más importante:

“Conocer los obstáculos que limitan un mejor desempeño, diseñar formas de actuar consecuentes dentro de las posibilidades de acción que como sujetos se tiene, para lograr otros "mundos posibles" que no sean sólo producto de la forma de expresión y del lenguaje, sino de negociaciones profundas y radicales, que en verdad transformen la realidad educativa cotidiana.”

Sólo de esta manera se realizarán aportes significativos que trasciendan al devenir histórico de los actores.

Tomando en cuenta que la escuela forma al hombre del mañana es por eso que debe acentuar los elementos expresivos, la audacia frente a lo nuevo y lo impredecible que la vida traerá. La educación tiene como objetivos transmitir, renovar, recrear y crear la cultura, conservar y transformar, heredar y crear, comunicar lo hecho y descubrir tierras nuevas.

Para eso es menester generar para el docente espacios de reflexión, formación, capacitación y actualización; problematizándolo y enfrentándolo a su quehacer cotidiano; por lo que hay que investigarlo y observarlo en sus escenario de acción, para estudiar la realidad de la vida cotidiana bajo una mirada etnográfica.

“Dicho de la manera más sencilla, la contribución de la investigación educativa a la práctica educativa debe evidenciarse en mejoras reales de las prácticas educativas concretas, de los entendimientos actuales de dichas prácticas por sus practicantes y de las situaciones concretas en que dichas prácticas se producen” (Carr y Kemmis, 1988:172)

Con esta base metodológica se abordaron las prácticas educativas en la propia cotidianidad de los docentes sujetos de estudio, partiendo de su realidad, analizándola, y triangulando los hallazgos con un soporte teórico para poder hacer alguna propuesta alternativa de intervención a la realidad de la que se partió.

Para desarrollar metodológicamente la investigación presente se generaron los siguientes instrumentos, con la intención de la obtención de la información necesaria:

1.2.4 Instrumentos de investigación

Para recuperar la información y construir el objeto de estudio, en este caso: las prácticas educativas exitosas de los docentes de la LRI, se hizo necesario disponer de instrumentos que de acuerdo con el paradigma etnográfico, deben diseñarse por el investigador según el objeto de estudio y en este caso que la información permita una interpretación cualitativa.

Previamente se realizó un acercamiento de manera oficial con las autoridades de la carrera, por este medio se dio a conocer el proyecto, los objetivos del mismo, así como las necesidades que se tenían al respecto de la información que se deseaba obtener del campo de estudio bajo su responsabilidad. Se recibió su aprobación con la salvedad de que no se irrumpiera en las clases de los maestros que no autorizarán pasar a estas.

Así, los instrumentos se diseñaron de acuerdo a las necesidades que se iban enfrentando, en una primera instancia se necesitaba saber cuales podrían ser los docentes sujetos de estudio que, para los estudiantes, representarían a los más significativos o exitosos; entonces se decidió elaborar un cuestionario:

1.2.4.1 Cuestionario para los estudiantes.

Siguiendo la elaboración de nuestro método particular de investigación, tenemos que en un primer momento, una vez obtenida la autorización oficial respectiva, se aplicó a dos grupos de estudiantes de octavo semestre del turno vespertino de RI un "Cuestionario" (Anexo I) con el fin de detectar ¿quiénes, desde su punto de vista, son considerados los docentes más significativos o exitosos desde el ejercicio de su práctica educativa, en su formación y para la licenciatura?.

Se determinó este campo de aplicación (dos grupos de octavo del turno vespertino), debido a que de acuerdo a la experiencia adquirida, estos grupos pueden representar a estudiantes con una mayor madurez, experiencia incluso laboral, lo cual conformaría un criterio de mayor honestidad para la finalidad de las respuestas, y se aplicó a dos grupos porque son los que había en ese ciclo escolar.

Siendo el cuestionario uno de los métodos más usados para obtener información en la investigación social, es visto como un instrumento que consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestiones sobre los que se desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito. (Del Rincón, et. al. 1995)

En este caso se aplicaron un total de 36 cuestionarios, este número dio por la cantidad total de alumnos en ambos grupos. El cuestionario se estructuró con un objetivo, espacios para datos generales, y contiene tres apartados; en el primero se enlistó en nivel de importancia a los docentes que para los estudiantes representan más exitosos; en el segundo apartado se conforma una tabla con los elementos que hacen más característicos a los docentes señalados anteriormente; y el tercer apartado consta de cuatro preguntas que se someten a respuestas abiertas en relación a los docentes seleccionados.

Una vez llevada a cabo la aplicación del cuestionario, análisis y sistematización de la información, se pudo detectar a los docentes que, para los estudiantes, resultan más significativos. Se llevó a cabo la sumatoria de lo escrito por ellos y se expresa a continuación los siguientes resultados:

Algunos de los datos de los estudiantes que aportaron información para la selección de los docentes exitosos, en el primer apartado se observan los parámetros de edad y género de los estudiantes de acuerdo a la tabla 1:

Tabla 1
DATOS DE ESTUDIANTES

EDAD	MASCULINO	FEMENINO
21 a 25	18	2
25 en adelante	12	4
Total	30	6

Del total de 36 estudiantes la mayoría son hombres, en relación con las mujeres, sus edades oscilan entre 21 y 25 años, un total de 20 estudiantes y de más de 25 años 16 estudiantes. Lo cual indica que siendo una población mayor de edad y por tratarse del semestre que se cursa ofrecen información más cercana a la realidad.

Considerando que, por un lado, ya han pasado por tres años previos de un proceso formativo estudiando su licenciatura, tiempo que les ha brindado la oportunidad de conocer a la mayoría de la plantilla docente, y por otro los estudiantes han incrementado sus aptitudes, habilidades y destrezas la grado de poder identificar tanto sus competencias personales como sus áreas de oportunidad, en ese sentido se estima que son capaces de proponer respuestas o más objetivas posibles.

En el segundo apartado se cuestiona a los estudiantes sobre quiénes para ellos son más exitosos o significativos en relación con el ejercicio de su práctica educativa, se obtiene una lista de 15 docentes con el total de veces en que fueron nombrados, obteniendo los resultados expuestos en la tabla 2.

Tabla 2
LISTA DE DOCENTES

N°	DOCENTE	TOTAL
1.	ALFA	14
2.	BETA	14
3.	GAMA	11
4.	TETA	4
5.	ZETA	4
6.	TETRA	3
7.	PI	2
8.	AROBA	2
9.	GIGA	2
10.	HIPER	2
11.	MEGA	2
12.	SUPER	2
13.	ULTRA	1
14.	KILO	1
15.	MIMO	1

Como se puede observar Alfa, Beta y Gama son los docentes⁵ que superan en cantidad de hasta 7 nombramientos con el resto de sus compañeros, por ejemplo entre Gama que es el que ocupa el tercer lugar con 11 nombramientos y Teta quien recibió 4 nombramientos ocupando el cuarto lugar.

Por razones de mantener el anonimato de los actores, que en adelante son los sujetos de estudio, se les denominó un seudónimo, tomando de la lista a los tres primeros de esta, resultando los más representativos; ya que se consideró que de esta manera se enriquece la propia investigación y no se satura de información a la misma trabajando con más sujetos.

⁵ Se hace la aclaración que aún teniendo la autorización verbal de los actores de estudio se ha optado por usar un seudónimo para mantener su anonimato.

Una vez obtenidos los tres sujetos de estudio Alfa Beta y Gama, se les cuestionó a los estudiantes sobre ¿Qué características tiene este docente?, qué distingue a este docente, tomando en cuenta la respuesta que se puso en el espacio “A”; para lo cual se les presentó un cuadro de veinte características destacando actitudes, aptitudes, habilidades y destrezas, como el siguiente:

**CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES.
TABLA 3.**

II. ¿Qué características tiene este docente? (puedes escoger más de una opción, con una x)

CARACTERÍSTICA	(X)	CRACTERÍSTICA	(X)
1. Puntual		11. Serio	
2. Respetuoso		12. Tradicional	
3. Comprometido		13. Formal	
4. Exigente		14. Congruente	
5. Estricto		15. Cumple el programa al 100%	
6. Ejemplifica con casos de la vida real		16. Relaciona la teoría con la practica	
7. Maneja todos los contenidos de su materia		17. Utiliza diversos métodos de enseñanza y aprendizaje	
8. Resuelve situaciones de conflicto		18. Estimula a los alumnos a interesarse por la materia	
9. Muestra carácter ético y tolerante.		19. Resuelve dudas	
10. Muestra gusto por su trabajo docente		20. Es equitativo en cuestión de género	

Cabe señalar que estas características se construyeron de acuerdo al criterio forjado por la experiencia del investigador, las cuales pretenden guardar alguna relación con los objetivos y los supuestos de la presente investigación. El orden que se presenta, no implica que sea la posición o el grado que cada una representa.

A continuación se presentan los resultados obtenidos con la ponderación de mayor a menor frecuencia para su análisis, las características que obtuvieron las mismas menciones se encuentran en los mismos recuadros con su respectivo número de frecuencia (tabla 4):

**FRECUENCIA DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES.
TABLA 4.**

N°	CARACTERÍSTICAS	FRECUENCIA
1.	- Resuelve dudas	34
2.	- Puntual - Comprometido - Exigente - Muestra carácter ético y tolerante - Cumple el programa al 100%	32
3.	- Respetuoso - Ejemplifica con casos de la vida real - Relaciona la teoría con a práctica	30
4.	- Muestra gusto por su trabajo docente - Congruente	28
5.	- Maneja todos los contenidos de su materia - Es equitativo en cuestión de género	26
6.	- Resuelve situaciones de conflicto - Formal - Estimula a los estudiantes a interesarse en por la materia	24
7.	- Utiliza diversos métodos de enseñanza y aprendizaje	22
8.	- Estricto	18
9.	- Serio	16
10.	- Tradicional	10

Como se puede apreciar la anterior ponderación permite ver cuáles son las características de los docentes que ven los estudiantes en ellos, tales como “resolver dudas”, con una frecuencia de 34 menciones, lo cual puede dar una muestra del interés que genera el docente en sus materias, así como de la importancia que le dan los estudiantes al que maneje un alto grado de conocimiento y que le permita resolver sus dudas.

Bajo la misma lógica se presentaron las siguientes características con menor ponderación, en segundo lugar se agrupan cinco: puntual, comprometido, exigente, muestra carácter ético y tolerante, y cumple con el programa al 100%, con 32 menciones.

Existe una marcada diferencia con las características que recibieron menor número de menciones como es el caso de: estricto, serio y tradicional, lo cual indica que los estudiantes dan menos importancia a esta forma de ser o de

comportarse por parte de los docentes, y que además permite apreciar que esas formas de proceder ya han sido rebasadas para las exigencia actuales del ejercicio de las prácticas educativas, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente se trabajó con un tercer apartado donde se solicitan ejemplificaciones de las características obtenidas de los docentes, destacando principalmente sobre situaciones de conflicto, métodos de enseñanza y estimular el interés de los estudiantes.

En este apartado se obtuvieron respuestas diversas, ya que se trataba de preguntas abiertas, con la intención de cotejar las características con lo que se entiende por estas, y así enriquecer aún más la información obtenida. Para su exposición se presenta de la siguiente manera, (Ejemplificación de las características, tabla 5):

EJEMPLIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE ÉXITO DE LOS DOCENTES.

Tabla 5.

N°	CARACTERÍSTICA	EJEMPLIFICACIÓN DE CARACTERÍSTICA
1.	¿Cómo resuelve situaciones de conflicto?	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación - Criterio personal objetivo - Imparcialidad - Diálogo - Mediación
2.	¿Qué métodos de enseñanza y aprendizaje utiliza?	<ul style="list-style-type: none"> - Esquemas - Ejemplificaciones - Mapas mentales - Cátedra - Relación práctica con la teoría - Ejemplos de actualidad - Películas, documentales
3.	¿Cómo estimula a los estudiantes para interesarse por la materia?	<ul style="list-style-type: none"> - Documentos de actualidad - Creativo - Textos relacionados con la vida real

Como se puede apreciar, las ejemplificaciones de las características de éxito de los docentes sujetos de estudio desde la visión de los estudiantes coinciden entre sí, al grado de poder ordenarlas como se han presentado y observar que posiblemente unas están incluidas en otras, sin embargo se destacan algunas de estas, tales como: la comunicación la cual es directa sin jerarquías y con interés del docente sobre el conocimiento de sus estudiantes, el criterio para brindarles confianza y poder hablar de manera abierta de cualquier cosa incluso de temas que no tienen que ver con la temática de sus clases y la mediación para resolver conflictos, lo cual denota el interés del docente.

En las siguientes ejemplificaciones se destaca la importancia que se le da a los materiales actuales, tanto académicos haciendo referencia a todo tipo de textos; hasta didácticos como el uso de diversos auxiliares como los que brindan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; y que por supuesto tengan relación con la vida real.

Por otro lado, los estudiantes, destacan en sus respuestas la importancia de que los docentes tienen la habilidad de relacionar la teoría y la práctica, al estar ejemplificando lo que dicen los diversos textos que revisan, con situaciones reales que se presentan tanto en el país como en el extranjero, y sobre todo con ejemplos reales vividos con base en la experiencia particular de cada uno de ellos.

Hasta aquí se tiene la visión de lo que dicen los estudiantes sobre las características de sus docentes, con lo que se puede empezar a dar un acercamiento hacia lo que contribuye a dar una práctica educativa exitosa, a continuación se trabajará con información obtenida de Alfa, Beta y Gama, con la intención de ir destacando aspectos personales de estos docentes, para ir fortaleciendo la construcción de las prácticas educativas exitosas, siendo tarea del siguiente apartado.

1.2.4.2 Cuestionario para los docentes exitosos

Una vez obtenidas las principales características de Alfa, Beta y Gama se procedió a dar un siguiente paso en este proceso investigativo, ahora desde la visión de los propios docentes, para eso se apoyo en un instrumento denominado guión de entrevista (Anexo II), para posteriormente realizar una historia de vida, en el cual se le hicieron varias preguntas relacionadas con el ejercicio de sus prácticas educativas; cuyos resultados ofrecen el segundo acercamiento hacia las características que los hacen ser considerados como exitosos o significativos en el ejercicio de su propia práctica cotidiana, tanto en su desarrollo profesional en la LRI como en su desarrollo y formación como profesores.

Como entrevista se entiende a un intercambio de información cara a cara entre dos personas, con un objetivo prefijado, con una relación asimétrica entre el entrevistado y el entrevistador y es éste último el que maneja la interacción comunicativa; sin embargo, de acuerdo a las respuestas obtenidas algunas de estas ya abarcaban parte de las respuestas de otras preguntas, por tal motivo, las tres entrevistas para las historias de vida son diferentes. Entendida, para fines de este trabajo, como aquella que permite reflexionar sobre la calidad del saber ordinario posibilitando la intervención (Delgado: 1999), como es este caso, ya que a partir de las mismas se pudieron obtener elementos para la construcción de lo que posteriormente se denominaría categorías.

El guión que se usó para la construcción de historia de vida, se diseñó en dos grandes apartados, el primero hace referencia a los datos personales de **Alfa, Beta y Gama**, de manera general se solicita su nombre, edad, dirección, tipo de formación profesional o estudiada, dedicación a un área distinta a la docencia.

En la segunda parte del mismo se hacen una serie de preguntas tales como: ¿Cómo y cuándo nació su trayectoria docente?, ¿Ya tenía usted noción de la docencia o como nació esa inquietud?, ¿A parte de ser maestro se dedica a otras actividades?, ¿Qué le representa ser maestro?, ¿Qué le significa ser maestro?, ¿Cómo describe su desarrollo en la docencia y personal?, ¿Cómo se describe como docente?, ¿Continúa preparándose en algún área de desarrollo?, ¿Qué opina de la FES-AR y como se siente en ella?, ¿Qué propuestas pedagógicas y o teóricas ha escuchado nombrar?, ¿Quiere comentar algo más que considere relevante o pertinente?; todas estas con la intención de que la información obtenida enriquezca la investigación realizada.

El primer acercamiento con los docentes fue para darles, una introducción y contextualización sobre el Proyecto en Expediciones Pedagógicas, se les explicó que se trataba de un trabajo que pretende destacar las prácticas educativas que los docentes ejercen de manera cotidiana y que son exitosas desde el punto de vista de sus estudiantes; cuyo reporte de investigación se presenta en este trabajo.

Este acercamiento se dio desde un ambiente muy cordial, los docentes **Alfa, Beta y Gama** se mostraron flexibles y dispuestos a colaborar con la información requerida. Algo que cabría destacar es que cuando me dirigía hacia ellos, presentaban ciertas circunstancias que ya los hacían, de entrada, sujetos de análisis en relación a su forma de actuar con los alumnos.

El docente **Alfa**, minutos antes de empezar su clase, estaba rodeado de alumnos y platicaban sobre una fotografías que se había tomado un estudiante durante una viaje que realizó, en un tono muy familiar y de confianza. Después de darle a conocer el objetivo de esta actividad, otorgó una cita para la entrevista; y al mismo tiempo se le solicitó su autorización para el uso de una grabadora para el ejercicio, a lo cual contesto afirmativamente sin ningún problema.

Por su parte el docente **Beta**, ocupa un cargo de funcionario dentro de la escuela, así que se busco en sus oficinas, se le presento el proyecto de manera muy general y se le hizo ver la necesidad de entrevistarlo para que se fundamente el mismo proyecto, ante la cual accedió de una manera muy amable, al grado que se mostró interesado por los resultados de la misma, preguntando si se había tomado en cuenta que algunos docentes se pudieran negar a ser estudiados en su práctica cotidiana, a lo cual se le contesto, que si, efectivamente se había contemplado la situación planteada, sin embargo al presentar la argumentación de que con la investigación se pretendía destacar los elementos, actividades y situaciones de éxito y no al docente en lo personal, estos accederían sin mayor problema.

Finalmente **Gama**, el primer acercamiento con este docente se dio en la jefatura de la carrera de RI de una manera fortuita, ya que se iba en búsqueda de otra persona y ahí fue donde se cruzo con él en su camino, se le pregunto si era el docente equis, respondió afirmativamente, se le hizo el planteamiento general del proyecto, haciéndole ver el interés de entrevistarlo para obtener información importante para los fines del mismo, a lo cual accedió y nos dio una cita para otro día. El encuentro se dio en los términos más amables posibles y con una gran disposición por parte del docente, tal y como se puede observar en el siguiente extracto:

“- Buenos días, adelante y mejor nos apuramos ya que no tardan en venir mis alumnos porque hoy les entrego calificaciones, aunque hoy es fin de curso y estarán más interesados en las fiestas que en sus calificaciones, pero bueno, eso nos da tiempo para platicar.”(Gama, en cuestionario para docentes)

Cabe hacer notar que la cita se dio el último día de clases por tal motivo, ya no había clases regulares, sino sólo se dedica la sesión para la entrega de calificaciones, sin embargo el profesor llegó muy puntual y con mucha disposición para la entrevista.

Respecto a la segunda parte del cuestionario, la información obtenida se ha empleado al ir entretejiendo los argumentos para ir destacando la labor exitosa de los docentes estudiados e ir cruzando esta información con la obtenida en los cuestionarios aplicados a los estudiantes y la triangulación elaborada y apoyada con el registro de observación hecho a las video filmaciones de sus respectivas clases, información que se expone en el siguiente apartado, donde se obtuvo como producto la categorización que da pie a la formación de los siguientes capítulos.

Para continuar, ahora se dio el siguiente paso de trabajo con los docentes sujetos de estudio, para eso se les solicitó su autorización para poder acudir a una de sus sesiones de clases normales con la intención de video filmarla, obteniendo el permiso requerido.

1.2.4.3 Registro de observación.

Para desarrollar esta parte del proceso metodológico de la investigación, primeramente se apoyó en el recurso de video filmaciones, tomadas a una sesión respectivamente de los docentes Alfa, Bata y Gama, una vez hechas, se transcribieron en un instrumento denominado registro de observación (Anexo III), tal y como se describe enseguida.

Entendiendo al registro de observación como un instrumento de recolección de datos, bajo un cuidadoso control de ir escribiendo lo que sucede de manera

objetiva sin verter opiniones o algún juicio de valor, para eso se diseñó un formato para el vaciado de la información.

Para poder hacer esta parte del trabajo se tuvo que acudir directo al escenario donde los actores se desenvuelven, siendo este el salón de clases, para realizar el ejercicio se apoyó del recurso de una videocámara, con la cual se filmó a los docentes en sesiones completas respectivamente, para eso se tomó en cuenta la autorización formal y escrita de las autoridades pertinentes y también de parte de los docentes sujetos de estudio de la investigación.

Primeramente se video filmó a Alfa, posteriormente a Beta y finalmente a Gama, como ya se había mencionado anteriormente, en sesiones con una duración aproximada de 1 hora 30 minutos, ocupando para eso dos discos mini DVD en cada caso; una vez obtenidas las películas lo pertinente fue llevar a cabo la transcripción tal cual de lo observado en cada una de estas; para eso, se parte de la observación etnográfica escribiendo tal cual se han presentado los sucesos, así como el discurso utilizado por los actores.

Con base en eso se construyen las primeras inferencias y conjeturas, se sistematizaron las categorías empíricas derivadas, se dialogó con los conceptos teóricos de otros autores y se produjo un texto etnográfico en y para la investigación (Bertely: 2004), siempre tratando de rescatar lo que hace que esos docentes destaquen sobre los demás y haga de su práctica educativa un éxito y a la vez resulte significativo para los estudiantes.

Al igual que en el apartado anterior los resultados o productos completos de este ejercicio etnográfico se utilizaron para ir haciendo los aportes de análisis y de estudio de los siguientes capítulos, intentando interpretar toda la información en su conjunto.

Ahora bien, el análisis de la práctica educativa aportada por los docentes Alfa, Beta y Gama forma parte de un proceso integrador complejo, para lo cual se tiene que apoyar para su comprensión en referencias teóricas e ir triangulando con experiencias personales de los docentes sujetos de estudio.

Metodológicamente se trabajó bajo las sugerencias de María Bertely (2004), al haber recabado la información solicitada a los diversos actores, ahora era necesario inscribir de manera ordenada hasta llegar a categorizar, para eso, se apoyo de los diversos instrumentos de investigación aplicados, para que con base en estos se pudiera ofrecer una lectura de la cultura escolar observada a partir de la triangulación permanente de tres tipos de categorías: sociales, teóricas y del interprete.

El primer paso de acuerdo a estas sugerencias fue, la objetivación concreta de la información, para eso se partió del registro de observación, aclarando que dicha transcripción se llevó a cabo en una sesión completa del docente sujeto de estudio

y que se trató de describir tal cual el hecho empírico, sin hacer modificaciones a lo observado.

El segundo paso constó de haber destacado los fragmentos que, desde un personal punto de vista resultan importantes, los cuales fueron subrayados.

Posteriormente, como tercer paso, se formularon una serie de preguntas, inferencias factuales y conjeturas. Una vez obtenidos estos aportes se volvió a subrayar, ahora patrones repetitivos, los cuales son denominados como fragmentos empíricos, que posteriormente se convertirían en categorías sociales, Bertely (2004).



De acuerdo a estos resultados enseguida se identificaron las categorías de análisis propias del investigador, conformadas por la mayoría de patrones emergentes o repetitivos y nombrados de acuerdo a una codificación particular y propia de esta investigación.

La tarea siguiente consistió en la búsqueda de aportaciones teóricas ya existentes en publicaciones que tuvieran relación o dieran cuenta de las categorías inferidas, con la intención de fortalecer los hallazgos construidos y de esta manera darle una mayor seriedad a los aportes de esta tesis.

A partir de este momento ya se podía vislumbrar tres elementos que permitirían hacer la triangulación teórica: primera, los fragmentos empíricos o repetitivos de los actores sujetos de estudio (categorías sociales), segunda, las categorías inferidas por el investigador (categorías del intérprete), y finalmente los hallazgos y conceptos producidos por otros autores (categorías teóricas)

A continuación, para ejemplificar la construcción de los hallazgos obtenidos, se presentan solo una sección, a manera de resumen, que se considera es pertinente, de esta construcción, con la intención de que se observe el trabajo sustentado:

Transcripción de video filmación realizada al docente alfa:

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN DIVISIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CAMPO 1: DOCENCIA UNIVERSITARIA “EXPEDICIONES PEDAGÓGICAS” 2º SEMESTRE</p>	
FECHA 21 DE SEPTIEMBRE DE 2007.		
DOCENTE: ALFA		
LICENCIATURA: RELACIONES INTERNACIONALES		
SEMESTRE: 5º MATERIA: TEORÍA DEL COMERCIO INTERNACIONAL		
SALÓN: 1511		
TURNO: MATUTINO		
MEDIO O HERRAMIENTA DIDÁCTICA DE INVESTIGACIÓN : VIDEOFILMACIÓN		
TIEMPO: 09:20 A 10:45 TOTAL. 01:25		

HORA	INSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	NOTAS ANALÍTICAS TENTATIVAS	LISTADOS DE PATRONES ESPECÍFICOS	CATEGORÍA IDENTIFICADA Y HALLAZGOS	CATEGORÍAS TEÓRICAS PRESTADAS
7:00	Cita para el inicio de la clase (07:00 a 09:00) <u>Llega el maestro al salón de clases.</u>	¿Qué significa que el docente llegue tan tarde a la sesión, y que los alumnos lo esperen?	La forma de dar su clase es mediante relatos históricos, como si fuera un cuento el que está leyendo, esto llama mucho la atención de los alumnos y ellos le ponen atención.	El docente solicita la opinión de los alumnos.		
07:45	Abre el salón con sus propias llaves. Inicio de la sesión. <u>El maestro inicia saludando, permitiendo que pasen todos los alumnos a ocupar su lugar y pregunta en general:</u>	¿Qué significa que el docente permita que pase todo el grupo de alumnos?		El docente complementa las opiniones de los alumnos.	Práctica docente con base en la formación profesional y la experiencia personal	
07:50	<u>todos los alumnos a ocupar su lugar y pregunta en general:</u>	¿Qué significa que el docente pregunte sobre lo visto la sesión anterior?	El hacer preguntas constantes a los alumnos es con la intención de hacerlos participar y escuchar sus opiniones.	El docente imparte su clase narrando sucesos históricos.		
	<u>-¿Qué fue lo que vimos la sesión anterior?</u>	¿Qué significa que el docente complemente la temática trabajada?	Se apoya en diversos y sencillos recursos didácticos.	El docente relaciona sucesos históricos con hechos de actualidad.	Noción de innovación docente.	
	El grupo es de aproximadamente 30 alumnos, al terminar de preguntar <u>el docente complementa y hace mención de que esos datos que está preguntando los tienen en sus mapas y les pide que los saquen</u>	¿Qué significa que el docente demuestre en un mapa más grande lo que les requiere a los alumnos?	Hace uso del histrionismo con lo cual llama mucho la atención del grupo	El docente hace uso de diversos recursos didácticos, para manejar su clase.		
08:00	<u>preguntando los tienen en sus mapas y les pide que los saquen</u>	¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?	Respeto la individualidad, así como las opiniones de cada uno de los alumnos.	El docente mantiene siempre el control sobre el grupo de manera respetuosa.	<u>Cualidad afectiva por el que hace el docente</u>	
08:15	(son mapas de América), <u>el docente</u>	¿Qué significa que el docente se apoye en referencias de sitios u sucesos actuales para su clase?	Al complementar lo dicho por los alumnos el docente esta generando que ellos sean			

8:15	<p><u>también saca su mapa, que es de un tamaño de doble carta, y muestra la ubicación de la región que les estaba preguntando así como los países y los límites que requerían ubicar en ese momento.</u></p> <p><u>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente e se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta</u></p>	<p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el docente cuestione sobre los contenidos a los alumnos?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p>	<p>responsables del seguimiento y comparación de los contenidos de la clase.</p> <p>Destaca la temática trabajada con base en sucesos de su experiencia personal.</p> <p>Relaciona sucesos históricos con hechos de la actualidad, destacando la importancia de los mismos.</p>			
8:30	<p><u>comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunos nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es, y el docente comienza a</u></p>	<p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que use el pizarrón y elabore un cuadro sinóptico?</p>	<p>Al reconocer la importancia de la opinión de los alumnos hace que estos se motiven para seguir opinando y se den cuenta de lo valioso de sus conocimientos.</p> <p>Por medio de diversas estrategias como las señaladas el docente mantiene el orden del grupo y si alguien se desorienta o están platicando por su cuenta, con respeto los hace que vuelvan a</p>			

<p>explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que estaban hablando en ese momento.</p> <p><u>El docente se baja de su escritorio y camina por todo el frente del salón, llevándose la mano derecha al bolsillo de su pantalón y posteriormente e expresándose con sus dos manos,</u> cuando está dando la explicación.</p>		<p>prestar atención sobre la dinámica de la clase.</p>			
---	--	--	--	--	--

Se puede observar la forma en como se fueron construyendo las categorías, desde lo transcrito tal cual, cómo se fue triangulando, hasta llegar a las categorías construidas por el interprete; al grado de presentar: las Prácticas educativas exitosas de los docente con base en su formación profesional y la relación que tiene con la experiencia personal; la Noción de innovación docente; y la Calidad afectiva por el quehacer docente, que posteriormente se convertirá en “afectividad”, misma que será el máximo aporte de este trabajo y en la que se basará para la propuesta de alternativa de intervención pedagógica.

Bajo este panorama, ahora se desarrollarán como fueron aprovechadas esas categorías inferidas, y como fueron entrelazándose con aportes teóricos, al mismo tiempo que se ejemplifica con sucesos reales de la vida cotidiana de los docentes que ejercen sus prácticas educativas con éxito, pero, esa es tarea del siguiente capítulo.



CAPÍTULO II

CAPÍTULO II

PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA

- 2.1 Práctica educativa
- 2.2 Noción de éxito en la práctica educativa
- 2.3 Prácticas educativas exitosas
- 2.4 Integración de saber y hacer
 - 2.4.1 Formación del perfil profesional del docente
 - 2.4.2 Formación de la práctica educativa del docente, con base en su experiencia personal

CAPÍTULO II

PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA

"Un maestro hacía justicia entre dos partes en presencia de sus discípulos. Al primero que expuso su caso, el juez (maestro), tras una larga reflexión, decidió concederle la razón. Cuando el segundo terminó de hablar en su favor, el juez después de haber reflexionado, le dio también la razón. Los discípulos se mostraban sorprendidos ante un maestro que concedía razón a dos versiones antagónicas de los mismos hechos. A ellos, el juez tras una nueva y larga reflexión, les respondió: "en efecto, también vosotros tenéis razón". (Henri Atlan 1990)

El ejercicio de la práctica educativa del docente requiere del manejo de una serie de conocimientos adquiridos, tanto de manera institucional como de manera experiencial y de una serie de habilidades didácticas y técnicas y que para llevarlas a su aplicación en diversos contextos culturales, ámbitos y niveles de estudio, proyecta una complejidad enorme, para comprenderla, se tendría que analizar el momento histórico vivido, así como el contexto individual de quienes participan en este fenómeno, donde se posibilita la construcción tanto personal como grupal, problematizando así la práctica educativa docente, y más aún de carácter exitosa.

En este contexto y de acuerdo al pensamiento de "Henri Atlan", presentado al principio de este capítulo, se infiere que el ámbito de las prácticas educativas de docentes requieren de una serie de habilidades que permitan darle respuesta tanto a sus grupos como a cada uno de sus estudiantes, obviamente variando la calidad y profundidad de las respuestas, dependiendo del contexto particular de cada participante, con lo cual pareciera que se estarían dando respuestas contradictorias a cada uno de los estudiantes sobre un mismo suceso; sin embargo, se percibe que cada una de estas respuestas esta pretendiendo dar cuenta de la parcela de realidad que se esta describiendo a partir de sus propias subjetividades.

De esta manera, el docente, al ejercer sus prácticas educativas con carácter de exitosas, se apoya de diversos elementos y herramientas que ha aprendido a través de su formación profesional, pero principalmente a través de su formación experiencial, mismas que ira vinculando de acuerdo a sus necesidades y principalmente a sus intenciones como profesional.

La intención principal de este capítulo es presentar el análisis de los aportes obtenidos en la investigación, en relación con las prácticas educativas exitosas, para lo cual, en una primera instancia se desarrolló el estado del arte (Anexo IV) en relación con las prácticas educativas, posteriormente se hace un acercamiento a lo que se entiende por la noción éxito, para enseguida formular a las prácticas educativas exitosas; en seguida se desarrolla un punto denominado integración entre el saber y el hacer, para lo cual se abordan dos subtemas; en el primero se destaca el papel de la formación del perfil profesional del docente y, en el segundo, se concluye con la formación de la práctica educativa del docente, con base en su experiencia personal.

Dentro de este escrito se denomina “*Estado del Arte*” a la base teórica sobre la que se sustenta el mismo, su elaboración consiste en ir tras las huellas del tema que se pretende investigar, en este caso las *prácticas educativas*; permite determinar cómo ha sido tratado el tema, cómo se encuentra en el momento de realizar la propuesta de investigación y cuáles son las tendencias actuales.

Para su elaboración se recomienda establecer un período de tiempo de acuerdo con los objetivos de la investigación, por tal motivo para interés y desarrollo de este trabajo y en congruencia con el argumento anterior, se abordaron fuentes con un periodo de tiempo del año 2000 a 2008. Este proceso se desarrolló en dos fases:

La primera fase se denomina heurística, en la cual se procede a la búsqueda y recopilación de las fuentes de información, que pueden ser de muchas características y diferente naturaleza: Bibliografías, anuarios; monografías; artículos; trabajos especiales. Documentos oficiales o privados; testamentos; actas; cartas; diarios. Investigaciones aplicadas. Filmaciones; audiovisuales; grabaciones, etc. En este caso la búsqueda se basó en libros y textos de la web exclusivamente.

La otra fase es la hermenéutica, en esta se leyó cada una de las fuentes investigadas, se analizó, se interpretó y se clasificó de acuerdo con su importancia dentro del trabajo de investigación. A partir de allí, se seleccionaron los puntos fundamentales y se sistematizó la información acopiada, en este caso, primero, se realizó un cuadro de doble entrada⁶, para posteriormente hacer el análisis de lo obtenido y redactando los resultados observando el estado actual de la categoría estudiada.

Este proceso sistematizado sirve para informarse del conocimiento que ya se produjo al respecto de determinado tema y para comenzar a recuperar los conceptos, nociones, teorías metodologías y perspectivas desde las cuales se interrogó al objeto de estudio que se está construyendo, posteriormente se

⁶ Ver anexo IV.

presenta la relación que se guarda entre la formación profesional y la experiencia personal.⁷

Se considera relevante hacer este tipo de aclaraciones para el mejor entendimiento de lo expuesto en este trabajo, ya que se trata de mostrar a continuación parte de los resultados obtenidos a manera de categorías y que fueron construidas del análisis, triangulación y teorización, tal y como se menciona en la metodología, de las prácticas educativas observadas en la vida cotidiana de los docentes sujetos de estudio.

A continuación se presenta la construcción de práctica educativa, para ello primero se expone los aportes del estado del arte, como se presentará en seguida, para finalmente exponer la construcción propia de esta conceptualización para la misma investigación.

⁷ Souza María Silvina, El Estado del Arte, en http://perio.unlp.edu.ar/seminario/nivel2/nivel3/el%20estado%20del%20arte_silvina_souza.pdf , / 12-04-07 / 10:55.

2.1 Práctica educativa

“El trabajo docente es un espacio de múltiples negociaciones cotidianas, caracterizado por condiciones, por fuerzas y por alianzas cambiantes dentro del sistema escolar. Su accionar constante es lograr consensos en el grupo, en la escuela, y en particular, en la relación maestro-alumno, donde se negocian normas, conocimientos, valores, historias personales, expectativas, sentimientos, etcétera”. (Rockwell, 1987).

De acuerdo a lo anterior, es menester para el fortalecimiento de esta investigación, el lograr consensos y negociaciones sobre la conceptualización de lo que se entiende por práctica educativa exitosa, es por eso que se optó por la indagación sobre la temática, dando un acercamiento al estado del conocimiento, abordado desde dos fases.

La primera fase desarrollada, fase heurística se ha llevado a cabo mediante la investigación en diversas fuentes procedentes de las bibliotecas de la facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, de la FES-AR, el IISUE, así como en la WEB. Los documentos que se buscaron cubren el requisito de guardar la relación con la temática principal de nuestra línea de investigación: las prácticas educativas en educación superior.

En lo referente a la segunda parte, la fase hermenéutica, esta se ha desarrollado conforme a lo aportado principalmente de la investigación realizada en la WEB (2000 a 2008) y en la presentación de la colección “La investigación educativa en México (1992-2002)”, y a partir de estos aportes se propone una conceptualización propia para este trabajo.

Se encontraron un total de once conceptualizaciones, aportes de diversos autores, cuyas transcripciones se encuentran a continuación:

Por práctica educativa se puede entender, de acuerdo con **Gimeno Sacristán (1998:35)** “una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social”; como se irá viendo en las diversas aportaciones encontradas, hay algunos puntos de coincidencia en relación a la categoría principal, aportando redes significantes que permiten ir entendiendo las contribuciones hasta el momento sobre la temática; y algunos otros se encontrarán puntos de disonancia, mismos que aportarán las posibles áreas alternativas de desarrollo para futuras investigaciones.

Así se tiene que, **Umpierrez (2006)**, conceptualiza a la práctica educativa como: “Formar docentes críticos. Definir problemáticas educativas y programas a manera de hipertexto, abrir, dirigir, habilitar múltiples y diversas lecturas, estas permiten, promover vincular los esquemas de pensamiento de cada estudiante con los recorridos previos sin atar el trabajo intelectual a un único camino posible”, lo cual permite observar la clara influencia constructivista.

A su vez **Ferreiro (2002)**, parafraseando a Kemmis, destaca que al práctica educativa puede ser comprendida como: “una actividad compleja y paradójica: que compendia tradiciones (históricas y sociales) y elecciones culturales particulares, en este sentido, es un poderoso condensador tanto de procesos sociales como de procesos de subjetivación. En la práctica educativa existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. También se construye con un sentido y significación política (Kemmis, 1996).

Por otro lado **Veláz (2001)**, contempla a la práctica educativa como un ente más complejo, refiriéndola como: “la que acompaña al pueblo a construir su identidad, es una propuesta ética, política y pedagógica para transformar a la sociedad. Adopta a la Educación liberadora se desarrolla mediante procesos dialógicos, comunicativos y de negociación cultural, la capacidad de leer la realidad, decirla propia palabra y escribir la historia de la liberación personal y comunitaria”.

Fahara (2004), menciona lo siguiente al respecto: “La gran meta de la educación es transmitir el conocimiento, esto significa que el conocimiento no sólo puede ser descubierto, sino que puede ser empacado, almacenado y sometido a prueba.”

En otra perspectiva **Zaccagnini (2002)**, comenta: “Es una de las estrategias privilegiadas de las cuales, la sociedad se vale para la transmisión del corpus de saberes y conocimientos culturalmente válidos a las jóvenes generaciones”.

Por su parte **Geertz (2005)**, conceptualiza de la siguiente manera: “La práctica educativa se va a llevar a cabo desde la cultura de una sociedad (acontecimientos sociales, modos de conducta e instituciones), a través de investigaciones etnográficas”.

En cambio **Durán (2002)**, indica que “La práctica educativa se caracteriza por poseer doble carácter: reproductor y productor. Gracias al andamiaje de conocimiento logrado es posible crear y avanzar entre una época y otra”.

Desde un análisis del contexto europeo **García (2002)** conceptualiza así: “El entorno europeo sitúa aspectos formativos, orientadores y tutorales de la educación, para aspirar a un desarrollo integral y armónico de la personalidad del alumno, buscando así una individualización educativa y pretendiendo un aprendizaje significativo, constructivo, funcional y vivencial, así como un aprendizaje activo, participativo y significativo”.

Un aporte que podría ir conjuntando los anteriores aportes lo hace **Álvarez desde (1996)**, al comentar que: “La práctica educativa debe ser creativa, flexible y en transformación. Debe haber una búsqueda permanente esto es una actitud investigativa por parte del docente, avanzando así con una búsqueda de

alternativas novedosas de acuerdo a las tendencias pedagógicas obteniendo una actualización”.

Y de acuerdo con el **COMIE (2007)**, las prácticas educativas: “están conformadas por tres campos: construcciones simbólicas (interacción con relaciones, creencias, representaciones, ideas, tradiciones, valores que orienten a estas prácticas en escuela como en aula), convivencia y disciplina en la escuela (estudios de conflictos vinculados con incivildades, indisciplina y violencia), acciones educativas (estructuración del estado del conocimiento)”.

Como se puede observar hasta el momento, el ejercicio de la práctica educativa requiere del manejo de una serie de conocimientos adquiridos tanto de manera institucional como de manera experiencial y de una serie de habilidades didácticas y técnicas, y que para llevarlas a su aplicación en diversos contextos culturales, ámbitos y niveles de estudio, proyecta una complejidad enorme, para comprenderla se tendría que analizar el momento histórico vivido, así como el contexto individual de quienes participan en este fenómeno, donde se posibilita la construcción tanto personal como grupal, problematizando así la práctica educativa docente.

De acuerdo al campo de estudio la conceptualización propia que se asume en esta investigación, hasta el momento, de las “prácticas educativas” es:

La práctica educativa es una actividad docente compleja, que se caracteriza por emplear diversos elementos didáctico-pedagógicos, por ser única e irrepetible, cambiante, lo cual ofrece cierta incertidumbre; sin embargo el docente hace uso de su experiencia aprendida, empleándolos de acuerdo las necesidades del contexto, pretendiendo incidir en el desarrollo humano y social de los estudiantes.

Se puede apreciar el corte constructivista que se emplea en esta conceptualización, evidenciando la necesidad del contexto y la intervención de la experiencia personal de cada actor, y su proceso de socialización al momento de compartirla con todos y cada uno de los sujetos, actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo de ésta una práctica compleja.

Ahora se pasará al análisis de la noción de éxito, la cual de entrada se presta para hacer una apreciación de características subjetivas, sin embargo se intentó llevar su concepto a un plano en el que es aceptado en su mayoría por consenso; esta conceptualización se llevó a cabo siguiendo la lógica relacional a partir del contexto de quien ejerce la práctica educativa, es decir, el docente.

2.2 Noción de éxito en la práctica educativa

El docente es un constructor de éxitos. Esa es la mejor definición que se pueda decir de un docente. En este sentido, el docente es un profesional que recibe una situación y un objetivo curricular, más las demandas regionales, entonces, es de su exclusiva responsabilidad construir el éxito. Que para lograrlo, deberá acompañar a sus alumnos en sus respectivos procesos de construcción de los propios saberes para que, individual y comunitariamente realicen el proyecto áulico. (MAGNI, 2008)

El sólo pretender hablar de éxito, invita a explayarse en un ámbito subjetivo y de generalidades que causarían confusión, por tal motivo para trabajarlo en este espacio se apoyará en la relación que este guarda con el docente, como uno de los actores que intervienen directamente en el proceso enseñanza y aprendizaje, dentro del ejercicio de las práctica educativas, las cuales se están abordando en este reporte de investigación; el otro actor es el estudiante.

Para la construcción de la conceptualización de la noción de éxito se apoyó de dos aspectos principalmente: el primero hace referencia al “deber ser” del éxito, para lo cual, el análisis se basa en los aportes de diversos documentos entre los que destacan lo escrito en el diccionario de la Real Academia Española (RAE), y el plan de estudios de la LRI.

Y por otro lado, se abordó al “ser” de lo exitoso, para lo cual se intentó ir entretejiendo, partiendo de lo que se indica en la teoría sobre el deber ser con lo que llevan acabo en su cotidianidad los docentes sujetos de estudio. Finalmente se intenta presentar la conceptualización de la noción de éxito hasta el momento alcanzada, como una construcción propia de esta investigación.

En todo este contexto, se entiende que la educación es el bien supremo, y si la universidad es la institución milenaria donde se imparte la educación en su más elevada jerarquía; y el prestigio de la universidad se funda básicamente en su cuerpo docente; entonces hay que ocuparse de la docencia, lo cual no deja de ser una cuestión seria y compleja.

El fenómeno de la imagen idealizada en el docente es uno de los problemas más serios y menos tomados en cuenta en la educación, ya que la mayoría de las renovaciones pedagógicas están basadas en el "deber ser" del docente, no en lo que "es"; se pretende que el maestro sea un modelo de enseñanza, más que reconocer que es una persona que pretende educar (Morales: 2007), exaltando exclusivamente lo que socialmente se pretende del desempeño del docente.

En este ámbito se plantea la reflexión sobre la construcción, social e individual, de la personalidad del docente exitoso o significativo en el ámbito universitario, tomando en cuenta aportes de su contexto, de lo que se maneja institucionalmente

con un carácter normativo, como los organismos internacionales, ya que de estos emanan las líneas de acción sobre el deber ser del ámbito educativo; aspectos teóricos desde la didáctica, como la que aporta las directrices teórico metodológicas sobre el quehacer en el proceso de enseñanza y aprendizaje; y nociones desde la cultura académica; ya que estas prácticas educativas no se realizan aisladas sino dentro de un contexto, tanto institucional como cultural.

En ese sentido se puede observar una clara influencia de los organismos internacionales sobre el plan de estudio de la LRI⁸, ya que, en este se destaca la noción del deber ser del docente como aquel que debe:

- Conocer la disciplina de las RI en cuanto a la realidad internacional.
- Analizar el desarrollo de las RI (complejidad teórico-metodológico)
- Comprender la función social de la disciplina.
- Manejar métodos pedagógicos para la enseñanza de la disciplina.
- Ubicar la política educativa en nuestro país.
- Reconocer la filosofía educativa de la universidad.
- Distinguir las disciplinas que complementan a las RI.

Tener habilidades para:

- Conducir grupos.
- Crear nuevos métodos de enseñanza.
- Propiciar el análisis político, económico, jurídico y cultural (de la sociedad internacional) entre sus alumnos.

Conducirse con actitudes:

- Positivas respecto a los cambios que día a día se van gestando en torno a la sociedad internacional.
- Colaboración en los eventos que se realizan para mejorar la academia de la institución.
- Crítica frente a los cambios que surgen en la sociedad internacional, respecto a los demás, en especial a sus alumnos.
- Investigación, en cuanto a los nuevos planteamientos de la carrera.

En el siguiente apartado se citan los requerimientos académicos por área:

Área Propedéutica, en esta el docente debe poseer título profesional en las siguientes licenciaturas: Actuaría, Ingeniería Civil, Físico-Matemático, Informática, Matemáticas aplicadas y Computación, Filosofía y Economía.

⁸ UNAM, ENEP Aragón, 1993, Plan de Estudios de la Carrera de Relaciones Internacionales, pp.29-30, 79-80.

Área Relaciones y Política Internacional, el docente debe poseer un título profesional en las siguientes licenciaturas: Relaciones Internacionales, Derecho, Estudios Latinoamericanos, Ciencias Políticas y Administración Pública.

Área Jurídica, en esta el docente debe poseer título profesional en las siguientes licenciaturas: Derecho, Relaciones Internacionales, Estudios Latinoamericanos, Ciencias Políticas y Administración Pública.

Área de México y su Política Exterior, en esta el docente debe poseer título profesional en las siguientes licenciaturas: Derecho, Relaciones Internacionales, Estudios Latinoamericanos y preferiblemente que tenga Especialidad en Política Exterior y Derecho Internacional Público.

Área económica, en esta el docente debe poseer título profesional en las siguientes licenciaturas: Economía, Administración, Comercio Exterior, Relaciones Internacionales y de preferencia que tenga el grado de Maestro, Doctor o una especialidad afín.

Área Teórico-Methodológica, en esta el docente debe poseer título profesional en las siguientes licenciaturas: Actuaría, Relaciones Internacionales, Informática, Matemáticas Aplicadas y Computación y Sociología.

Área Opción Profesional:

- Política Exterior de México
- Comercio Internacional.
- Turismo Internacional
- Negocios Internacionales
- Comunicaciones y Transportes internacionales

En todos los casos se solicita que el docente cubra el requisito de la licenciatura afín con el área de especialidad, así como la especialidad, o el grado de maestro o doctor, y que cuenten con cursos de pedagogía y actualización, además del manejo de recursos didácticos, comunicación y experiencia profesional.

Hasta aquí es el perfil profesiográfico de los docentes que se desempeñen en RI según el Plan de Estudios, con estas características de docentes se pretende cubrir, insisto de manera normativa, el siguiente perfil del egresado de RI⁹:

Perfil del egresado de RI

Definición de la licenciatura:

⁹ Op. Cit. UNAM, pp. 29-30.

La Licenciatura en RI es un programa académico de estudios profesionales encaminado a proporcionar los elementos teórico-metodológicos que permitan el análisis e interpretación de la interdependencia económica, política, social y cultural que caracteriza la dinámica de la sociedad internacional. Asimismo, contempla aspectos técnico-prácticos requeridos, tanto a nivel operativo como propositivo, vinculados con los hechos y problemas internacionales, así como sus consecuencias.

Conocimientos:

- Contar con los conocimientos necesarios para poseer una visión amplia y supranacional de la política y actuaciones internacionales, estableciendo hipótesis, proposiciones y previsiones sobre la evolución de la realidad mundial.
- Poseer un conjunto de conocimientos multidisciplinarios que permitan elaborar modelos descriptivos, explicativos y predictivos de los procesos internacionales, en base de todos aquellos conocimientos teórico-metodológicos que permitan comprender, analizar y explicar la etiología de la problemática internacional.
- Vincular el conocimiento de los problemas jurídicos, políticos, económicos, sociales y culturales de manera interdisciplinaria, contemplando la situación de México con respecto al mundo.
- Especializar el conocimiento en las áreas de comercio, finanzas, turismo internacional, así como en la administración, política exterior y comunicaciones y transportes internacionales.
- Obtener la posesión y comprensión de los idiomas extranjeros respectivamente.

Habilidades:

- Analizar los factores económicos, políticos, sociales, culturales e ideológicos que en su interacción configuran la nueva sociedad internacional. Dicha habilidad la adquiere el estudiante de RI, mediante la investigación, confrontación y clasificación de las diferentes teorías e interpretaciones que se dan de la sociedad internacional.
- Evaluar esquemas financieros internacionales, siendo capaz de discernir la opción más apropiada para los requerimientos reoperaciones concretas, en evaluación y gestión de créditos, manejo de flujos de capital e interpretación de la inversión extranjera. Para ello, el estudiante analizará las diferentes fórmulas financieras para aplicar en los diversos casos que se presenten.
- Manejar integralmente el proceso de comercialización del sector extranjero, identificando clientes y proveedores a través de las prácticas que al respecto realice en instituciones como Nacional Financiera, Banco de Comercio Exterior, Secretaría de Comercio y Fomento Industrial, Agencias Aduanales, etc.

- Formular acuerdos, convenios y tratados internacionales en materia educativa, tecnológica, etc. Esta habilidad se desarrollará en los estudiantes de RI, mediante el análisis y redacción de dichos documentos.
- Aplicar la logística en transportes, comunicaciones, embalaje, seguros; en base a las prácticas que se realicen en las Secretarías de Comunicaciones y Transportes, Comercio, Marina y otras instituciones relacionadas con el transporte.
- Conocer las diversas estrategias y prácticas jurídicas que los diferentes actores instrumentan para organizar y diversificar su política e intercambios internacionales, para lo cual; el estudiante realizará investigaciones en las diversas embajadas que se encuentran en nuestro país.
- Identificar las nuevas alternativas que enfrentan los países menos desarrollados para encarar los cambios que se presentan ante el nuevo orden internacional. Esta habilidad, la adquirirá el estudiante a través de la investigación constante que al respecto realice.
- Analizará las diferentes doctrinas, principios y teorías actuales aplicables a las RI, que definen la plataforma mundial; se logrará con las lecturas que el estudiante realice sobre dicha temática, asistiendo a conferencias, foros, etc., que al respecto se impartan.
- Analizar los polos de poder emergentes que se perfilan como actores internacionales en la formación de nuevos bloques económicos. Esta habilidad se va desarrollando en el estudiante a través de los conocimientos adquiridos en materias como: Política Mundial Contemporánea, África, Asia, y Medio Oriente, Seminario de problemas Internacionales y América Latina.
- Aplicar de manera interdisciplinaria, una metodología que brinde reflexiones y aportaciones a la teoría de las RI. Aprehendiendo de cada una de las disciplinas la parte sustancial para lograr una mejor comprensión de la problemática mundial.
- Identificar e interpretar el desarrollo de los procesos históricos que se han suscitado en el mundo y la forma en que inciden en la política exterior de México. Esta habilidad se desarrolla con los conocimientos que el estudiante adquiera a lo largo de la carrera.

Actitudes y Aptitudes:

- Fomentar en su vida futura el desarrollote las disciplinas como el arte, la ciencia y la filosofía que expresan el pensamiento y la inteligencia del hombre.
- Fortalecer nuestras expresiones culturales, a partir del mantenimiento y permanencia de nuestra soberanía como principio.
- Contribuir a la formación de un auténtico espíritu cívico internacional que conlleve a la realización de la paz.
- Mantenerse actualizado en sus conocimientos.
- Asumir con responsabilidad el trabajo a desempeñar.
- Ser objetivo en su labor profesional eliminando intereses personales.
- Poseer un sentido crítico a fin de corregir irregularidades.

Las actitudes y aptitudes antes señaladas se fomentan en los estudiantes de la carrera de RI, mediante el conocimiento de materias que profundizan en la historia y política de México actual, política exterior de México, seminarios de negociaciones de política exterior de México.

También se contribuye a la formación de un auténtico espíritu cívico internacional a través de la enseñanza de materias como: Organización Internacional, Cooperación Internacional, Convenios Internacionales, Derecho Internacional y Seminarios de Problemas Internacionales.

Por otra parte, la coordinación de esta carrera se encarga de realizar eventos internacionales invitando a los representantes de las diferentes embajadas para que participen con exposiciones, conferencias, películas, intercambios estudiantiles, etc. Asimismo, para que el estudiante se mantenga actualizado se promueve la lectura de periódicos, así como; revistas y libros especializados en el área.

Partiendo del análisis del deber ser del docente y de lo que se pretende formar en el estudiante en RI, se vislumbran varios objetivos, mismos que son muestra de la noción que se tiene de éxito en este contexto, de esta manera se puede hacer algunas observaciones como las siguientes.

El profesor de antes no es el mismo que el profesor de estos tiempos, no obstante que en ambos casos se tenga compromiso e identidad con su actividad académica; se hace referencia a la noción de vocación, entendiéndola como una construcción social que se encuentra presente en las diversas auto imágenes que se hacen los propios docentes y los demás actores involucrados en la educación.

Esta imagen también está presente en las expectativas de los diversos grupos de la sociedad, quienes distinguen al docente precisamente por el peso tan significativo que se le adjudica al elemento de la vocación, elemento tradicional y poderoso relacionado, antiguamente, con el sacerdocio o el apostolado (CAMACHO 2004), actualmente se recupera para hacer énfasis en el gusto incluso placentero de desempeñar una tarea, para la cual se ha preparado incluso con una formación tanto formal, como no formal e informal.

En otras palabras, todos tienen vocación pero las particularidades en uno y otro son distintas, porque el entorno no es el mismo. Incluso, en una misma sociedad la vocación que tienen dos personas respecto a su actividad académica puede ser distinta. Tanto la vocación, como las circunstancias, son sociales pero también particulares porque las vive cada persona de manera individual.

Esto hace que la noción que se tiene, que se desea, o que se construye del docente se torne ambigua, ya que, por un lado influyen instancias de carácter institucional y normativo, como las autoridades educativas; y por otro, infieren aspectos, no menos importantes, como son la formación del perfil profesional del

docente, sus intereses particulares y los intereses sociales a los que habrá que dar respuesta.

En ese sentido parece claro que, para alcanzar ese perfil del docente, éste debe estar capacitado intelectual y profesionalmente para transmitir conocimientos y favorecer conocimientos valorados por la sociedad en los estudiantes.

Pero, he aquí que, en los últimos años los cambios sociales que se dieron, generados principalmente por los avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), provocaron una situación diferente. En parte, con el alcance y acceso, en cierto punto, al instante de la información, afectaron directamente a la escuela, en concreto en la dinámica de sus aulas; ya que se intenta dar uso de las facilidades que brinda esta herramienta, arrojando trabajos al vapor, sin profundidad y sin referentes académicamente válidos. Todo fue muy acelerado; tanto que los ajustes y los consecuentes cambios fueron diferentes tanto en los docentes como en las autoridades educativas y aún más de país a país.

Sin embargo, no todos los avances y esfuerzos son en vano, hay elementos que han generado cambios y, a la vez, aportes en el devenir de la práctica educativa; uno de esos elementos es la didáctica, asumida como la ciencia que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje, sus componentes: estudiante, profesor, problema educativo, asignatura, contenido, objetivos, métodos y medios, así como las interconexiones entre éstos y con el entorno social, económico y político de un país, debe ser comprendida en su justa evolución histórica como requisito para asimilar los enfoques pedagógicos emergentes a los cuales debe adaptarse, sin perder su propósito formativo e integrador del binomio escuela-sociedad (Zambrano: 2007), aportando a esta lógica elementos para el avance de la actividad docente.

Un aporte más de la didáctica, desde la perspectiva crítica, es que en ésta, los docentes y los alumnos asumen papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado como son, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presentes en el acto educativo (Sánchez 2005), originándose así una apertura hacia el cambio, de paradigmas cerrados a unos abiertos, donde empieza a tomar relevancia el accionar, por supuesto de los docentes, pero también el papel trascendental de los estudiantes.

Esto se puede observar en el siguiente fragmento de lo observado en el ejercicio de la práctica docente del profesor ALFA:

“Entonces el docente comenta que van a ver el tema que les toca de acuerdo a la lectura previa y él comienza a caminar hacia la parte posterior del salón y pone en la pantalla la primera diapositiva, pidiéndole a un alumno, al que llama por su nombre, que lea el primer objetivo que se encuentra en esa diapositiva, el alumno lo lee, opina al respecto y posteriormente el docente complementa y a su vez cuestiona a los

alumnos poniéndoles ejemplos de acuerdo al tema y a la licenciatura que están cursando.”(Alfa, en registro de observación)

En este caso se observa claramente ese cambio de papeles donde los estudiantes recuperan el derecho a opinar, o al ser solicitados sus puntos de vista por el docente ALFA, al mismo tiempo que los hace reflexionar sobre su actualidad.

Para llegar a este nivel de apertura, el docente trabaja desde varias nociones de acuerdo a lo que le brinda su contexto, tanto desde su formación como estudiante como en su constante actualización, uno de esos elementos es el “deber ser”, mismo que se construye, de manera individual y después social por el mismo docente, de acuerdo a sus intereses, a favor de llevar a cabo sus prácticas educativas exitosas o significativas.

La noción de “éxito” es un término muy relativo, apegado a la subjetividad de quien lo utiliza, según la Real Academia Española, significa: “(Del lat. *exītus*, salida) 1. Resultado feliz de un negocio, actuación, etc. 2. Buena aceptación que tiene alguien o algo. 3. Fin o terminación de un negocio o asunto”; lo cual permite inferir que, para los fines de las expediciones pedagógicas, se busque en el docente aquellos elementos o características que hacen que su quehacer cotidiano sea exitoso.

Así pues, el éxito, al menos como palabra, parece contener un significado más amplio y complejo que el que se le da en la rutina del lenguaje diario y, por ende, no necesariamente debería ser asociado únicamente al reconocimiento y al dinero como usualmente se hace.

Ser exitoso, depende principalmente de los valores y principios que se le adjudiquen a esa palabra y a la visión que se posea de sí mismo, mientras que estén perfectamente alineados a la esperanza o plan de vida que se posea. Por ejemplo, si el sueño es alcanzar el más alto nivel académico en una carrera, sacrificando todo lo que socialmente se considera lógico y necesario para auto-realizarse, y la meta se logra ¿quién está autorizado para cuestionarlo? El éxito es la salida, la acción de ir tras lo que se desea y se espera, de alcanzarlo. Nadie puede delimitar sus fronteras porque al fin y al cabo el éxito es una experiencia personal.

Y en ese sentido lo que se desea es salir con éxito de una sesión, de una clase, de una plática o una conferencia, es la preocupación con la que el propio docente prepara su clase o su actividad, con la intención de salir con la satisfacción de haber despertado el interés y haber ocasionado dudas diferentes a las que inicialmente tenía un estudiante o un grupo.

En la escena social, el éxito se asocia a la comodidad de la vivienda, elegancia y sofisticación de los medios de transporte, ostentación de riquezas y tecnología. En el campo laboral se relaciona con el reconocimiento, la posición jerárquica y el nivel de mando y en el campo educativo con los títulos obtenidos y postgrados que

se puedan alcanzar en determinadas carreras. Pero en realidad, tales elementos rara vez se conjugan en una sola persona cuyo sentimiento de satisfacción y paz le permita experimentar una vida sin complicaciones.

Pero cabe preguntarse ¿acaso tener éxito en una sola área es suficiente para considerarse exitoso?, o ¿cómo salir de lo subjetivo? Nuevamente dependerá del individuo que lo experimente. Desde un punto de vista muy particular tener éxito en una única área no transforma a la persona en un individuo exitoso, aunque no se puede negar que ha sobresalido si se le compara con aquel que no lo ha experimentado.

Tal es el caso de los docentes observados, por ejemplo Alfa, quien estudió la licenciatura en Relaciones Internacionales, es candidato al grado de Maestro, ambos niveles de estudio reconocidos institucionalmente por la UNAM, y por otro lado se ha desempeñado como consultor externo:

“Como tal, como mencionaba, me encuentro en la etapa de la obtención del grado de maestro en negocios internacionales es parte de lo que estoy ubicando, además de que el trabajo de consultor externo implica la actualización constante y dentro de lo que vendría a ser la actividad de consultoría también ahorita estoy colaborando con Nacional Financiera en términos de instructor externo en programas de desarrollo empresarial, ese programa que esta manejando Nacional Financiera exige a su vez capacitación como instructor dentro de lo que vendría a ser el momento de dinámicas de grupo no bajo la perspectiva universitaria sino bajo la perspectiva empresarial.”(Alfa en Cuestionario para docentes)

A modo de reflexión, podría decirse que una persona exitosa debería ser aquella que logre conjugar el equilibrio entre cada uno de los escenarios que explora, pero, sobre todo, que su éxito, entendido como su salida, jamás reste valor a la sociedad, comunidad o ambiente donde se desempeña, ni a terceros ni a sí mismo, de lo contrario lo que es un éxito para él, en el contexto en que le sea reconocido, sería una desavenencia para otros y esto generaría desmérito en el resultado final. Por ende el éxito es sustancialmente relativo.

En este gran contexto, como una construcción propia de este trabajo se entiende al éxito como **“la salida, la acción de ir tras lo que se desea y se espera, de alcanzarlo. Nadie puede delimitar sus fronteras, porque al fin y al cabo el éxito es una experiencia personal”**.

Esto permite inferir algunas características sobre lo exitoso en el ejercicio de la práctica educativa de acuerdo con Gilbert Roger, el “ser” del éxito se puede expresar de la siguiente manera:

- “Adaptabilidad del docente a los casos particulares, planteados por el medio circundante”
- “Acertividad al ejercer la autoridad, paciencia, trabajo, resistencia física y nerviosa”

- “Cualidades: autoridad liberal, control de la clase, humor, buena organización, actitud amistosa, exigencias razonables, capacidad de reconocer los esfuerzos realizados”
- “La clave del misterio se halla en la irradiación de su personalidad” (Gilbert 1980)

En concreto, el éxito se construye con base en la historia del docente que constituye un dúo con cada uno de sus alumnos, fortalecido por el interés personal, la afirmación y/o construcción de la vocación, y la fuerte pasión que vierta al realizar su tarea educativa.

Otro aspecto que cabe señalar y que es importante no dejar pasar por alto es el término de liderazgo, un docente que ejerce liderazgo en sus actividades de manera integral se caracteriza por su apertura a una condición que puede ser alcanzada por aquellos docentes que sienten la necesidad de hacer bien las cosas y tienen la disposición de consagrarse al trabajo pedagógico creador, como prueba de fidelidad a una línea de acción, una profesión, una obra o una causa de marcada significación social: la educación; (Ortiz: 2005) esto implica que el docente que ejerza un liderazgo congruente con su contexto estará ejerciendo la autoridad sobre sus alumnos, pero no de manera obligatoria e imponente sino con amabilidad y la clara aceptación de los mismos.

Como se observa la construcción de la noción de éxito en la personalidad del docente, que es caracterizada por su contexto social e individual en el ejercicio de su práctica educativa, invita a reflexionar sobre la importancia que tiene el desempeño personal en el aula de clase. Antes que la enseñanza de objetivos el éxito profesional depende de la actitud individual. Esta actitud depende del desarrollo de los siguientes factores, (Garza 2005) los cuales dan muestra de la importancia de estas características que hablan más del ser humano del docente:

- Autoestima. Que hace referencia a desaprender lo aprendido y darse la oportunidad de descubrir lo nuevo, dando a cada cosa su justo valor, con la firmeza que lo que se hace es para el crecimiento armónico del proceso enseñanza y aprendizaje.
- Ética. Entendida como el actuar con buena voluntad sin segundas intenciones, donde el proceder docente va más allá de intereses meramente personales.
- Entusiasmo. Haciendo referencia a ese motor de arranque que hace falta para iniciar cualquier actividad y mantenerla siempre activa.
- Metas claras. Una planeación bien estructurada y congruente, que facilite el alcance de los objetivos planteados, tanto de manera institucional como personal, incluso haciendo uso de modificaciones sobre la misma marcha en caso que la dinámica así lo solicite.
- Tenacidad. La valentía para desempeñar sus actividades con apertura al cambio

A manera de conclusión del capítulo se puede decir que la construcción social del éxito, en concreto de un docente, es muy compleja; ya que por un lado esta lo que se espera de él y por otro lado lo que él mismo espera de su desempeño y cómo lo proyecta en su quehacer cotidiano. Lo cierto es que el docente que se caracterice por ser exitoso estimula constantemente su devenir, generando los cambios necesarios, importantes para su tarea, actualiza sus conocimientos pedagógicos, facilita el aprendizaje haciendo sus clases amenas, innovando las herramientas ya comprobadas.

El docente que se abre a la injerencia de nuevos paradigmas proyecta su construcción y reconstrucción personal y este devenir integral es captado de inmediato por los alumnos, quienes con esa otra visión permiten observar que el aporte de los docentes es sólo una pequeña parcela de la realidad que es necesario vincular con otras visiones en la búsqueda de nuestra propia realidad.

Hasta este momento se han abarcado por separado las construcciones de lo que se entiende por práctica educativa y la noción de éxito, ahora se intenta conjuntar el término “prácticas educativas exitosas”, tomando en cuenta los aportes anteriormente analizados, esto se desarrollará en el siguiente apartado.

2.3 Prácticas educativas exitosas

El éxito educativo es el fin de la práctica, en su doble sentido, pero a su vez, fuente motivadora de perfeccionamiento y actualización del docente en actividad. En este sentido, hemos generado un auténtico círculo virtuoso, que supone un constante mejoramiento de la calidad educativa. (MAGNI, 2008)

De acuerdo con el contexto presentado y como un aporte propio de este trabajo por prácticas educativas exitosas se va a entender a ***“la construcción que se hace del quehacer profesional del docente dentro de su actividad cotidiana, esta se conforma por los aportes de dos factores principalmente, el primero es la formación profesional y el segundo es la formación que se obtiene con base en la experiencia particular de cada docente, ambos entrelazados por factores netamente subjetivos como lo actitudinal, la pasión, y la afectividad; lo cual lo llena de una riqueza imprescindible; y para que sea apreciado como exitosa debe generar conciencia y al mismo tiempo trascendencia de manera integral en sus estudiantes”***

Sin embargo, estos aportes no se dan en automático, para que en la práctica educativa, este esfuerzo, se aprecie como exitoso requiere de la intención del docente, lo cual implica, interés por su trabajo, por su grupo y por cada uno de sus estudiantes, tratando de equilibrar en todo momento tanto las necesidades, aportes, características y expectativas de sus estudiantes.

Por otro lado para que sus prácticas educativas sean exitosas, estas deben ofrecer aspectos innovadores que brinden los espacios y habilidades para el manejo de herramientas en vías de la generación de alternativas de solución a los diversos problemas que se pudieran presentar sobre la temática estudiada.

Actualmente para considerar a una práctica educativa como exitosa se tiene que tomar en cuenta diversos aspectos desde la formación profesional en un alto porcentaje relacionada con el quehacer docente, la relación que este guarda con el uso de las herramientas de las TIC, la actitud con la que enfrenta su quehacer cotidiano, así como el empleo de los conocimientos adquiridos como producto de su propia experiencia en el ámbito docente.

Desde este contexto se considera que los docentes sujetos de estudio de esta investigación cubren, en una gran parte, la construcción realizada sobre las prácticas educativas exitosas; ya que, por un lado, aunque ninguno estudio para ser docente, los tres se han preocupado por su capacitación tomando cursos de actualización sobre todo relacionados con la didáctica y la pedagogía, por otro lado, continúan desarrollándose en el área de su formación, en específico dos están en proceso de la obtención del grado de maestría y el otro esta concluyendo su doctorado; en otro ámbito, como se pudo observar, manejan las herramientas

de las TIC, al grado de haber expuesto con una presentación en Power point, en lap-top y cañón.

Teniendo en cuenta que no se puede considerar a la tarea docente como desvinculada del contexto sociocultural-comunitario, es necesario que el futuro docente se asuma como eje socializador que favorezca el bien común e intente algunas transformaciones en su práctica . Para ello, el docente debe poseer una conciencia crítica de la realidad en la que está inmerso, no sólo de la realidad inmediata áulica y luego institucional, sino de la realidad sociocultural contextual de la misma institución escolar, y además, para comprender esta realidad contextual en la que está inmerso el centro educativo, tiene que conocer, analizar y comprender los cambios socioculturales de la humanidad.

Vivir tal situación, le impone al docente penetrar el contexto sociocultural del que provienen sus estudiantes. No solo intelectualmente, sino aprenderlo vivencialmente. De esta manera, el docente podrá entender el “porque de muchas cosas”, y también manejará los códigos propios de la comunicación para con sus estudiantes, de manera que podrá realizar una enseñanza de calidad, es decir: eficiente, eficaz, constructiva y productiva individual y socialmente exitosa.

Todo se reduce, al fin de cuentas, a tener un concepción real y clara de la realidad; un criterio reflexivo y profundo fundado en saberes de alta calidad conceptual, procedimental y actitudinal; y poseer un método inteligente.

Un plan, generalmente, es una gran línea de acción que el docente debe respetar y seguir, como el navegante sigue a la estrella polar o la cruz del sur, es la brújula para no perder de vista el objetivo. Sin un plan, no se llega a ninguna parte.

En conclusión, el aspecto intelectual se reduce a saber realizar el éxito educativo, y para ello, es necesario saber concebirlo, prepararlo, organizarlo, ejecutarlo y explotarlo.

La explotación pedagógica del éxito educativo significa, que este éxito será el punto de partida para la reflexión, pero también el éxito tiene el valor del ejemplo, que es un modo de explotarlo, por aquellos que asimilan la experiencia de los demás.

A continuación, se presenta el subtema: Integración de saberes, que intenta dar cuenta de como se ha desarrollado la construcción del docente, sujeto de estudio, tanto en el ámbito de su perfil profesional como en la formación de su práctica docente con base en su experiencia particular, y como es que ambos se relacionan para construir su práctica educativa exitosa.

2.4 Integración de saber y hacer

“La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar, el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades humanas del hombre... de las obligaciones con uno mismo...es convertirse en un ser espiritual general”, (Gadamer, 1993)

Una interpretación de este fragmento puede ser que, lo que el hombre es, no es más que el resultado de su propio esfuerzo, o sea lo que el hombre hace para sí mismo, si hace bien crece en bien; si hace mal, crece en mal; en otras palabras el hombre se forma a sí mismo en el sentido que él mismo quiera ser formado, partiendo de la intención de manera individual y en interacción constante con su contexto social, temporal y espacial.

Uno de los grandes problemas del acto educativo es aterrizar la teoría en la práctica, o mejor dicho, ver la aplicación de todos esos términos teóricos en aspectos de la vida real y cotidiana, sobre todo si se trata de destacar el quehacer docente como una práctica educativa exitosa.

Para eso la persona interesada en el mejoramiento del ejercicio de su práctica educativa cotidiana se tiene que concientizar sobre la importancia de su proceso formativo, cuando se incorpora la categoría “Formación” en este entramado social, se entiende como una realidad histórica que altera el sentido de la reflexión pedagógica en particular y de las ciencias humanas--al decir de Gadamer-- en general. (Meneses: 2004.)

A este respecto Ángel Díaz plantea que el problema de la formación es, a todas luces, un problema paradójico, pues: “aunque es muy fácil hablar y utilizar el término formación, a la vez es muy complicado, y prácticamente imposible, precisar qué intentamos decir con él... Formación es un término usado habitualmente en el ámbito educativo contemporáneo. Se utiliza para referir a lo que se promueve en el estudiante (formación escolar), a lo que se pretende establecer a los profesores (Formación de profesores), también se emplea con lo que esta vinculado la investigación (formación en investigación). (Meneses, 2004: 16)

Sin embargo existen otros planteamientos en los que el término formación es utilizado y apoyado con adjetivos, tales como formación crítica, formación integral, haciendo necesario efectuar un análisis más detallado sobre el significado que puede asumir dicho término. (Pacheco, 1993: 47-48)

A manera de reflexión se puede decir que el concepto docente esta estrechamente relacionado al factor educación así como al concepto más grande que es lo que implica la formación, lo cual se expresa de la siguiente manera.

El docente es una entidad sumamente compleja que evoluciona de manera consciente hacia su perfectibilidad empleando la educación como una herramienta la cual le generará la conciencia representada por el pensamiento, la voluntad y los sentimientos para poder acercarse a una lectura de su propia realidad.

De esta manera se puede observar la importancia de abordar a la formación desde dos grandes perspectivas, la formación del perfil profesional del docente y la formación de la práctica educativa del docente, con base en su experiencia personal, lo cual es tarea de los siguientes apartados.

2.4.1 Formación del perfil profesional del docente

El perfil profesional básico o inicial es el que se da en los egresados que están ya calificados para desempeñarse en las competencias centrales de la profesión que ha estudiado, con un grado de eficiencia razonable, que se traduce en el cumplimiento de las tareas propias y típicas de la profesión y en la evitación de errores que pudieran perjudicar a las personas o a las organizaciones.

En este contexto se entiende como perfil al conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para esto, permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como tal profesional, pudiéndosele encomendar tareas para las que se le supone capacitado y competente.

En este orden de ideas, al perfil profesional se le entiende como una realidad dinámica y móvil, que está en permanente cambio y ajuste en relación al entorno y sus variaciones (Hawes, 2005), brindando nuevos elementos, así como innovándolos, con el objetivo del mejoramiento de la actividad.

De acuerdo a lo anterior se entiende que la formación del perfil profesional de los docentes tiene que ver con la Licenciatura de estudio, en este caso, LRI, al revisar a los docentes actores sujetos de estudio de este trabajo, "**Alfa, Beta y Gama**" se observa que los tres estudiaron, en su respectivo momento la misma licenciatura, según datos obtenidos en "historia de vida"; así como haber realizado estudios de Maestría en la misma, al momento están en proceso de obtención del grado.

Por otro lado la formación del perfil profesional también se hace mediante el desarrollo de la experiencia que se obtenga durante la actividad personal, como ejemplo el docente **Gama** en el caso de los actores estudiados:

"...mi actividad de antes fue incursionar en la política, unos compañeros con los cuales estaba, comenzamos a trabajar en las campañas del PRI y nos tocó participar en las elecciones intermedias, fue arrasador y de hecho me tocó trabajar con un personaje que fue Equis que de hecho fue mi jefe, trabajé con él en la cámara de diputados del

DF y en la PROFECO, en la secretaría técnica y como asesor.” (Gama en cuestionario para docentes)

Como se puede observar la formación del perfil profesional se ve fortalecida por la incursión en el ejercicio en diversa áreas relacionadas con la Licenciatura estudiada, en este caso, como fue ejemplificado, el docente Gama tuvo la oportunidad de poner en práctica parte de su formación académica para desempeñarse en un área de la política interna del país, lo cual le enriqueció dándole nuevos elementos.

Por otro lado, la formación propiamente dicha de la práctica docente se conforma en la mayoría de las veces por el interés personal y por lo que se aprenda en diversos curso especializados para el caso, como se apreciara en el siguiente apartado.

2.4.2 Formación de la práctica educativa del docente, con base en su experiencia personal.

La formación de la práctica educativa docente es una actividad que se torna demasiado compleja, si se parte de la idea, que de entrada la mayoría de los que se dedican al ejercicio docente no han estudiado para eso, se considera más bien que esta formación se va dando primero por gusto personal, posteriormente por la necesidad de mejorar la propia práctica educativa, pero siempre va cargado de la noción de actitud por hacer lo mejor posible el ejercicio, en concreto cuando se habla de la formación docente, se refiere a un proceso de desarrollo más que a un programa de estudios o de aprendizajes alcanzados de manera permanente.

Tal y como es planteado por el docente Alfa:

“...en mi caso, estudie desde le CCH Vallejo; en la lógica de que fui formado académica y profesionalmente en la UNAM tiene mucho que ver en cómo me siento como docente, ¿por qué? Porque estoy tratando, por un lado, de retribuir la formación que se me dio y que además generó una serie de oportunidades en el ámbito laboral que me permitieron incluso viajar al extranjero...entonces esa educación que yo recibí de la FES Aragón, en ese entonces ENEP, es la que me esta permitiendo ahorita compartir con las nuevas generaciones experiencias y también me esta permitiendo retribuir en la lógica de las oportunidades que a mí me fueron brindadas”. (Alfa, cuestionario para docentes)

Por otro lado, históricamente el docente no surgió tal y como se le conoce en la actualidad, esta figura ha sufrido una serie de modificaciones, así tenemos que a principios del siglo XIX en Inglaterra, habiendo una gran cantidad de niños y

jóvenes pobres urbanos, se pensaba que la escuela los podía mantener ocupados y al mismo tiempo se les enseñaría nociones de moral, destacando las “escuelas de barrio” donde los que se encargaban de dirigir los grupos eran personas lisiada, viudas o cualquier persona que tuviera un mínimo de conocimientos y que quisiera “enseñarlos” a cambio de unas monedas, siendo un refugio para el necesitado (Anzaldúa, en Meneses: 2005)

Posteriormente con la necesidades de abarcar mayor cantidad de alumnos y del surgimiento de la propuesta del Método Lancasteriano¹⁰, el maestro debía ser sencillo y modesto, disciplinado y con ética de servicio, sano, sensible, abierto y flexible para que atendiera a la población y para que pudiera ser manejable ante toda injerencia institucional (Anzaldúa, en Meneses: 2005), afortunadamente esto ha ido cambiando con el paso el tiempo y con los valiosos aportes de quienes hacen de la docencia todo un proyecto de vida.

Actualmente, la gran mayoría de los que se involucran en el ámbito académico y docente tienen la imagen de que dedicarse a la docencia se les puede dar muy fácil, casi de manera natural sin embargo, ésta requiere de una serie de conocimientos y habilidades relacionadas de una forma muy compleja, en ese sentido, todo proceso de formación docente, pasa a través de una serie de etapas, no necesariamente lineales, en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de habilidades.

Sin embargo, ese proceso no termina cuando el docente obtiene un título, sino que continúa a través de la vida profesional, en donde se esperaría una permanente actualización y no solamente cursos aislados referidos a diversos temas relacionados con la tarea docente. Un profesor necesita estar siempre abierto a los retos y hallazgos que encuentra en el camino profesional, y a la vez, estar dispuesto a examinar y perfeccionar sus metas y sus técnicas en cada año escolar y con cada grupo nuevo de estudiantes (Greybeck: <http://educar.jalisco.gob.mx/05/greybeck.html>: 26-10-07 / 08:34)

Para poder apreciar esa complejidad que se entreteje para la formación de la práctica educativa docente se pueden analizar los argumentos de los actores estudiados de la siguiente manera:

Alfa comenta de la siguiente manera:

“...comencé de manera informal ayudar a otros profesores que me habían dado clases, con semestres de menor grado, empecé a poyar con lo que vendría a ser 1os y 3º semestre, estando yo en 3º; así continué toda la segunda mitad de la carrera, que terminando lo que sería la carrera me contrataron como ayudante de profesor, asignándome ya directamente grupos porque entre a apoyar a maestras que se encontraban en licencia...” (Alfa, cuestionario para docentes)

¹⁰ Entendido como la “máquina de Instrucción” que consistía en organizar la clase de tal manera que un monitor contando con la ayuda de monitores que fungían como instructores auxiliares y vigilantes del trabajo de los alumnos, podía educar a un importante número de personas, sin que ello significara un costo elevado. (Anzaldúa, en Meneses: 2005: 102)

Por su parte el docente Beta:

“...un buen amigo mío que me invito a colaborar como adjunto, me pareció una labor muy importante, muy interesante, en ese momento estaba cursando yo la maestría e inicié ahí dando mis primeras clases, después me traslade aquí a la Facultad de Estudios Superiores Aragón, ya tengo 4 años dando clases en la Carrera de RI...”
(Beta, cuestionario para docentes)

Y el docente Gama argumenta por su parte:

“...un amigo también, me dijo que si no quería dar clases en la FES, ¡cómo no!, así llegué aquí, en ese tiempo el jefe de la carrera me dijo: -¡te vamos a dar los grupos que son considerados como difíciles, pero ese grupo me lleve muy bien tanto así que al final de la carrera me distinguieron nombrándome padrino de su generación” (Gama, cuestionario para docentes)

Como se puede apreciar los argumentos de los tres docentes objeto de estudio de esta investigación ejemplifican la construcción que se elaboró sobre la trascendencia de la experiencia vivida relacionada con el mismo acto docente, para la formación e incremento de la práctica educativa.

La formación de la práctica educativa docente se inicia, algunas veces de manera fortuita, una vez iniciada, es papel de quien la ejerce volverse docente, apoyándose en sus propios medios e intereses e irse forjando una trayectoria, que avance de manera evolutiva. Es decir, rescatar esa vinculación que se da entre lo estudiado y lo aprendido fuera de la profesión de inicio, relacionado al quehacer docente, para fortalecer su cotidianidad, la forma en como se van integrando ese saber y lo que en realidad se hace es tarea del siguiente apartado.

Integración de saber y hacer

Uno de los debates de actualidad es, entre otros, sobre la problemática que implica la vinculación entre el saber y el hacer, el primero, entendido como un cúmulo de conocimientos que se van adquiriendo mediante ir averiguando por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas; el segundo como el producir e ir poniendo en obra y movimiento una acción o trabajo, apoyándose en lo conocido.

Visto a simple vista, parece una relación, que se da de manera, muy fácil, sin embargo implica una complejidad mayor sobre todo tratándose de la actividad docente. Para que se vaya forjando esta relación (Elliot, 2000) propone que los docentes vivan un proceso de formación permanente a través de mecanismos de actualización formal e informal, habla del reconocimiento de los saberes del docente y de la imperiosa necesidad de sistematizarlos y recuperar la enorme riqueza que existe tras la experiencia de todos y cada uno de ellos.

Al respecto el docente **Gama** realiza lo siguiente: *El tema que aborda es desde la historia dando una continuidad explicando detalles hasta llegar a la actualidad, poniéndoles algunos ejemplos actuales de acuerdo al tema abordado a sus estudiantes.*

En ese sentido se puede observar que el docente se interesa por realizar investigación al tener argumentos para ir ejemplificando con sucesos de la actualidad intentando explicar la realidad, de hecho, todos los seres humanos hacemos investigación o buscamos conocer la realidad. Realidad que es objetivada o construida a partir de la interacción de los sujetos con la naturaleza o con otros sujetos, lo que indica que no es solo una “cosa”, “hechos” u “objetos” allá fuera, que uno capta, mide y controla, sino que dependen de la manera particular de la estructura humana que hace posible “la cosa”, que surgen en la descripción. Descripción hecha con un lenguaje que se encuentra vinculado a una situación contextual, lo cual indica que los criterios de verdad u objetividad están relativizados de acuerdo a los diversos códigos e imaginarios culturales subyacentes (Maturana, H, Varela, F.: 1995), y en este contexto se destaca el desempeño significativo de la labor docente.

Para que se observe la relación entre el saber y el hacer hay que entrar al análisis de la relación de la formación profesional y docente del profesorado, entendiendo que la formación permanente del profesorado es una necesidad real, sentida y expresada no solamente por los usuarios de la educación sino por los propios docentes.

Los docentes demandan en la actualidad, mejores y mayores oportunidades de desarrollo y crecimiento, demandan la conformación de cuerpos de profesionales que analicen y den respuesta a las necesidades educativas surgidas de las propias aulas, exigen el reconocimiento de sus saberes en el planteamiento de las nuevas políticas educativas.

Sin embargo esa búsqueda, que es constante, muchas veces se da solamente de manera personal, tal y como lo ejemplifican las actividades de los docentes sujetos de estudio:

El docente Alfa por su parte expresa que:

“me gusta ubicarme como docente más en términos de un guía, en términos de orientación, en lo que es la formación de ciertas características, ciertas cualidades, conocimientos que considero que deben tener los alumnos en las materias en las que me tocan estar a cargo. Más es la parte de guía y de orientador que el enfoque tradicional de ubicar al docente como el que conoce, el que tiene la verdad última, yo siento que ese ya es un enfoque ya muy arcaico, y que realmente más bien se trata de impulsar una participación activa del educando” (Alfa, cuestionario para docentes)

Aunado a lo anterior, si se relaciona con el interés expresado en las respuestas del cuestionario aplicado al docente Alfa, se puede detectar que él expresó que le interesaba ejercer la docencia, de entrada como una retribución de la formación recibida, pero que solo pensó estar dos o tres años, pero *“primero se dieron cinco*

años, luego los diez y ahorita voy por los veinticinco años como docente". (Alfa, cuestionario para docentes).

Con estos argumentos se puede sustentar la relación dialéctica entre nuestro ser, nuestro hacer y nuestro conocer. Darse cuenta de todo lo que implica esta circularidad, implica asumir como tarea personal, el dejar de lado nuestra actitud cotidiana de tratar la realidad como si fuera certeza, como si reflejara un mundo absoluto, así como sería erróneo considerar que la acción o la praxis, es solo una aplicación de lo que se conoce sin implicar la experiencia del sujeto; "todo hacer es conocer y todo conocer es hacer" (Maturana, H y Varela, F. 1995: 13). Tal y como lo demuestra el docente Beta:

"...en general me gusta leer de cualquier asunto, soy alguien muy abierto, si me encuentro algo de arquitectura que me interesa por ejemplo, lo leo por el simple hecho de conocer o de filosofía o astronomía, lo que me pueda gustar y en ese sentido creo que en la idea de que el conocimiento esta todo unido, que le llevo a los alumnos incluso cuestiones de otras ciencias, de otras disciplinas que pueden ellos relacionar o que pueden enriquecer para su formación profesional." (Beta, cuestionario para docentes)

En todo este contexto lo que se pretende destacar es la vinculación entre el saber, que es dado o adquirido por medio de la formación que se da basada en la educación formal, la que el docente ha estudiado y del cual ha recibido un reconocimiento social al respecto, y el hacer, que es el momento de llevar a la práctica ese saber, pero con conocimiento de causa, es decir, saber aplicar ese conocimiento para obtener un fin u objetivo; pero esa vinculación que se debe dar para que esto sea posible no se presenta de manera muy sencilla.

Bajo este argumento cualquier tema que se vincule a la educación y su problemática, no puede ignorar la doble dimensión en la que se haya contextualizada: la práctica de la enseñanza, que supone una aproximación a la perspectiva áulica, el vínculo entre docentes y estudiantes, en otras palabras, la realidad cotidiana; y otra perspectiva que sugiere una mirada globalizadora, desde un marco teórico que intenta dar luz sobre la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A menudo, el docente desprecia la dimensión teórica por considerarla alejada de las prácticas educativas; asimismo, el teórico de la educación, subestima algunas veces a quienes están en el frente de batalla, considerando a sus escasas inquietudes teóricas una limitación para optimizar su labor profesional. (Caldeiro, 2008), de esta manera obstaculizando y haciendo más complejo el desempeño de las prácticas educativas en la vida cotidiana.

Para que la vinculación entre el saber y el hacer sea factible se tiene que ir forjando en el docente un andamiaje que esta compuesto por las cualidades latentes y específicas que atesora una persona, en este caso los docentes, que lo hace obtener un determinado éxito en sus iniciativas profesionales, este andamiaje no es más que el compendio de actitudes, aptitudes y capacidades.

La actitud, vista como comportamiento, indica lo que quiere hacer la persona, la aptitud, vista como los conocimientos, traduce lo que sabe hacer la persona y la capacidad pone de manifiesto lo que puede hacer la persona a partir de una predisposición innata. De esta forma las escuelas y en ellas los estudiantes se beneficiará de las prácticas educativas exitosas de sus docentes cuando éstos conjuguen lo que saben hacer con lo que pueden y quieren hacer.

Con base en lo anterior se puede destacar la importancia de las características personales del docente para poder llevar a cabo el fin educativo con cierto éxito o significativo, para lo cual, ahora, se pretende adentrarse en la investigación de esas características, un tanto particulares, de los propios docentes actores de estudio de este trabajo; sin embargo, esa es tarea de los siguientes capítulos.



CAPÍTULO III

CAPÍTULO III

LA AFECTIVIDAD EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA

- 3.1 Ejercicio de la actuación como docente
- 3.2 Iniciativa personal afectiva
- 3.3 Reflexionando sobre la importancia de la afectividad para el ejercicio de una práctica educativa exitosa

CAPÍTULO III

LA AFECTIVIDAD EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA EXITOSA

“Mi inquietud docente comenzó desde la carrera, comencé de manera informal ayudando a otros profesores que me habían dado clases, con semestres de menor grado con 1° y 3° semestre, estando yo en 3°; así continué toda la segunda mitad de la carrera y al terminarla me contrataron como ayudante de profesor, asignándome ya directamente grupos porque entré a apoyar a maestras que se encontraban en licencia por maternidad y así me hice cargo de los grupos.”(Alfa, cuestionario para docentes).

Así expresa el docente Alfa al ser cuestionado sobre su forma de trascender hacia su primera experiencia en el ejercicio de la docencia, dejando ver como es que se fue involucrando hasta el grado de tomar como principal fuente de desarrollo profesional el ejercicio de la docencia y no por lo que representa económicamente sino por las satisfacciones que le deja al permitir desarrollarse de manera integral como un profesional.

Esta es sólo una muestra de lo que expresan los docentes sujetos de estudio de la presente investigación, en este capítulo se pretenden desarrollar los aportes de las prácticas educativas exitosas de los docentes, de los cuales se han construido las categorizaciones que a continuación se desglosan.

Para eso se irá triangulando entre lo que se ha construido como categoría social de estudio, cruzándose con lo que dice la teoría al respecto de los que se ha descubierto en la cotidianidad, para eso se apoya de diversas aportaciones teóricas y se irán complementando con las respuestas obtenidas en el instrumento denominado “Cuestionario para docentes” el cual fue aplicado a nuestros tres docentes a los que los hemos nombrado “Alfa, Beta y Gama”, como ya se menciono anteriormente.

Al mismo tiempo, se rescata la información obtenida en las transcripciones de las video filmaciones realizadas en sus respectivas clases de los docentes, de quienes se quiere destacar la importancia del ejercicio de su práctica docente, desde la misma vida cotidiana.

En un primer apartado, se desarrollará lo que se ha denominado ejercicio de la actuación docente, destacando principalmente los elementos que hacen de los

docentes, actores estelares del ejercicio de la práctica educativa; ya que éstos se muestran como unos personajes que se preocupan e interesan por cada uno de sus estudiantes y por el conjunto de ellos.

El segundo apartado, habla sobre la categoría construida denominada afectividad, donde los docentes, actores de estudio permiten observar esos elementos que impregnan su práctica educativa y que hace que estaquen entre sus colegas y ante la mirada individual y social de sus estudiantes.

Finalmente se pretende destacar la importancia de retomar las nociones básicas reflexionando sobre la importancia de la afectividad para el ejercicio de una práctica educativa exitosa, aporte que será tomado en cuenta para poder desarrollar una propuesta de intervención pedagógica, misma que será abordada en el siguiente capítulo de este trabajo.

A continuación se da inicio al primer apartado de este capítulo que es el ejercicio de la actuación como docente, en el que se pretende destacar la actividad desde la vida cotidiana, apoyándose con las experiencias reales de los docentes, sujetos de estudio de esta investigación.

3.1 Ejercicio de la actuación como docente

“...se destaca que cuando se fue en búsqueda del docente Alfa, este se encontraba dentro del salón de clase, minutos antes de empezar su sesión, rodeado de estudiantes, donde intercambiaban comentarios sobre unas fotografías que recordaban el viaje de alguno de ellos, todos compartían de manera alegre en un ambiente de confianza y cordialidad, hasta que en determinado momento, el docente miró su reloj, y dirigiéndose a sus estudiantes dijo: - ¡bueno ahora sí, ya es tiempo de iniciar, por favor!, yendo cada quien a ocupar su lugar. (Alfa, cuestionario para docentes).

En esta investigación, se ha pretendido dar un lugar especial al docente y en concreto a su práctica educativa, tomando en cuenta que uno de los elementos de mayor relevancia para su ejercicio es la cualidad de convertirse de manera consciente en el actor principal de su propia práctica.

Al actor, se le concibe con la capacidad para adaptarse activa e inteligentemente a su contexto social, a través de la disposición y creación de dispositivos adecuados a su rol social. Se parte del supuesto de que los actores no son condicionados absolutamente por el sistema social, sino que disponen de recursos y estrategias para conseguir sus objetivos.

En este contexto, el docente al desempeñar sus práctica educativas exitosas, se convierte en un actor, que como en el teatro tiene que definir su estar ahí como actor, en el momento en que vive, en un presente concreto y determinado. También funciona como intelectual en el momento en que es capaz de arriesgarse a posiciones estéticas, políticas, y éticas diferentes de las definidas por la clase dominante; es también cuando se atreve a investigar nuevos caminos, cuando sabe intuir la marcha futura de su contexto, en este caso educativo.

De acuerdo con Aparicio, cuando el actor está en acción es un espejo siempre, dispuesto a mostrar los objetos y a mostrarlos con la misma precisión, la misma fuerza y la misma verdad. Como el poeta, va siempre a buscar el fondo inagotable de la Naturaleza, en lugar de acudir a su propia riqueza, cuyo término no tardaría en ver (Aparicio, 2005).

Para Federico García Lorca actuar es un arte, es la poesía que se levanta del libro y se hace humana. Y al hacerse, habla y grita, llora y se desespera. En el teatro se necesita que los personajes que aparezcan en escena lleven un traje de poesía y al mismo tiempo se les vean los huesos, la sangre. Han de ser tan humanos, tan horrorosamente trágicos y ligados a la vida y al día con una fuerza tal, que muestren sus tradiciones, que se aprecien sus olores y que salga a los labios toda la valentía de sus palabras llenas de amor o de ascos.

Siguiendo con este contexto, Philip Weismann pretendiendo dar un enfoque psicoanalítico dice que el arte es un mundo de comunicación y creación, y el vehículo instintivo para esa creación es el impulso exhibicionista. Sin embargo, el actor utiliza su cuerpo, sus partes, como instrumento artístico, ya que son los instrumentos exclusivos de su creatividad, su exhibicionismo es instrumento personal y único (Aparicio, 2005).

En este sentido, a continuación se comentan algunas acciones de los docentes estudiados para observar, como hacen de su accionar educativo un elemento importante en su personal proyecto de vida. El primer acercamiento con el docente Alfa, fue para compartir una introducción y contextualización sobre el Proyecto en Expediciones Pedagógicas, del que se desprende el presente trabajo de investigación, hasta aterrizarlo en las prácticas educativas exitosas de los docentes de la LRI.

Este acercamiento se dio desde un ambiente muy cordial; de entrada el profesor se mostró flexible y dispuesto a colaborar con la información requerida. Algo que cabría destacar es que cuando me dirigía hacia él, éste estaba rodeado de estudiantes y platicaban en un tono muy familiar. Después de darle a conocer el objetivo de esta actividad, el profesor otorgo una cita para la entrevista; y al mismo tiempo se le solicito que si se podía usar una grabadora para el ejercicio, a lo cual contesto afirmativamente sin ningún problema.

En este caso, se puede apreciar la confianza que el docente brinda a sus estudiantes, al grado de que por lo regular, las veces en que se ha tenido contacto con él, siempre ha estado acompañado por uno o más estudiantes, hablando de varias cosas desde aspectos de los parámetros que se requieren para desarrollar un trabajo de titulación, hasta de comentarios sobre sus vidas personales.

Lee Strasberg, que estudió y difundió el método Stanislavski¹¹ completó diciendo que un actor es capaz de crear arte cuando está preparado para que cuerpo, mente, espíritu, pensamiento y verbalización son capaces de combinarse y formar una auténtica expresión. Para esto debe llevar a cabo todo un proceso interno completo para que las palabras en el escenario sean lógicas y veraces.

Por su parte el docente Beta, siguiendo la misma temática, comenta que:

¹¹ Konstantin Stanislavski (Seudónimo de Konstantín Serguéievich Alexéiev; Moscú, 1863-id., 1938) Actor, director y teórico teatral ruso. Tras participar en varios movimientos de vanguardia, en 1898, con Nemirovich-Danchenko, fundó el Teatro de Arte de Moscú, que puso en escena las grandes obras de Chéjov. Pronto empezó a desarrollar su sistema de interpretación, que pretendía que el mundo emotivo de los personajes fuera proyectado al espectador de forma verídica y alejado de toda artificialidad, en un efecto de «realismo psicológico». Después de la revolución soviética se dedicó exclusivamente a su trabajo de investigación, expuesto en sus libros *Un actor se prepara* y *La construcción del personaje*, ambos de influencia determinante en el teatro europeo y estadounidense, y en los que desarrolla su teoría de la actuación como «suma dramática» entre técnica interior y exterior. <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/stanislavski.htm>

“... soy un convencido de que el maestro más allá de tener el conocimiento, siempre lo esta recibiendo, pero que tiene que establecer una buena comunicación desde el primer momento...de tal manera que trato de establecer un vínculo de comunicación, lo que los psicólogos llaman “rapport”¹² una confianza entre ellos y para conmigo; y una vez establecido eso la comunicación se establece de una manera directa en la labor”. (Beta, cuestionario para docentes)

Continúa diciendo y contribuye con la idea de convertirse en el actor principal de la práctica educativa exitosa:

“...dentro del aula, como fuera, trato de ser su amigo y me tienen confianza afortunadamente he descubierto a lo largo de estos 4 años que más allá del aula y de la labor docente, estimo a muchas personas y siento que también me estiman los alumnos, de tal manera que esta es una estrategia básica que he implementado y que ha funcionado muy bien y que a lo largo del semestre se va retroalimentando, en lugar de estar bloqueando la comunicación y que se entorpezca o calificar a ciertos alumnos, tratar de tacharlos, trato de ser muy integral...” (Beta, cuestionario para docentes)

Como se puede observar, ambos docentes se centran en ocupar un lugar primordial dentro del ejercicio de la práctica educativa en la vida cotidiana, apoyándose, principalmente en la base central de la comunicación, brindando confianza, en todas direcciones.

De acuerdo con Gandolfo, el docente como actor responde mediante la expresión de sentimientos “momento a momento” sobre su base orgánica **SIENDO CONSCIENTE** de todo lo que le sucede en el área de su cuerpo, el área de la mente y el área de las emociones, “momento a momento” siendo es un estado de la vida dentro del cual el mayor número de facetas de la llamada personalidad están expuestas y nos sirven para expresarnos como artistas.

La división entre el impulso real del docente como actor y la vida que él eligió lo que expresar es el principio de la búsqueda para obtener el estado de siendo. Si se produce una separación entre la experiencia y la expresión, lo más real y excitante, lo más vivo no esta presente, no se manifiesta (Gandolfo, 2008).

Por su parte el docente Gama, comenta lo siguiente:

“...cómo explicarte, jamás en la vida pensé estar de este lado... así llegué aquí, en ese tiempo el jefe de la carrera me dijo: -¡te vamos a dar los grupos que son considerados como difíciles, pero con ese grupo me lleve muy bien, tanto así que al final de la carrera me distinguieron nombrándome padrino de su generación... Aragón se creía el patito feo respecto a la carrera, es decir lo mejor en RI se encontraba en CU, y Aragón se sentía menos y no sólo como parte de mi labor, como en la clase que yo daba en este caso “Política Internacional” sino decirles ustedes también son universitarios, como universitarios son gente de elite... tanto están tocando las puertas del éxito, que les digo, compórtense como una elite responsable... por ejemplo si vas a ser un buen ingeniero, que puedas decir: -¡Oiga señor esa trabe esta mal hecha, por qué, porque

¹² Se dice que en una relación entre dos o más personas hay *rapport* cuando sus pensamientos o sentimientos armonizan entre sí o cuando presentan una serie de puntos de vista compartidos, en http://www.psycoactiva.com/diccio/diccio_r.htm

yo se!, ¡porque soy puma y no sólo por el equipo de fut, sino por la UNAM, porque soy universitario!” (Gama, cuestionario para docentes)

En este contexto se puede destacar la importancia de la noción de docencia de nuestros sujetos de estudio en relación con la comprensión de la conducta de los otros. La comprensión de la conducta del otro se debe a que recurrimos a cierto acervo común de conocimientos, tipificaciones y al intercambio intersubjetivo (Giddens, 2001). La intersubjetividad es posible porque vivimos el mismo “mundo de vida”, porque los actores poseen un estado de alerta de lo que pasa en la vida cotidiana (Ritzer, 1993), porque se es un ser social pensante y analítico, testigo y participante de su propio devenir histórico.

En este sentido los docentes sujetos de estudio Alfa, Beta y Gama, muestran cierto grado de preocupación por los otros, en este caso hacia los estudiantes que están en sus respectivas clases, Alfa lo manifiesta de la siguiente manera: “En ese momento, llega un grupito de alumnos haciendo ruido y el docente no dice nada, sólo espera a que tomen asiento, entonces el docente comenta que van a ver el tema que les toca de acuerdo a la lectura previa, mientras comienza a caminar hacia la parte posterior del salón”¹³, o sea lo que se esperaría en otro contexto es que el docente solicitara guardar silencio a los alumnos, o por lo contrario incluso no permitirles el acceso al salón una vez que el mismo docente ya se encontraba dentro del salón; sin embargo esto no sucedió así.

Por su parte el docente Beta, menciona que:

“...retomando el tema se van a concentrar en lo importante del mismo y de sus antecedentes, de la presidencia de los Estados Unidos, le pide a una estudiante que de una definición, alusiva al tema que están viendo, la estudiante contesta, posteriormente le pide a otro que complemente la definición, mientras el docente pasa al pizarrón y va escribiendo las principales ideas que le está dando el grupo y al terminar el comentario de cada uno, el docente da las gracias y complementa la definición y continua dando algunos ejemplos de lo que es líder” (Beta, transcripción).

En este caso el docente Beta permite observar con su actividad la importancia de dar su lugar a sus estudiantes desde su accionar, dándoles respeto e importancia por lo que dicen y sólo limitándose a complementar lo que aporta su grupo en ese momento.

Ahora bien, por otro lado, un aspecto más que hace destacar la iniciativa de la actuación del ser docente es la investigación previa y constante, considerada al mismo tiempo que al transformar la práctica significa la modificación de los esquemas de conocimientos que se constituyen en los verdaderos soportes o pilares de las acciones de los educadores, en ese sentido, no es suficiente con recuperar las explicaciones que hacen los actores en la vida cotidiana, sino que es necesario interpretar dichos discursos en el contexto social del habla.

¹³ Transcripción de video filmación de una sesión del ejercicio de su práctica educativa cotidiana, al docente Alfa. (Transcripción).

La capacidad y el poder del actor para modificar el curso de la acción en función de las reacciones de los otros es evidencia del poder actoral que muestra además las posibilidades de reproducción y cambio de las estructuras, así como del flujo de conciencia en el curso de la acción. Por eso la actuación no es lineal, sino dinámica y no siempre predecible, ni siempre los propósitos iniciales se traducen en los resultados finales apetecidos (Giddens, 1995), por tratarse de una actividad humana esta siempre estará sujeta a cambios ocasionados por su propio contexto.

Muestra de lo anterior es la forma en como se fueron construyendo las categorías de esta investigación, ya detalladas metodológicamente en el primer capítulo de este trabajo; de donde cabría destacar, algunos cuestionamientos, tales como: ¿Qué significa que solicite la opinión de un alumno?, ¿Qué significa que se apoye en el pizarrón y anote ideas de los alumnos?, ¿Qué significa que complemente lo dicho por los alumnos?, ¿Qué significa que use ejemplos para el tema?, ¿Qué significa que el docente camine por el salón?, ¿Qué significa que las bancas del salón estén atornilladas al piso?, ¿Qué significa que se apoye en sus apuntes?, ¿Qué significa que otra alumna llegue tarde?, ¿Qué significa que el docente elabore esquemas en el pizarrón?, ¿Qué significa que pregunte a los alumnos si hay dudas, preguntas o comentarios?

Tal y como se puede observar el sentido que se pretende tener con las posibles respuestas del anterior bloque de preguntas, se podría concretizar, que se asume por acción, cualquier conducta humana motivada por el deseo de lograr algún propósito (Agar, 1996), algunas veces generando cambios completamente radicales y otras no tan visibles.

En este contexto investigado, el actor utiliza un acervo de conocimientos que dispone en su actuación, el cual se compone de retazos de experiencias, creencias o conocimientos científicos, implicando la capacidad práctica para lograr los propósitos de la acción; la definición de la situación y los recursos empleados para ajustarse o alterar su desarrollo son recursos que anuncian la capacidad actoral.

Esta acción es portadora de determinados símbolos que deben ser interpretados, esos símbolos se despliegan en los eventos o actividades, pero se trata, en general de símbolos verbales y no verbales como gestos, señales, posturas, lo interesante es cuando el docente representa un aspecto de seriedad o molesto sin querer expresarlo y los estudiantes lo perciben de inmediato y esta acción hace que se obstaculice el canal de comunicación.

O por otro lado, que suceda lo contrario, que los estudiantes desde el primer momento capten la buena voluntad del docente y éste use ese tipo de herramienta actoral para sacar provecho frente al manejo de grupo de sus estudiantes, lo cual expresa el gusto por el desempeño de su práctica educativa con éxito.

Esta situación actoral, se puede observar en los docentes Alfa, Beta y Gama, que al ir interviniendo, ejercen con afecto sus prácticas educativas dentro de su actividad cotidiana, como se ejemplificó anteriormente, sin embargo, la cualidad afectiva se observará más detalladamente en el siguiente apartado.

3.2 Iniciativa personal afectiva

“Para mi esa palabra siempre es algo muy significativo, algo que aprecio mucho, algo que hago con amor, doy en cada clase lo mejor de mi, incluso es reconfortante abordar los temas, saber que los alumnos aprendieron, que aprendí yo también de ellos y es algo que no lo veo como un trabajo... yo no lo veía por el sueldo,.. ¡si no me pagaran yo de todas formas haría esto!, porque es algo que me gusta,... pero cuando salgo a dar clase regreso cargado de energía totalmente, porque siento que el contacto con los alumnos, el aprender estar también transmitiendo conocimientos es algo muy nutritivo tanto para ellos como para mi.”
(Docente Beta) ¹⁴

Al hacer un análisis del fragmento anterior expuesto por Beta, se puede destacar el manejo y el ofrecimiento de los sentimientos y las emociones, las cuales en su conjunto conformarían lo que para algunos sería la pasión por el quehacer docente y para los fines de este trabajo, será expresado como la categoría afectividad.

Antes de entrar al análisis profundo, de lo que significa la construcción de esta categorización de la afectividad, cabría hacerse una serie de preguntas sobre el ejercicio de la propia práctica educativa, en el contexto de la vida cotidiana, tomando en cuenta que estas interrogantes en cierta forma guiaron el proceso de construcción y fortalecimiento de dicha categoría.

Así, se tiene que en el contexto de la vida cotidiana los docentes se enfrentan a su quehacer cotidiano de diversas maneras, algunos van previamente preparados para enfrentar sus clases, otros simplemente hacen algún trabajo rutinario que tradicionalmente han realizado durante varios años y que a algunos les da resultado y a otros a pesar de que ya les resultara anteriormente, en otras ocasiones no les sirve emplear los mismos métodos o las mismas actividades.

En este contexto, para abordar este apartado de preguntó, cuando los profesores entran a clase, lo hacen, pero, ¿miran en realidad a sus estudiantes a la cara? ¿Los miran uno por uno? ¿Los llaman por su nombre o sólo por su apellido cuando les aplican un examen? ¿Saben que los jóvenes con los que día a día trabajan tienen una fragilidad emotiva impresionante, no por culpa de sus profesores sino de las muy altas transformaciones económicas, sociales y tecnológicas a las que están sometidos? ¿Saben que si la emoción no encuentra el vehículo de la palabra recurre al gesto: gesto truculento de amor y gesto truculento de violencia? (Tenti: 2004), en este sentido se considera trascendental la postura que tome el docente frente a su práctica educativa.

¹⁴ Transcripción de las respuestas obtenidas en cuestionario para los docentes, al preguntársele, ¿Qué le significa ser docente?, a Beta.

Es sabido que no hay aprendizaje sin gratificación emotiva y el descuido de la emotividad es el riesgo máximo que hoy corre un estudiante en la escuela, ya que por un lado se cierra el canal de comunicación con la familia a esta edad y la única salida comunicativa se encuentra en el ambiente escolar, entonces hay que destacar el papel principal de los actores en el devenir educativo, tomando en cuenta que las figuras principales del accionar de la práctica educativa son el estudiante y el docente.

Como la base principal de la actividad docente se descubre que es el ejercicio de la afectividad en sus prácticas educativas lo que lleva al éxito a los actores que interactúan en todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido tal y como lo plantea Maturana (1997), no existe ninguna acción humana que esté ajena a algún sentimiento o emoción, esto es, que se genere, desarrolle y se proyecte sin la existencia de lo que se ha denominado afectividad.

Para interés de este trabajo ***se entiende por afectividad a la capacidad de reaccionar ante cualquier manifestación interna, social o del contexto del ser humano, cuyas manifestaciones son los sentimientos y las emociones por medio de las actitudes. Y, en ese sentido La actitud es la predisposición que tenemos para actuar de una manera determinada ante cualquier experiencia, y la forma en que se afronta y valora.***

En la antigua Grecia, como lo señala Gutiérrez (2004), se concebía que sabiduría y felicidad iban de la mano, siendo la primera el resultado de esta última, una consecuencia del equilibrio racional del alma. En ese momento, la razón y la comunicación constituían lo humano. Pero en nuestro constante camino hacia el progreso y la evolución, desperdiciamos esta herencia conceptual de lo que significa aprender con emoción, aprender con amor.

En un mundo en el que el pragmatismo ha ido adquiriendo una importancia, peligrosamente fuerte, ahora sólo nos deshacemos banalmente en la existencia de la dicotomía razón vs emoción y miramos con cierta condescendencia, conformismo y resignación esta división que nos supone controversia, polémica y desencantamiento, pero en la vida cotidiana es poco lo que hacemos por superarla. En este contexto la filosofía, la psicología, la sociología y otras ciencias han abordado el estudio de la afectividad desde sus diferentes puntos de vista, cada una ha aportado importantes análisis y reflexiones respecto a su rol en el devenir humano.

Desde el punto de la filosofía, por ejemplo, se ha hecho hincapié en que el ser humano es esencialmente un ser emocionalmente social y socialmente emocional. Desde la psicología se ha intentado dimensionar y valorar las emociones en relación a la adquisición de conocimientos o experiencia, es decir, considerando lo cognitivo.

Otras disciplinas como la sociología, la misma psicología y concretamente la pedagogía están conscientes del rol de la afectividad en la educación y proponen una valoración de análisis críticos de aspectos fundamentales en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, tales como la autoestima, el auto concepto, el rol del éxito y sus implicancias y consecuencias, el estilo pedagógico, las competencias afectivas.

Para empezar a desglosar la categorización de este apartado, observaremos algunas cualidades que caracterizan a los docentes sujetos de estudio de esta investigación, los cuales han aportado elementos que permiten apreciar algunas coincidencias que se entretajan y conforman parte de su personalidad individual, cargada de elementos afectivos muy particulares e individuales, que son apreciados por sus respectivos grupos de estudiantes.

La afectividad se manifiesta de manera compleja al ejercer de forma consciente las siguientes características, Cabe señalar que no tiene un orden preestablecido, sino que se entretajan y se manifiestan, la mayoría de las veces, en conjunto:

- Reflexión de su propia práctica
- Autoestima generalmente alta
- Alto sentimiento de eficacia, seguridad, y baja ansiedad
- Perspectiva lúdica en relación con la teoría y la práctica
- Empatía o identificación con sus estudiantes
- Autenticidad

Para darle un cierto orden, se abordarán estas características tal y cual fueron presentadas; así se tiene que, en primera instancia se habla de la reflexión de la práctica educativa, partiendo de que todo conocimiento necesita hoy reflexionarse, reconocerse, situarse, problematizarse, (Morin, 1999), en este mismo sentido y de acuerdo con Freire, "enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica", la práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico; dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer.

El saber que indiscutiblemente produce la práctica docente espontánea o casi espontánea, "desarmada", es un saber ingenuo, un saber hecho de experiencia, al que le falta el rigor metódico que caracteriza a la curiosidad epistemológica del sujeto. (Freire, 1999) es pensando críticamente la práctica de hoy o la de ayer como se puede mejorar la próxima. El propio discurso teórico, necesario a la reflexión crítica, tiene que ser, de tal manera, concreto, que casi se confunda con la práctica.

En una segunda instancia, se podría destacar la característica de autoestima, que forma parte de la personalidad de los docentes investigados y que se proyecta a través del ejercicio de sus respectivas prácticas educativas; La autoestima se relaciona con el sentimiento de dignidad, esto es, con la conciencia que la persona tiene de la propia valía.

En este ámbito de acuerdo con Martínez, los sentimientos del estudiante hacia sí mismo dependen en gran medida del comportamiento del docente hacia él. Rosenthal y Jacobson (1980) demostraron que las expectativas de los docentes sobre el rendimiento de sus estudiantes provocaban cambios reales en la actuación de los mismos. Navas, Sampascual y Castejón (1991), realizaron una investigación que les permitió comprobar que las expectativas de los docentes juegan un papel fundamental en el rendimiento académico de los estudiantes. Estos autores también confirmaron que las expectativas de los profesores condicionan las expectativas de los alumnos sobre su propio rendimiento.

Ahora bien, en este mismo orden de ideas, el autoconcepto es un término que suele definirse, en sentido genérico, como el conjunto de imágenes, pensamientos y sentimientos que el individuo tiene de sí mismo. Así, es posible diferenciar dos componentes o dimensiones en el autoconcepto: los cognitivos (pensamientos) y los evaluativos (sentimientos). Los primeros se refieren a las creencias sobre uno mismo tales como la imagen corporal, la identidad social, los valores, las habilidades o los rasgos que el individuo considera que posee. Los segundos, también llamados autoestima, están constituidos por el conjunto de sentimientos positivos y negativos que el individuo experimenta sobre sí mismo (Salvarezza, 1999).

Con base en lo anterior se puede decir que el autoconcepto del profesor influye indirectamente en el autoconcepto que el estudiante tiene de sí mismo. Los profesores que albergan sentimientos positivos hacia sí mismos tienden a aceptar a los demás con más facilidad. El docente con alto sentimiento de eficacia, seguridad en su actuación y baja ansiedad, favorece en los alumnos al desarrollo de percepciones positivas respecto a sí mismos y sobre los compañeros. Así pues, tanto las relaciones que el profesor establece con sus alumnos como en su ejecución en el aula influyen positivamente en los resultados académicos y en el autoconcepto de los escolares (Martínez, 2003), tanto en sentido positivo como en negativo.

Así pues se tiene que los docentes Alfa, Beta y Gama se caracterizan por manejar su autoconcepto de autoestima y valía personal, de esta manera el docente Beta expresa así su cualidad afectiva:

“Me siento muy bien, me siento muy completo,... todo me apasiona porque en el fondo está el conocimiento creo yo,... a mí la propia carrera de estar impartiendo clases es algo formidable, me llena mucho me complementa y no hay algo que me pese o que me cueste, no veo en ello un problema o una presión sino al contrario es una forma de contribuir, tener el contacto incluso con los alumnos, de retribuirle incluso a la propia universidad, en fin por todos lados le veo algo benéfico a la docencia”. (Beta, cuestionario para los docentes).

En este contexto se confirma que el docente al referirse a la noción de estar bien consigo mismo, es estar preparado para ejecutar un buen desempeño, en contra sentido, difícilmente se podrá motivar e ilusionar a los estudiantes si el profesor está frustrado, estresado o no confía en su propia actuación.

Por tal motivo, de acuerdo con Martínez, tal es la importancia del autoconcepto de los profesores que es necesario que los mismos examinen las percepciones que tienen acerca de sí mismos como paso previo para revisar y modificar su propio comportamiento docente. Lo que se propone es que los docentes reflexionen sobre su propia práctica, (Martínez, 2003), tomando en cuenta que la percepción que los profesores tienen de sí mismos influye en su conducta y en el proceso formativo de los alumnos, lo que justifica sobradamente el esfuerzo por mejorar. Por su parte el docente Gama expresa de esta manera su valía:

“...luego me dicen: - ha es que, se me olvido poner, que usted ya tiene el grado de maestro, que es casi doctor, (refiriéndose a los datos de una portada de un trabajo de su materia) no espérame, puedo tener el grado de licenciatura, pero antes de licenciatura saque el de bachilleres, como tú, pero antes del grado académico soy Gama, creo que ahí es donde debe radicar una de las posiciones de uno como profesor con sus alumnos, te debes de dar tu lugar, debes hacer respetar, pero también te debes ubicar, que eres un mortal, a fin de cuentas un profesor es un mortal que debe entender las circunstancias de uno u otro, yo te puedo regañar al alumno que esta en la fila 3 y apapachar al alumno que esta en la fila 10, porque no puedo equiparar a todos, si los puedo juzgar como grupo en una evaluación general pero sus conocimientos los tengo que hacer de manera individualizada, tal vez, esa sea una forma en cuanto al éxito de manera profesional de dar una clase”. (Gama, cuestionario para los docentes)

Este es un ejemplo claro, de la noción personal que se tiene de ser docente con valía y autoestima, donde se ubica en un lugar indudablemente trascendental, pero al mismo tiempo, reconoce el lugar en su devenir histórico a su grupo de estudiantes y a sus respectivas individualidades.

A su vez el docente Alfa manifiesta la nación que tiene de autoestima de la siguiente manera:

“...a mi me gusta ubicarme como docente, más en términos de un guía, de orientación en la formación de ciertas características, cualidades, conocimientos que considero deben tener los alumnos en las materias en las que me tocan estar a cargo, que el enfoque tradicional de ubicar al docente como el que conoce, el que tiene la verdad última, yo siento que eso ya es muy arcaico, y que realmente más bien se trata de impulsar la participación activa del educando dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje”. (Alfa, cuestionario para los docentes)

Continúa mencionando lo que significa para él el ser docente:

“...significa, para mi, la oportunidad de compartir conocimiento, la oportunidad de colaborar también en un proceso de capital humano que es básico dentro de cualquier expectativa de crecimiento económico a nivel del país, en términos de nación, de echo retomando un poco lo que vendría a ser la filosofía asiática, los orientales nos indican que la clave para lograr un crecimiento económico se encuentra precisamente en la impartición de una educación, la formación de valores de principios y de conocimientos, piezas clave para cualquier proyecto de nación, y esto es parte de lo que yo pretendo realizar”. (Alfa, cuestionario para los docentes)

Otro aspecto, que hay que ir destacando para fortalecer la afectividad personal de parte de los docentes, es la noción de abordaje de los aspectos académicos desde una perspectiva lúdica, en su relación con la teoría y la práctica:

El juego es una actividad humana que se despliega en diversos ámbitos, entre ellos el escolar. Todo juego implica aprendizajes, en sus diversas manifestaciones, también en el ámbito de la escuela, en ese sentido el docente es quien debe habilitar dentro del contexto escolar diferentes tipos de oportunidades lúdicas para que los estudiantes realicen, efectúen y construyan aprendizajes escolares. Es desde la intención del maestro desde donde se configuran y se conforman los espacios de juego, (Gamboa, 2008)

El estudiante es quien juega, pero también lo hace el docente. No podemos empobrecer la actividad lúdica reduciéndola a una estrategia metodológica, ni tampoco a un recurso didáctico. Las estrategias son mecanismos de influencia, modos de intervención o formas de organizar la enseñanza; son actuaciones inherentes al docente. Es aquello que realiza el docente para enseñar. (Pastorino, Harf, Sarlé, Spinelli, Violante Whindler, 1994)

En ese mismo contexto, lo lúdico se propone como recursos o materiales para el aprendizaje, según Gimeno Sacristán (1991) se le puede considerar a cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza.

Ahora bien se puede hacer una lectura de la realidad de la siguiente manera, se parte de tomar en cuenta que el juego en la vida académica, esta regido principalmente por la supervisión del docente, en este contexto el estudiante realiza por medio de la imitación lo que quisiera hacer en la realidad, destacando el papel trascendental de las reglas, al ser heredadas por los docentes y donde respetarlas constituye una comunión con ellos. Dándole en algunas ocasiones una significación moral.

Por ejemplo se puede observar la relevancia del aspecto lúdico y actoral en una intervención del docente Gama, al momento de contar una anécdota relacionada con la temática de su clase:

“...recuerdo que estaba en una reunión muy importante con gente de otros países, y entonces un argentino me comenta: -¡que bonita esta su biblioteca!, (al contarle el docente hace la voz y el tono al estilo de argentino, complementando así una pregunta de uno de sus estudiantes).

Al actuar de esta manera, el docente atrae la atención de todo el grupo, incluso de aquellos que pudieran estar un poco distraídos, por otro lado, hace la clase más cercana a la forma de los jóvenes y entre el juego de la imitación deja claros aspectos relacionados con la temática y de interés de los alumnos.

En este contexto, el juego origina muchas actividades superiores, si es que no las origina todas, arte, ciencia, trabajo, etc. Constituye por consiguiente como el vestíbulo natural de esas actividades; por su intermedio el estudiante puede llegar a estas, he aquí otro momento sumamente importante de la función afectiva del docente.

Ahora bien, el caso del docente Beta es muy similar ya que:

“...en ocasiones mientras dicta, se toca las mejillas, continúa escribiendo en el pizarrón, en este caso, nombres de presidentes y hace algunas bromas o comentarios graciosos sobre ellos, haciendo reír a sus alumnos, continúa dictando, explicando y apuntando en el pizarrón, algunos estudiantes le hacen preguntas sobre las bromas que dijo sobre los presidentes, este las aclara y todos ríen”. (Beta, en transcripción).

Pero para que esto funcione, lo importante es llegar y ponerse en el lugar del estudiante, tener lo que se podría llamar el sentido del estudiante. Si se pudiera reencontrar en los estudiantes, entonces se reconocería lo que se podría denominar empatía o identificación con los estudiantes, sus amores, sus odios, sus repugnancias y sus audacias, liberándose de los moldes rígidos de la mentalidad ya muy adulta, sería capaz de reintegrarse la flexibilidad de la mentalidad juvenil, entonces y sólo entonces, se sabría leer estas confesiones que hacen los estudiantes en sus juegos en las escuelas, se trata aquí más de juventud del alma que de intuición de ciencia, en este punto, un buen maestro de escuela será mucho más eficaz que un mezquino psicoanalista (Chateau, 1973), de acuerdo con Chateau, se estaría entendiendo a los estudiantes y, lo mejor, ellos se darían cuenta de la cualidad afectiva del desempeño del docente.

Lo más importante no son los conocimientos ni las habilidades del docente, sino sus actitudes. Serán las mismas actitudes las que le lleven a poner sus conocimientos y sus habilidades o destrezas al servicio de las verdaderas necesidades del estudiante.

Para que un diálogo, un encuentro entre personas, una interacción, sea de ayuda se requiere, en primer lugar, que en él se dé comprensión. Comprensión no sólo como capacidad de captar el significado de la experiencia ajena, sino también como capacidad de devolver este significado a quien lo vive, para que él sienta que realmente está siendo comprendido.

La actitud que permite captar el mundo de referencia de otra persona es la empatía se considera a la empatía como la capacidad de percibir correctamente lo que experimenta otra persona y de comunicar esta percepción en un lenguaje acomodado a los sentimientos de ésta.

El significado de la actitud empática es la disposición de una persona a ponerse en la situación existencial de otra, a comprender su estado emocional, a tomar conciencia íntima de sus sentimientos, a meterse en su experiencia y asumir su

situación. Esto es empatía. Es como un sexto sentido, una forma de penetrar en el corazón del otro. Es ponerse a sí mismo entre paréntesis momentáneamente; es caminar con los zapatos del otro durante una parte del camino.

No basta, simplemente, con que creamos haber comprendido a la otra persona. Debemos esforzarnos por hacerle ver que la hemos comprendido. La empatía es la posibilidad de asimilar la persona del otro, de penetrar en su afectividad, de sentir con él (no lo mismo que él). Es la disposición interior del ayudante que permite llegar al corazón del ayudado, llegar a ver con sus ojos, escuchar con sus oídos y captar bien lo que la persona en dificultad siente en su mundo interior.

Ahora bien en el caso del docente Alfa se puede observar ese interés que tiene por su quehacer cotidiano y la relación que guarda con su grupo de estudiantes:

“...al retomar las preguntas que se hicieron al inicio de la clase, cuestiona nuevamente a los estudiantes, ellos contestan y él complementa apoyándose con otras diapositivas que ahora sólo tienen imágenes... continúa con los ejemplos simples y cotidianos, ahora con cuadernos, nuevamente alimentos y productos que utilizan a diario los alumnos”. (Alfa, en transcripción)

Tomando en cuenta las características anteriormente detalladas y ejemplificadas, ahora es momento de trabajar con otra de ellas, que desde un punto de vista de acuerdo a la experiencia, podría conjuntar varias de estas y por tal motivo, resultar más compleja.

Para Carl Rogers es ésta la principal de las actitudes del facilitador de aprendizaje. Es la actitud de aquel docente que interactúa con sus alumnos si máscaras ni fachadas, consciente de sus experiencias, de sus sentimientos, capaz de vivir éstos libremente y comunicarlos cuando esto resulte facilitador del desarrollo.

Un docente consciente de sus principios va al encuentro del alumno de una manera directa y personal, estableciendo una relación de persona a persona, una relación “yo-tú” (en términos de Martín Buber¹⁵). En ella el facilitador es el estudiante, no se niega, ni oculta su personalidad; es una persona real en su relación con los estudiantes, puede enojarse, entusiasmarse, aburrirse, ser sensible o empático. Al aceptar sus propios sentimientos no tiene la necesidad de imponérselos o proyectárselos a sus alumnos. Rogers agrega que esto no es fácil ni se logra de un momento a otro, pero que es esencial desarrollar esta actitud si se desea ser no sólo un maestro, si no un verdadero facilitador del aprendizaje (Rodríguez, 2009)

¹⁵ Buber Martín, (Israel, 1878-1965) es conocido por su filosofía del diálogo, un existencialismo religioso centrado en la distinción entre relaciones directas o mutuas (a las que llamó "la relación Yo-tú" o diálogo) en las que cada persona confirma a la otra como valor único y las relaciones indirectas o utilitarias, (a las que llamó "yo-él" o monólogo), en las que cada persona conoce y utiliza a los demás pero no los ve ni los valora en realidad por sí mismos

En todo este contexto, para la realización de las actividades del docente, se requiere de que éste desarrolle en sí mismo las actitudes de autenticidad, comprensión, empatía y aceptación que crearán el clima de libertad y confianza necesario para el proceso de valoración, (Pascual, 1978), pero siempre haciendo caso de las opiniones de los estudiantes, diciéndoles con esto ¡lo que dices me interesa y vale!.

Como se puede observar el docente que manifiesta su cualidad afectiva lo hace de una manera un tanto compleja, ya que por un lado lo contextualiza al relacionarlo principalmente con su temática de estudio a desarrollar con base en el programa académico de su respectiva materia; y por otro lado al manifestar sus emociones y afectos el docente lo hace con conocimiento de causa, expresa a sus estudiantes de una forma en que quiere que su grupo se exprese con él, para eso desarrolla su noción empática, deja la rigidez tradicional de un lado sin abandonar el control del grupo con reglas claras y concretas que el primero en cumplir es él mismo.

Esta manifestación afectiva se realiza algunas veces de manera inconsciente, es decir sin saber que cuando un docente está de mal humor o preocupado por algún problema personal, si es que no sabe diferenciar el contexto en el que se encuentra puede influenciar con su carga afectiva la dinámica que se esté desempeñando, pero esa temática se tratará de desarrollar en el siguiente apartado de este capítulo.

3.3 Reflexionando sobre la importancia de la afectividad para el ejercicio de una práctica educativa exitosa.

... entonces el formar a personal que está desarrollándose laboralmente en el área de conocimiento, el recibir comentarios, como que los conocimientos adquiridos en las materias que me toco impartir, fueron las que les permitieron desarrollarse en el ámbito laboral, o a nivel anecdótico, la situación de que alguna vez un alumno con algunas alumnas llegaron y me dijeron “ahora que estamos trabajando estamos encontrando, que lo que comentabas en tu clases, es lo que estamos requiriendo en el trabajo, me cuestiono por qué no lo aproveche mejor”, creo que ese tipo de comentarios son sumamente gratificantes y son los que realmente mantiene a uno más vinculado con la actividad docente, porque siente que no está haciendo tan mal, a lo que se dedica.(Alfa, transcripción).

La carga emotiva afectiva, que proyecta cada uno de los docentes sujetos de estudio de esta investigación, permite apreciar a través del análisis de sus prácticas educativas el posible éxito en el ejercicio de las mismas, motivo por el cual para poder darle una mayor profundidad y seriedad se presenta este espacio de reflexión.

Partiendo de la idea de que la noción constructivista, empleada en un elevado porcentaje por los docentes, integra una serie de principios que permiten comprender la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que se articulan en torno a la actividad intelectual implicada en la construcción de conocimientos. (Zavala, 2000), rescatando entre otras cosas, desde los diferentes contextos de los participantes, estilos de aprendizaje, hasta diferenciaciones políticas y sociales de los mismos.

En el contexto de esta investigación el ejercicio de las prácticas educativas de los docentes sujetos de estudio se caracterizan por que su práctica es única y diversa; ningún caso se va a construir igual que el otro. Estas herramientas deberán ser adaptadas a la práctica concreta que realizan los maestros considerando las situaciones particulares en las que trabajan y las concepciones que tienen sobre el quehacer docente. (Perales, 2006), de esta manera son congruentes con los lineamientos generales de movimiento teórico denominado constructivismo.

En este sentido tenemos al docente Alfa, por ejemplo, quien al término de la entrevista realizada como parte de los insumos para recabar información que nutriera este trabajo, comento un aspecto, que se considera trascendente tomar en cuenta para esta investigación, se solicitó al mismo que si sería posible grabar ese argumento a lo cual accedió, diciendo lo siguiente:

...ya vendría a ser una situación meramente personal, acostumbro a cambiar de forma de presentación, trato de cambiar de "Look"¹⁶, constantemente; por decir, por temporadas, vengo vestido de diversas maneras, esto ha hecho que los alumnos se fijen en mí y me lo han comentado, por ejemplo, hay veces en que debo venir de traje constantemente, por mi trabajo de consultor externo, y cuando acabo esa labor, vengo vestido de manera más casual, con jeans, o acostumbro mucho lo "sport"¹⁷; entonces una vez unas alumnas se acercaron a mí para comentarme: - Oye te ves mejor vestido así (sport), ya que cuando vienes vestido de traje hasta te ves más serio y esto no nos brinda mucha confianza; entonces eso hace que yo tome en cuenta los comentarios de los alumnos para ir evitando lo que muchas de las veces se denomina "barreras" u obstáculos que a veces son imaginarios y que hacen pensar que el maestro es un aspecto muy superior al alumno ya sea por los años, o sea la edad, porque es el maestro y porque sabe mucho de la materia, este tiene la verdad absoluta, y esto no es tan adecuado para una relación de aprendizaje para estos tiempos". (Alfa, cuestionario para los docentes)

Este es un ejemplo muy completo que permite observar la preocupación del docente para su ejercicio profesional de manera muy integral, que toma en cuenta las opiniones que para algunos maestros no tienen gran peso, este docente lo toma, con esta actitud, los estudiantes se sienten más satisfechos, motivados y tienen mejor rendimiento cuando sus preferencias personales coinciden con las actuaciones de sus docentes, que cuando se les enseña de manera disonante a sus estilos y preferencias. (Guzmán, 2006), en ese sentido el docente supera las barreras del conocimiento y se representa como un miembro más del grupo de aprendizaje.

Por otro lado los aspectos interpersonales afectivos guardan el propósito de lograr unas adecuadas relaciones personales con sus estudiantes, por lo que se trata de conocerlos, atender sus necesidades y darles un tratamiento individualizado hasta donde sea posible. Igualmente, procura crear un clima propicio para favorecer el aprendizaje, además de alentar y tomar en cuenta la retroalimentación que recibe por parte de ellos. (Carlos 2006), como Alfa que toma en cuenta la opinión que sus estudiantes tienen de él, al hacer una evaluación del desempeño docente, al término del semestre.

Para los alumnos un buen docente, es aquel que explica de manera clara y organizada, presenta un gran dominio de su tema y activa al grupo con dinámicas para hacer de esta una clase agradable.

En este caso el docente Alfa ejemplifica, el éxito de su práctica educativa con lo siguiente:

"...Ahora pasemos a una parte de cierto repaso, para lo cual usaremos una técnica de las que ya hemos empleado. Y dentro de ellas ahora vamos a jugar un poco a que van a tener el mundo en sus manos, momento en el que saca una pelota pequeña con la

¹⁶ "Look", traducción del idioma inglés: apariencia, aspecto, facha, en Diccionario de Inglés, Modernos Herder, Barcelona, 1980, pág. 285.

¹⁷ "Sport", traducción del idioma inglés: que viste con prendas deportivas, en Diccionario de Inglés, Modernos Herder, Barcelona, 1980, pág. 525

figura de un mundo y se la entrega a un alumno; van a empezar a circularla, porque es como papa caliente, pero no se vale aventarlo, tiene que ser entregado en mano, y dentro de esta lógica, el primer punto para quien conteste correctamente: ¿quién lo tienen en este momento, quién se quedó con el mundo?, - Haber, sale, a nivel de repaso, y le lanza la pregunta.” (Alfa, transcripción)

Tomando en cuenta que el esfuerzo por el docente es de manera integral y un tanto complejo, hay que observar que cuando se ejerce con la emoción a flor de piel, el trabajo académico resulta un tanto más placentero; ya que, sin emociones no se crea ningún interés, y sin interés no hay voluntad de aplicación. Consecuentemente se puede corroborar que no hay aprendizaje sin gratificación emotiva y el descuido de la emotividad, es el riesgo máximo que corre un estudiante, si estos modelos sólo se aprenden en el discurso como contenidos de la mente sin convertirse en esbozos formativos de la personalidad, el corazón comenzará a transitar sin horizonte. (Farah, 2008), por tal motivo es menester entremezclar lo formativo impregnado de una carga efectiva.

En este aspecto, por su parte el docente Beta nos permite apreciar esa carga emocional al referirse a sus alumnos:

“...el contacto directo, no soy creyente de la distancia entre el profesor y el alumno, aún cuando he notado que no está divorciado el respeto con el contacto y eso es algo que he visto a lo largo de estos cuatro años, que mantenemos buena relación con los alumnos, algunos me hablan de usted, algunos de tú, pero siempre con un vínculo de respeto, las pláticas incluso, he llegado a tener alumnos que me platican sus cosas, “profesor he tenido problemas con mi esposa” y me piden consejos, creo yo en esta idea de que el profesor, no es el sabelotodo, el que ejerce el poder de manera vertical ni el conocimiento, sino que es más bien de una manera horizontal, soy creyente de eso, que más allá de la razón como decía Pascal: ¡El corazón tiene razones que la razón no se puede explicar”, y en ese sentido, creo que las emociones, ya lo han demostrado algunos estudios sobre la creatividad, son importantes también para mantener vínculo con la persona, que finalmente los estudiantes son personas, no son un número más ni un número de tal, con problemas particulares que también son propios de atender, ese es un asunto que considero vital”. (Beta, cuestionario para docentes)

Ahora bien el planteamiento de Goleman (1999) propone a la inteligencia emocional como un importante factor de éxito, y básicamente consiste en la capacidad aprensible para conocer, controlar e inducir emociones y estados de ánimo, tanto en uno mismo como en los demás, (Prieto, 2005), para eso hay que ser consciente de la importancia del papel que se desempeña como docente frente a grupo, ya que siempre irá la carga afectiva con la que tratamos de exponer cierto aprendizaje.

Veamos lo que a manera de comentario le hace el docente Beta a alguien que se inicie en el ejercicio de sus prácticas educativas, para que estas sean de éxito:

“lo primero es como en todo, que lo haga por gusto, porque si lo empiezan a hacer por dinero, bueno por dinero no lo van a lograr... y creo que deben empezar haciéndolo por gusto, por amor al conocimiento, por amor en enseñarle a los demás, por ese vínculo que se tienen con los alumnos, por ser parte de una universidad como la que tenemos,

por ser parte de esta gran facultad, y en ese sentido creo que son de las principales cosas, si lo hacen con amor además las cosas te salen bien, pero si no te vas arruinar la vida, te va a costar mucho preparar las clases, te vas a presionar y sobre todo eso va a tener un impacto con los alumnos, te van a odiar o no te van a querer, te van a hacer la vida imposible, en fin van a acabarse la vida entre profesores y alumnos, y no va a tener resultados con la carrera, en fin es una bola de nieve, en ese sentido, la recomendación más importante sería si tienes interés, gusto hazlo, si no, no te comprometas y no lo hagas por hacerlo nada más”.(Beta, cuestionario para docentes)

En el ejercicio de las prácticas educativas tanto, la inteligencia como las emociones, son entidades conciliables, en la medida en que puedan llegar a un equilibrio, donde la inteligencia no se deja desbordar para convertirse en impositiva, por medio del uso de las emociones, sino que, al contrario, puede controlarlas y encauzarlas de manera de poder alcanzar resultados eficaces o exitosos (Prieto, 2005), equilibrarlas en determinado momento, usar una para llegar a la otra y viceversa, la intención es que se llegue a un aprendizaje significativo, haciendo un adecuado uso de la temática, convenciendo a los estudiantes de la importancia de la misma.

En el caso del docente Gama, expresa su equilibrio al momento de ejercer sus prácticas educativas, al tratar de identificar a los alumnos por lo que son y no equipararlos por su aspecto o sus conocimientos:

“...tengo alumnos que son “darks”¹⁸, son oscuros en su pensamiento y en su vestimenta, pero conmigo se alinean porque yo los trato bien, eres tan alumno como aquel que viene vestido con un traje extraordinario, como aquel que viene con sus botas tipo “kiss”, es un alumno que merece la pena sacarlo adelante, esa es otra de las cosas que a lo mejor pedagógicamente no tenemos, no solo es venir a decirles la bonita historia de México, pues para eso mejor le doy un montón de libros y que los lean no, no, hay que saberlos conducir, porque después llega para ellos un momento, por ejemplo muy precaria, hacer la tesis, y se topan con que la vida se les acaba y escogen temas que después están renegando de él porque consideraron que con eso iban a hacer el negocio de su vida y resulta de que no, y se busca culpables y se está ahí porque la novia o el amigo te jalo, pero no, eso no es así, estas ahí porque tu tienes la capacidad de decidir, entonces hay que saber también incidir eso en ellos; nosotros, profesores, como pedagogos debemos enseñarles, si van a egresar con una licenciatura, maestría o doctorado, pero ante todo eres una persona, eres mexicano, universitario y por lo mismo tu comportamiento debe ser recto, eso también es algo que se nos ha olvidado enseñar entre muchas cosas; te quejas de muchas cosas de la política, si pero ante todo debes tomar una posición política y ante todo, éticamente tú ¿quién eres?”. (Gama, cuestionario para docentes)

Es así que un profesional, puede tener grandes conocimientos sobre su materia y un alto coeficiente intelectual, pero si no sabe relacionarse con los demás, tener

¹⁸ “Darks”, traducción del idioma inglés: oscuro, en Diccionario de Inglés, Modernos Herder, Barcelona, 1980, pág. 129. Término que hace alusión a una de las manifestaciones juveniles correspondientes actualmente a tribus urbanas, surge en Francia entre 1850 y 1860, que se caracterizan por disfrutar de la oscuridad, vestimenta negra, accesorios como cadenas, tiene gusto por la soledad, la muerte, la sangre, etc., <http://mxcityblog.spaces.live.com/Blog/cns!68CB1404B1FE0FAA!178.entry>

amigos o relacionarse como se dice “entre nosotros”, sus posibilidades de éxito se verán muy disminuidos.

Lo anteriormente expuesto brinda las bases para reflexionar sobre la importancia de innovar sobre la práctica educativa, sobre todo si ésta se plantea como exitosa, para eso se debe tener claro cuál es el sustento que la fortalece, pero esa es tarea del siguiente capítulo.



CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV LA AFECTIVIDAD COMO APORTE PARA UN PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO

- 4.1 Acercamiento a un Planteamiento didáctico
- 4.2 La afectividad como un aporte en la construcción de un planteamiento didáctico.

CAPÍTULO IV

LA AFECTIVIDAD COMO APORTE PARA UN PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO

“No entiendo el saber por el saber, sino el saber para hacer y el hacer para saber; no tiene sentido hacer sin saber, pero menos hacer sin aprender, en este sentido, hablar de innovación para mí es como hablar de dinámica, de sistemas de transformación con cierta autorregulación”. (Roberto Carballo: 2008).¹⁹

Con estas palabras se quiere expresar la importancia del movimiento del proceso enseñanza y aprendizaje, con un sentido evolutivo, partiendo de la cotidianidad del contexto, apreciando su calidad tanto teórica como práctica; enriqueciéndose con los avances innegables de actualidad, y sobre todo aprovechando la cualidad de la carga afectiva que siempre esta presente en toda actividad humana.

La intención del presente capítulo, una vez teniendo la lectura de lo que se considera como práctica educativa exitosa, ejemplificado con acciones de la vida cotidiana de los docentes Alfa, Beta Y Gama, es que se pretende dar un acercamiento a un planteamiento didáctico, con el cual no se quiere descubrir el hilo negro, sino, ofrecer un planteamiento partiendo de algo que ya existe y que se ha estado utilizando por los docentes en sus prácticas educativas de manera exitosa, incluso de manera inconsciente, el uso de la afectividad.

Primeramente se presenta lo que se entiende por planteamiento didáctico, posteriormente se expone la forma en cómo ha sido construida la fundamentación de lo que se propone, la afectividad como un aporte en la construcción de un planteamiento didáctico, lo cual daría las herramientas para una propuesta pedagógica de alternativa de intervención.

¹⁹ <http://www.robertocarballo.com/2008/09/08/innovacion-que-es/>

4.1 Acercamiento a un Planteamiento didáctico.

La relación entre innovación y formación se articula bajo el concepto de innovación curricular, que se concreta en las propuestas didácticas de los maestros que se consideran novedosas y oportunas para mejorar la práctica docente a través de métodos y técnicas, elaboración de materiales didácticos complementarios, reorganización del tiempo y espacio educativo y empleo de nuevas tecnologías. (BARRAZA, 2003)

El nacimiento del milenio ha incrementado nuestra sensibilidad ante las nuevas realidades que se están generando que hacen más patente nuestra desorientación e incapacidad para construir respuestas significativas antes sus desafíos. No estamos viviendo, como en otras ocasiones, una de las periódicas crisis coyunturales a que nos tiene acostumbrado el modelo social vigente de desarrollo, los cambios actuales se sitúan en otro nivel y se substantivan con la aparición de nuevas formas de organización social, económica y política y con las transformaciones de todo orden que las acompañan. Vivimos la inquietante sensación que el mundo cambia más rápidamente que nuestra capacidad organizativa para adaptarnos a él (Cornet, 2008). En la base del cambio se sitúan fenómenos complejos e inter-relacionados que adoptan en este espacio de modernidad nuevos significados.

Innovar, por sí mismo, no supone la solución a la crisis, es fundamental captar la verdadera naturaleza y sentido del cambio en este apartado si no queremos caer en actuaciones perversas enmascaradoras de los verdaderos problemas. El proceso de enseñanza y aprendizaje constituye posiblemente uno de los ejes básicos sobre los que necesariamente habrá que construir los nuevos espacios de modernidad de la Universidad y entendemos que la innovación debe partir del interés personal del docente.

Cambios en el enfoque del proceso docente: del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje. Uno de los cambios fundamentales a realizar es respecto del enfoque clásico del binomio enseñanza y aprendizaje. La tendencia es centrar la acción en los resultados de los aprendizajes en detrimento de los medios en términos de recursos que se han invertido para conseguirlo.

Lo importante es desarrollar la capacidad del estudiante para aprender ahora y a lo largo de toda la vida. La enseñanza no es, sino un medio para conseguirlo. El buen profesor es quien mejor gestiona los escenarios y los medios para lograr el aprendizaje de sus alumnos.

De lo que se trata ya no es de aprender muchas cosas sino de desarrollar la capacidad de hacer un uso competencial de lo que necesitamos saber para resolver problemas y situaciones de la vida real. El aprendizaje se programa para su continuidad a lo largo de toda la vida. Nuestra tarea fundamental como profesores es desarrollar en nuestros alumnos las competencias necesarias para actuar de acuerdo a estos principios. *Cambios en la lógica de la evaluación de los aprendizajes.*

En la esfera del ámbito educativo, es el nivel más concreto de planificación educativa. Se centra específicamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el nivel de aula, por lo que el responsable directo de su diseño es el docente. Para realizarse debe contestarse interrogantes como: ¿Qué está pasando?, ¿Qué se quiere hacer?, ¿Para qué se va hacer?, ¿Cómo se va hacer?, ¿Con quiénes se va hacer?, ¿A quiénes va dirigido?, ¿Con qué se va hacer?, ¿Dónde se va hacer?.

Tratando de dar un acercamiento alternativo de respuestas a los anteriores cuestionamientos, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe coincidir con el proceso de producción de ciencia, en el aprendizaje se debe dar mayor importancia a los métodos con respecto a los conocimientos, al momento de llevarse a cabo, éste debe ser sistemático, enlazar la teoría y la práctica de tal forma que el alumno este capacitado para resolver problemas y aplique los conocimientos adquiridos en su vida profesional.

Así mismo deben formarse y consolidarse también las capacidades necesarias para la aplicación práctica de los conocimientos. El éxito durante el proceso de enseñanza y aprendizaje depende también de la función directora del profesor, de la actividad del alumno y de su interrelación.

En este contexto el profesor debe asegurarse que los conocimientos sean comprendidos y aplicados para que lo aprendido le sea de utilidad al alumno. Además debe involucrar al estudiante para que sepa de la utilidad de su tarea de aprender, contribuyendo a la formación de sus capacidades y no a la simple transmisión de conocimientos. Para ello se sugiere poner énfasis en combinar en el proceso de enseñanza, dentro de su práctica cotidiana, las modalidades de cátedra magistral, taller y seminario, como una alternativa de intervención.

Esto implicaría hacer frente a los requerimientos de los nuevos planteamientos didácticos que se caracterizan de acuerdo con Calveras, principalmente por la innovación como “el arte de aplicar, en condiciones nuevas, en un contexto concreto y con un objetivo preciso las herramientas técnicas, científicas, metodológicas, a nuestro alcance”, (Calveras, 2005: 1)

Siguiendo las recomendaciones del mismo autor los procesos de innovación educativa han de contemplar no sólo aquellos aspectos de investigación sobre nuevos procedimientos, metodologías o tecnologías, sino también, y especialmente, la asimilación de aquellos aspectos ya desarrollados, dominados y aplicados con éxito en otros campos de actividad, pero que constituyen una novedad en su aplicación en el contexto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, principalmente en la vida cotidiana.

Es por eso que los procesos de innovación consistentes en la incorporación de nuevos materiales, introducción de nuevas metodologías y prácticas en la docencia han introducido, en la mayoría de los casos, mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior el nuevo planteamiento didáctico que se sugiere ha de adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de acentuar la implicación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, dando énfasis a la adquisición tanto de conocimientos como de habilidades, preparando al estudiante para asumir responsabilidades en un mundo en rápido y constante cambio, mejorando sus capacidades emocionales e intelectuales y dotándoles de las herramientas necesarias para que puedan enfrentarse a las exigencias de un procedimiento de formación continuada a lo largo de su vida.

Sin embargo, la innovación educativa es un proceso complejo en el cual se han de implicar no solamente el profesorado a nivel individual, sino también la institución de manera que los cambios introducidos se hagan de acuerdo con un planteamiento bien establecido y siguiendo una estrategia planeada de manera sistematizada e intencionada de acuerdo con la consecución de los objetivos propuestos.

Una alternativa que muestra el éxito de las prácticas educativas son las llevadas a cabo por el docente Alfa, uno de los sujetos de estudio de esta investigación, que emplea en su trabajo cotidiano al buscar el aprendizaje de sus estudiantes enfrentándolos a problemas, lo cual, por lo observado, le brinda buenos resultados; ya que se basa en un paradigma docente centrado en el aprendizaje del estudiante y no en la enseñanza del profesor; porque potencia más las competencias que el estudiante tiene que adquirir, y también porque hay una formulación más concreta de los objetivos en lugar de los programas de las asignaturas del Plan de Estudios.

Esta alternativa permite el proceso de reconstrucción de su conocimiento mediante procesos de diálogo y discusión que les ayuda a desarrollar habilidades transversales de comunicación y expresión oral; de pensamiento para la formulación de juicios; de argumentación lógica y para la defensa de sus valores y puntos de vista, que les ha de permitir afrontar una práctica profesional con un pensamiento más crítico.

Edgar Morin (2001) dice que la complejidad está animada por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de que todo conocimiento es incompleto e inacabado.

En ese sentido la coherencia presentada por la forma de trabajo del docente Alfa al momento de presentarle problemas a sus estudiantes aporta una nueva cultura de trabajo en equipo y un clima de confianza mutua para compartir dudas, problemas y angustias, que quizás no se percibía tanto con la enseñanza tradicional más anclada en la cultura del individualismo; con lo cual se está proponiendo ir *del énfasis en la enseñanza al énfasis en el aprendizaje*.

Como se puede observar la propuesta que se pretende no es algo nuevo, no se trata de descubrir el hilo negro, sin embargo se trata de retomar parte de estas

prácticas que sí han dado resultado, tomando en cuenta que lo importante es desarrollar la capacidad del estudiante para aprender ahora y a lo largo de toda la vida. La enseñanza no es, sino un medio para conseguirlo. El buen profesor es quien mejor gestiona los escenarios y los medios para lograr el aprendizaje de sus estudiantes.

En este contexto lo que este nuevo planteamiento didáctico pretende no son sólo propuestas circunscritas al ámbito de la enseñanza, sino que se relacionan en un proceso de transformación social y política, que condiciona su manifestación concreta, tomando en cuenta que las innovaciones proceden más de las voluntades personales que de las propias leyes y normativas administrativas.

En todo este contexto la propuesta del nuevo planteamiento didáctico, de acuerdo con Llácer, no es ajeno al constructivismo, es conocer a los alumnos: quiénes son, cuál es su ambiente familiar, qué quieren estudiar, cuál es su visión de la vida, cuáles son sus concepciones “espontáneas”. Todo ello para analizar si es posible socializarlos en la reflexión y en la argumentación frente a la superficialidad y la rapidez de las informaciones y opiniones de los medios de comunicación de masas, (Llácer, 2008: 4).

Así dicha propuesta tendrá utilidad escolar y social, si es capaz de facilitar la reflexión de los estudiantes sobre los problemas cotidianos y les ayudan a tomar decisiones personales, que es, en definitiva, uno de los principios de la autonomía de las personas.

Con base en lo anteriormente formulado se pretende ahora expresar las bases para un nuevo planteamiento didáctico, para lo cual relacionaremos este trabajo con el deber ser del docente y el análisis de la categoría construida en esta investigación, denominada afectividad.

4. 2 La afectividad como un aporte en la construcción de un planteamiento didáctico.

“Hace tiempo descubrí que el objetivo es ser maestro de humanidad. Lo único que de verdad importa es ayudarles a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea”. Esteve (1998, p. 46), con estas palabras se expresa la afectividad impregnada completamente en el quehacer del docente que está interesado en sus prácticas educativas.

A continuación se expondrá como se rescata teóricamente la noción de afectividad, construyendo algunos elementos básicos a tomar en cuenta en cualquier planteamiento didáctico.

La *afectividad* designa una fenomenología tanto personal o endógena como relacional o exógena. En el terreno personal, constituye un aspecto fundamental de la vida psíquica del individuo que junto a la inteligencia racional, se identifican con las funciones más importantes en el comportamiento.

Del vínculo cognición-afecto se desprende que ambas son esferas interactivas, ya que el ser humano no admite interpretaciones sectoriales sino que todas las funciones internas generan un proceso evolutivo integrado, equilibrado, hacia la unidad de la persona que motive una tonalidad afectiva estable entre emociones y sentimientos. (OLIVEIRA, 2006), tal y como lo muestran en el interés por su quehacer los docentes sujetos de estudio de este trabajo, Alfa, Beta y Gama.

El aspecto afectivo es una necesidad primaria significativa que establece el nexo entre el individuo y su grupo social de referencia, y sólo se puede satisfacer en sociedad. De este modo, alcanzar un desarrollo afectivo pleno, nos introduce en el plano relacional del clima afectivo, entendiendo que éste es la base a partir de la cual se forman las relaciones interhumanas y los lazos que unen al individuo con su medio social (Gutiérrez, 2004), como es el caso del ejercicio profesional de las prácticas educativas de carácter exitoso.

De acuerdo con Ortiz el desarrollo de la institución educacional contemporánea se basa en la filosofía del cambio, y se apoya en tres pilares fundamentales, que son: (Ortiz, 2005, 1-15)

- El trabajo en equipos, como portador de creatividad, calidad y compromiso en las decisiones y las acciones de los docentes.
- La cultura axiológica de todos los actores educativos, como condición necesaria y resultado del desarrollo institucional, es decir, la formación de competencias ciudadanas y valores compartidos que transformen la institución educativa.
- El liderazgo pedagógico, como la herramienta fundamental para el logro de los fines propuestos en la educación de nuestros estudiantes.

Nadie puede exigir lo que no da, y nadie puede dar lo que no tiene. Para formar valores en los estudiantes debemos primero tener valores los docentes y en consecuencia ejercer el liderazgo pedagógico.

La esencia de este principio radica en que por la propia naturaleza humana todos los elementos que se integran en la personalidad tienen una naturaleza cognitiva y afectiva, es imposible delimitar un hecho o fenómeno psicológico puramente afectivo o puramente cognitivo en el funcionamiento normal del hombre.

Los conocimientos y habilidades que posean un sentido personal para el estudiante, provocan una efectiva regulación de su conducta y viceversa, por lo que los motivos proclives a la universidad y al aprendizaje facilitan la asimilación de los contenidos científicos, el desarrollo de habilidades y la formación de determinados valores y normas de conducta en los estudiantes.

Es por eso que todo proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolle en el ambiente universitario tienen que ser portadoras de un contenido emocional favorable para poder alcanzar los objetivos educacionales y los estándares básicos, de ahí que el docente deba imprimirle una alta carga afectiva y motivacional a su método de dirección del aprendizaje.

En este contexto, Ortiz recomienda que en el ejercicio de toda práctica educativa el docente se preocupe de llevar a cabo los siguientes aspectos: primero crear un clima socio psicológico favorable y participativo con los estudiantes, proclive al aprendizaje activo y desarrollador, y a la interacción; segundo, diagnosticar el nivel motivacional de los estudiantes para las actividades del proceso pedagógico, tercero, constatar cómo los conocimientos asimilados por parte de los estudiantes se van personalizando progresivamente e influyen en la regulación de su conducta; cuarto, despertar emociones y sentimientos positivos en los estudiantes en todas las actividades docentes; quinto, tener en cuenta los gustos, intereses, motivos y necesidades de los estudiantes al planificar y ejecutar las actividades docentes; y, finalmente, favorecer y estimular los éxitos individuales y colectivos de los estudiantes.

Ortiz continúa diciendo:

En nuestra conducta pedagógica cotidiana tenemos dos alternativas:

- 1.-La alternativa de la preocupación (tener).
- 2.-La alternativa de la influencia (ser).

Dimensión del tener:

- Me sentiré contento cuando tenga textos y recursos didácticos.
- Si tuviera un director que no fuera autoritario y prepotente...

- Si tuviera unos padres de familia más preocupados...
- Si tuviera unos estudiantes más obedientes...
- Si ya tuviera mi título de especialista en pedagogía...
- Si tuviera más tiempo para preparar las clases...

Dimensión del ser:

- Puedo ser más estudioso sobre la Pedagogía.
- Puedo ser más laborioso en mi institución educativa.
- Puedo ser más cariñoso con mis estudiantes.
- Puedo ser más comprensivo con los padres de familia.

Ante esto cabe hacerse la siguiente pregunta sobre el desempeño profesional: ¿Cuál alternativa escojo para ser realmente un docente moderno?

El docente de hoy debe educar más que instruir, nosotros no somos impartidores de asignaturas, nosotros somos ante todo, formadores de hombres, no somos dictadores. La instrucción está relacionada con la educación, pero no son lo mismo. La instrucción está relacionada con el pensamiento y la educación está relacionada con los sentimientos. El sentimiento no se puede clonar.

Para lograr lo anterior el docente debe conocer bien a sus estudiantes, debe dominar bien lo que el alumno sabe, lo que sabe hacer, cómo es, cómo piensa, cómo siente y sobre todo, lo que puede hacer, ya sea por sí mismo o con ayuda de los demás.

Debemos hacer un diagnóstico psicopedagógico integral de nuestros estudiantes, para determinar sus potencialidades y sus dificultades, pero sobre todo las causas y razones que provocan estas dificultades, atrasos en el aprendizaje o estados de ánimo; y así poder eliminarlos, atenuarlos o limitarlos aprovechando sus potencialidades.

De acuerdo con Blasco se ha constatado que un trato afectivo más ameno entre maestros y alumnos puede tener un impacto positivo en el desempeño, bienestar y retención de los estudiantes, en el caso mexicano se ha demostrado que las escuelas más efectivas combinan un “ambiente emocional acogedor y no discriminador con maestros bien preparados, dedicados y exigentes en cuanto a lo académico”. Se ha demostrado que la afectividad es un factor que puede influir de manera positiva en el desarrollo escolar, siempre y cuando se combine con una mayor calidad de la enseñanza y ambiente escolares. Los sujetos académicos no son sólo recipientes de conocimientos, sino también recipientes de sentimientos.(Blasco, 2003: 791)

La intención es alentar futuros estudios y reflexiones sobre el papel que puede tener la afectividad en el éxito escolar, tanto en éste como en otros niveles, y no plantear que por sí sola sea la solución. En este contexto y continuando con

Blasco, se considera aquí que existen dos dimensiones principales que influyen en el ambiente afectivo en el ejercicio de las prácticas educativas exitosas:

La primera hace referencia a la estructura y estilo disciplinarios; las reglas, exigencias, sanciones, etcétera, que estructuran las relaciones entre alumnos y maestros. Junto con esto, y más importante, es el estilo disciplinario en la escuela, la forma en que se aplica el reglamento formal en la práctica.

Es decir la manera de aplicar el reglamento, tal y como lo han ejemplificado los docentes A, B y G, al momento de permitir la entrada al salón de clase a los estudiantes que llegan tarde, de solicitar poner atención o silencio de manera amable y no de forma impositiva.

La importancia que los estudiantes asignan al contacto personal con los maestros puede estar relacionada con las dificultades que viven en la transición de un nivel educativo con otro; por ejemplo en primaria tiene un solo maestro para todas las materias y, por lo tanto, pueden establecer una relación más cercana con él. En cambio en los niveles posteriores llegan a tener hasta 10 maestros, las clases llegan a durar de 50 minutos a una hora y media, y hay muy poco tiempo para el contacto personal entre maestros y estudiantes.

Lo anterior demuestra la importancia que los alumnos asignan a un trato más personal y suave por parte de los maestros, apegado al reglamento, pero de manera flexible, y sugiere que, cuando lo encuentran, les ayuda a tener una actitud más positiva hacia los estudios. En cambio, un trato percibido como duro, déspota o injusto puede bastar para que un joven cansado o en dificultades se rinda y abandone la escuela, sobre todo si sus padres no lo alientan a que estudie o si sabe que es difícil para ellos mantenerlo en la escuela por el gasto que implica.

La segunda dimensión del ambiente afectivo en la escuela tiene que ver con las condiciones institucionales para la interacción entre maestros y alumnos. En este contexto, la atención de los maestros es una decisión personal, no una estrategia pedagógica ni un requisito institucional.

La afectividad no es ningún sustituto para una docencia competente ni para una organización más democrática y flexible del sistema educativo ni de una infraestructura escolar agradable y adecuada; sin embargo, es una importante dimensión complementaria al trabajo académico que ha recibido poca atención hasta la fecha y que arriesga desaparecer por completo debido al afán cada vez más intensivo de promover la eficiencia escolar, entre otras cosas.

Como una sugerencia para un nuevo planteamiento didáctico se pretende tomar en cuenta los siguientes aportes de diversos autores, las cuales están relacionadas completamente con el ser del docente, destacando la importancia de la cualidad afectiva:

De acuerdo con Lazarus (1991), “las emociones son nuestras respuestas afectivas para cambiar las relaciones entre nosotros mismos y nuestro medio ambiente” y que junto a las intenciones y los hábitos conforman la base de los actos comunicativos.

Para Morales (1998), “Cómo nos sentimos influye poderosamente en cómo y cuánto aprendemos. Ignorar esta dimensión emocional no conduce a nada, y por otra parte, prestar atención al ámbito afectivo de los alumnos puede mejorar el aprendizaje convencional de las asignaturas”. Morales (1998, p. 102), aclarando que no se está hablando de sentimentalismos o de estar siempre contentos o cariñosos.

Pozo (1999) define a los rasgos afectivos como los rechazos y las preferencias de un individuo y aclara que esta dimensión es un componente más de las actitudes pues estas tendencias con las que se evalúan los objetos, las personas o los sucesos tienen otros dos elementos, a saber, la conducta y la dimensión cognitiva del individuo.

Krashen (1982) Brown (1993) y Lazarus (1991), lo afectivo tiene que ver con los estados emocionales y sentimientos y a su vez, las emociones son las respuestas afectivas que damos al medio ambiente, cuando hay una relación de intercambio entre éste y nosotros mismos. Un ejemplo concreto es pensar que si nuestros alumnos se sienten valorados y aceptados, se sentirán también motivados y esto contribuirá a su aprendizaje.

El agente que debe establecer actitudes y percepciones positivas sobre el aprendizaje como clave de su instrucción es el docente. Es el docente quien crea ese ambiente de aprendizaje donde el alumno puede desarrollar actitudes y percepciones positivas tanto hacia el ámbito de la clase como hacia la tarea. “El aprendizaje ocurre en un mar de percepciones y actitudes que el maestro eficaz debe manejar con destreza, de manera que el estudiante no se dé cuenta de su esfuerzo”. Marzano et al (1992, p. 5).

Los docentes deben sentir lo que dicen, y manifestar con claridad sus emociones, potenciando así que los estudiantes reaccionen igual y descubran las suyas propias. Esteve (1998) coincide en que el docente puede descubrir la alegría de serlo cuando reflexiona sobre su quehacer, corrige sus errores, subraya los elementos positivos y considera que el ser maestro implica ayudar al alumno a comprenderse a sí mismo y a entender el mundo que le rodea al hacerle pensar y sentir.

Ahora bien, complementando el ser del docente que ejerce con éxito sus prácticas educativas hace falta recurrir a un cierto sentido de humildad para aceptar que su trabajo consiste en estar al servicio de los estudiantes, en responder a sus preguntas sin humillarlos, en buscar materiales que les hagan asequible lo

esencial, y en recuperar lagunas de años anteriores para permitirles acceder a los nuevos conocimientos.

Lo único verdaderamente importante son “los alumnos” (en este caso estudiantes), comenta Esteve (1998, p. 49), y propone esta identidad como uno de los pasos básicos para aprender a ser maestro en el marco de una actividad que libera. De acuerdo a su experiencia, esta libertad se define como la libertad de estar en clase con seguridad en uno mismo y con un buen conocimiento de lo que se puede hacer o no; la libertad de decir lo que se piensa, de ensayar nuevas técnicas para explicar un tema o de cambiar formas y contenidos; “la libertad que da la alegría de sentirse útil a los demás, de percibir una alta valoración del trabajo, de haberse escapado a la rutina convirtiendo cada clase en una aventura y en un reto intelectual”. Esteve (1998, p. 46). La esencia del trabajo del profesor es estar al servicio del aprendizaje de los alumnos”. Esteve (1998, p. 49)

Considerando todas estas sugerencias se puede observar la similitud que las une y ver que el hilo conductor de estas es la afectividad, el interés personal del docente por hacer su quehacer en la vida cotidiana de la manera más adecuada, apoyándose de prácticas educativas innovadoras, recuperando los diferentes contextos de los estudiantes, así como las diversas herramientas de actualidad.

Pero, ¿cómo llevarlo a cabo?, ¿cómo usar la afectividad para el desarrollo integral del proceso enseñanza y aprendizaje?, estas preguntas y otras se tratarán de responder con lo que se expone en el siguiente capítulo, al cual se ha denominado: Propuesta alternativa de intervención pedagógica: La afectividad en la prácticas educativas.



CAPÍTULO V

CAPÍTULO V

PROPUESTA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: La afectividad en la práctica educativa.

- 5.1 Diagnóstico de las prácticas educativas exitosas de docentes de la LRI, FES-AR, UNAM.
- 5.2 Propuesta alternativa de intervención pedagógica: la afectividad en la práctica educativa

CAPÍTULO V

PROPUESTA ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: La afectividad en la práctica educativa.

“Una educación que sea vista desde lo alternativo, entendiendo lo alternativo como aquella posibilidad de enfrentar el futuro, de vivir la vida con alegría, de no temer a la incertidumbre, de encontrarle sentido a lo que hace, de expresar lo que siente, que le permita convivir con el otro, apropiarse la historia y ser capaz de escribir la propia [...] desde la misma esencia del ser humano, y a partir del reconocimiento del ser humano se plantea el equilibrio de éste con su entorno, donde el entorno no es sólo la naturaleza sino todo aquello que lo constituye en su ambiente humano”. (Fiorillo: 2008)²⁰

Una vez abordado el análisis teórico de la relevancia de la afectividad para las prácticas educativas exitosas de los docentes, se pueden apreciar diversos aportes que se han innovado a partir del propio contexto de donde surgieron, este pensamiento de Fiorillo, da la idea de innovación, rescatar el contexto y la historia, y permite la alternativa de hacer la propia historia a partir de todos estos elementos, destacando el papel primordial del aspecto humano.

En el presente apartado se pretende exponer la propuesta alternativa de intervención pedagógica, la cual surge a partir de un estudio diagnóstico realizado en los docentes, actores de estudio, que forman parte la investigación “La afectividad como un aporte a las prácticas educativas exitosas”.

Posteriormente se presenta, la propuesta de alternativa pedagógica, plasmada en la experiencia de un curso taller denominado: “La afectividad en la práctica educativa”, del que se rescatan elementos que pueden servir de muestra o ejemplo para quienes revisen esta tesis.

²⁰ Ponencia presentada por: Annete Patrizia Fiorillo Obando y César Augusto Carrillo Reina, <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d008.pdf>

5.1 Diagnóstico de las prácticas educativas exitosas de docentes, en la LRI, FES-AR, UNAM.

Cuando nos referimos al diagnóstico educativo, estamos hablando de un concepto que implica establecer objetivos, recoger información, analizar, interpretar y valorar datos obtenidos para tomar decisiones educativas respecto a los alumnos evaluados. Dichas decisiones deben jugar un papel esencial en la elaboración de adaptaciones curriculares, siendo estas las que van a dar respuesta a las necesidades educativas especiales de cada sujeto.

Con el presente apartado se pretende realizar el reporte de un diagnóstico realizado en los docentes, actores de estudio, que forman parte de la investigación denominada: “La Afectividad como un aporte a las Prácticas Educativas Exitosas”

Entendiendo al diagnóstico como una forma de hacer investigación en que se describen y explican problemas, en este caso éxitos, con el fin de comprenderlos, permitirá ofrecer alternativas de intervención a esos problemas; y en este caso permitirá ofrecer alguna alternativa de éxito, sobre todo para aquellos docentes que están en búsqueda de alguna alternativa de intervención sobre sus prácticas educativas, con la intención de mejorar el desempeño en su vida cotidiana.

El presente diagnóstico se rescata de la investigación realizada en las prácticas educativas de los docentes de la LRI, cuyos sujetos de estudio fueron obtenidos de los resultados arrojados por los cuestionarios aplicados a los estudiantes de dos grupos de octavo semestre de la misma licenciatura, dichas prácticas fueron analizadas con base en algunos elementos etnográficos, mismos que permitieron construir algunas categorías.

A continuación se presenta, a manera de ejemplo como fueron construidas las categorías de análisis de esta investigación, de las que se destaca trabajar sólo con la “cualidad afectiva”, la cual forma la parte central de la propuesta de alternativa pedagógica, que se concretizó en el diseño, instrumentación e impartición de un curso-taller ofrecido en el área de posgrado de la FES-AR, de la UNAM.

Para llegar a categorizar en este diagnóstico se realizaron una serie de pasos que son los siguientes:



- Primeramente se dio un acercamiento a las autoridades para que de manera oficial se permitiera hacer la investigación.
- El siguiente paso fue acercarse a los alumnos, escogiéndose dos grupos de octavo semestre, considerando que estos tienen una madurez pertinente de acuerdo al grado que estudian, a los cuales se les aplicó un cuestionario.
- Con base en los resultados de los cuestionarios, se pudo inferir cuales eran los docentes que ejercían sus práctica educativas de manera más

significativa o exitosas de acuerdo a la opinión de los estudiantes, obteniendo a los tres primeros para trabajar con ellos de un listado de 15, a los que se les designó el nombre de Alfa, Beta y Gama.

- Una vez ubicados los tres docentes, se les contacto para realizar una entrevista “historia de vida”, la cual se dirigió con el objetivo de rescatar los aspectos formativos en el área de especialidad y en el área de la docencia, las respuestas se transcribieron tal cual, de acuerdo con lo que sugiere la etnografía.
- A los mismos docentes seleccionados, Alfa, Beta y Gama, se le realizó una visita en sus respectivas clases (Alfa de 8° semestre, Beta de 7° semestre y Gama de 5° semestre) y se video filmo una sesión completa, la cual también fue transcrita tal cual.
- Una vez obtenida la información necesaria para este trabajo se realizó una categorización para que se diera sustento de esos elementos que se realizan de manera cotidiana en las aulas de Relaciones Internacionales, y así poder destacar los grandes temas con los que se podría construir la alternativa didáctica de intervención pedagógica para la poder llevar a cabo una práctica educativa exitosa.
- La información transcrita tal cual, inferida, conjeturada, triangulada y categorizada ofrece grandes posibilidades de trabajar para la elaboración de algunos espacios de reflexión.

A continuación se presentan solo una sección, que se considera es pertinente, de esta construcción, con la intención de que se observe el trabajo sustentado:

Transcripción de la video filmación realizada al docente alfa:

 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN DIVISIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CAMPO 1: DOCENCIA UNIVERSITARIA “EXPEDICIONES PEDAGÓGICAS” 2° SEMESTRE 						
FECHA 21 DE SEPTIEMBRE DE 2007.						
ALFA						
RELACIONES INTERNACIONALES						
5° MATERIA: TEORÍA DEL COMERCIO INTERNACIONAL						
1511						
MATUTINO						
VIDEOFILMACIÓN						
09:20 A 10:45 TOTAL. 01:25						
HORA	INSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	NOTAS ANALÍTICAS TENTATIVAS	LISTADOS DE PATRONES ESPECÍFICOS	CATEGORÍA IDENTIFICADA Y HALLAZGOS	CATEGORÍAS PRESTADAS OTROS INVESTIGADORES
7:00	Cita para el inicio de la clase (07:00 a 09:00) <u>Llega el maestro al salón de clases.</u> Abre el salón con sus propias llaves. Inicio de la sesión.	¿Qué significa que el docente llegue tan tarde a la sesión, y que los alumnos lo esperen?	La forma de dar su clase es mediante relatos históricos, como si fuera un cuento el que está leyendo, esto llama mucho la atención de los alumnos y ellos le ponen atención.	El docente solicita la opinión de los alumnos. El docente complementa las opiniones de los alumnos.	Práctica docente con base en la formación profesional y la experiencia personal	
07:45	<u>El maestro inicia saludando,</u> <u>permitiendo que pasen todos los</u>	¿Qué significa que el docente permita que pase todo el grupo de alumnos?	El hacer preguntas	El docente		

07:50	<p><u>alumnos a ocupar su lugar y pregunta en general:</u></p> <p><u>-¿Qué fue lo que vimos la sesión anterior?</u></p> <p>El grupo es de aproximadamente 30 alumnos, al terminar de preguntar <u>el docente complementa y hace mención de que esos datos que está preguntando los tienen en sus mapas y les pide que los saquen</u> (son mapas de América), <u>el docente también saca su mapa, que es de un tamaño de</u></p>	<p>¿Qué significa que el docente pregunte sobre lo visto la sesión anterior?</p> <p>¿Qué significa que el docente complemente la temática trabajada?</p> <p>¿Qué significa que se haga mención del uso de un mapa?</p> <p>¿Qué significa que el docente demuestre en un mapa más grande lo que les requiere a los alumnos?</p> <p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p>	<p>constantes a los alumnos es con la intención de hacerlos participar y escuchar sus opiniones.</p> <p>Se apoya en diversos y sencillos recursos didácticos.</p> <p>Hace uso del histrionismos con lo cual llama mucho la atención del grupo</p> <p>Respeto la individualidad, así como las opiniones de cada uno de los alumnos.</p> <p>Al complementar lo dicho por los alumnos el docente se apoye en referencias de sitios u sucesos actuales para su clase?</p> <p>Destaca la temática trabajada con base en sucesos de su experiencia personal.</p> <p>Relaciona sucesos históricos con hechos de la actualidad, destacando la importancia de los mismos.</p> <p>Al reconocer la importancia de la opinión de los alumnos hace que estos se motiven para seguir opinando y se den cuenta de lo valioso de sus conocimientos.</p> <p>Por medio de diversas estrategias como las señaladas el docente mantiene el orden del grupo y si alguien se</p>	<p>imparte su clase narrando sucesos históricos.</p> <p>El docente relaciona sucesos históricos con hechos de actualidad.</p> <p>El docente hace uso de diversos recursos didácticos, para manejar su clase.</p> <p>El docente mantiene siempre el control sobre el grupo de manera respetuosa.</p>	<p>Noción de innovación docente.</p>	
08:00	<p><u>dooble carta, y muestra la ubicación de la región que les estaba preguntando así como los países y los límites que requerían ubicar en ese momento.</u></p>	<p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el docente se apoye en referencias de sitios u sucesos actuales para su clase?</p> <p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el docente cuestione sobre los contenidos a los alumnos?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con</p>	<p>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les <u>pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunas nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es,</u> y el docente comienza a explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que</p>	<p>El docente hace uso de diversos recursos didácticos, para manejar su clase.</p> <p>El docente mantiene siempre el control sobre el grupo de manera respetuosa.</p>	<p><u>Cualidad afectiva por el quehacer docente.</u></p>	
08:15	<p><u>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunas nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es,</u> y el docente comienza a explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que</p>	<p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el docente cuestione sobre los contenidos a los alumnos?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con</p>	<p>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les <u>pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunas nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es,</u> y el docente comienza a explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que</p>	<p>El docente hace uso de diversos recursos didácticos, para manejar su clase.</p> <p>El docente mantiene siempre el control sobre el grupo de manera respetuosa.</p>	<p><u>Cualidad afectiva por el quehacer docente.</u></p>	
8:30	<p><u>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunas nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es,</u> y el docente comienza a explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que</p>	<p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el docente cuestione sobre los contenidos a los alumnos?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el docente se conduzca o actúe de esta manera?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que se apoye en unos apuntes para impartir su clase?</p> <p>¿Qué significa que el tema sea histórico y lo ejemplifique con</p>	<p>El docente camina por todo el frente del salón y posteriormente se sienta sobre su escritorio, en ese momento comenta sobre una antigua calle les del centro histórico de la Ciudad de México y les <u>pregunta a sus alumnos si ubican la dirección, - ellos les dicen que no; entonces él menciona algunas nombre de tiendas de prestigio como "Zara" y en ese momento los alumnos comienzan a ubicarse y comentan que ya saben donde es,</u> y el docente comienza a explicar más confiado en donde vivía el personaje y a su vez del suceso histórico del que</p>	<p>El docente hace uso de diversos recursos didácticos, para manejar su clase.</p> <p>El docente mantiene siempre el control sobre el grupo de manera respetuosa.</p>	<p><u>Cualidad afectiva por el quehacer docente.</u></p>	

	<p>estaban hablando en ese momento.</p> <p><u>El docente se baja de su escritorio y camina por todo el frente del salón, llevándose la mano derecha al bolsillo de su pantalón y posteriormente expresándose con sus dos manos, cuando está dando la explicación.</u></p>	<p>sucesos actuales?</p> <p>¿Qué significa que use el pizarrón y elabore un cuadro sinóptico?</p>	<p>desorienta o están platicando por su cuenta, con respeto los hace que vuelvan a prestar atención sobre la dinámica de la clase.</p>			
--	---	---	--	--	--	--

Se puede observar la forma en como se fueron construyendo las categorías, al grado de destacar, para el interés de esta investigación, solamente a la categoría “cualidad afectiva”, que posteriormente será llamada “afectividad” y que será la base principal para la realización de la propuesta alternativa de intervención didáctica.

Una vez construidas y fundamentadas las categorías en la presente investigación se puede hacer la propuesta de intervención didáctica, con el claro objetivo que lo que se propone no es para los docentes sujetos de estudio, sino para quien desee mejorar y profesionalizar sus prácticas educativas.

Con base en lo anterior se presenta la siguiente propuesta de intervención, siendo este un trabajo del siguiente apartado.



5.2 Propuesta alternativa de intervención pedagógica: La afectividad en la práctica educativa.

El que enseña también debe estar abierto al gusto de querer bien al que aprende y de respetar, apoyar y motivar al que le cuesta trabajo; de apreciar la práctica educativa en la que participa. No le teme a ser afectivo, pero tampoco permite que la afectividad interfiera en el cumplimiento ético de su deber. Más bien las conjuga para procurar que el aprendizaje del educando sea significativo. (Vicente, 2008)²¹

Esta reflexión forma parte del texto redactado para ser presentado como un requisito de evaluación del curso-taller: “La afectividad en la práctica educativa”, cuyas características de sus instrumentación de describen enseguida.

En un primero momento se hace la invitación a participar en el curso intersemestral de la División del posgrado de la FES-AR de la UNAM, correspondiente al periodo 2008-II, para lo cual se publicó el siguiente cartel:

CARTEL CON EL QUE SE PROMOCIONÓ EL CURSO-TALLER.

		UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO				
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN						
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN						
PROGRAMA DE FORMACIÓN INTEGRAL DEL						
CURSO	FACILITADOR	FECHA	HORARIO	LUGAR		
“LA AFECTIVIDAD EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS”	LIC. JESÚS HERNÁNDEZ CRUZ	DEL 23 AL 27 DE JUNIO	DE 16:00 A 20:00 HRS.	DIVISIÓN DE POSGRADO FES-ARAGÓN UNAM		
ESTUDIANTE						
<u>CURSOS INTERSEMESTRALES 2008-II</u>						
INSCRIPCIONES						
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO (A-12, PLANTA BAJA)						
ABIERTOS Y GRATUITOS						
SE OTORGARÁ CONSTANCIA						

La instrumentación didáctica que se llevo a cabo para la construcción del curso-taller es la siguiente:

²¹ Participante del curso inter semestral 2008-II, “La afectividad en la práctica educativa”, por el Programa de formación integral del estudiante de la División de posgrado e investigación de la FES-AR, UNAM, 2008.

OBJETIVO

Reflexionar sobre la actualización y reconstrucción de la actividad docente, proporcionando alternativas teórico-conceptuales y experienciales que permitan entender el ámbito educativo y faciliten una práctica educativa exitosa, basada en el uso consciente de la afectividad.

PERFIL DE EGRESO

- Lograrán una preparación pedagógica como profesor del nivel superior.
- Manejará actitudes y aptitudes favorables hacia la reflexión, análisis y sentido propositivo sobre la problemática de su quehacer docente.

TEMAS CONTENIDO

1. Práctica educativa
2. Afectividad
3. Calidad afectiva docente
4. Éxito en la práctica educativa
5. Práctica educativa exitosa basada en la afectividad.

METODOLOGÍA

La metodología sugerida para llevar a cabo el curso es a manera de seminario, en el cual se trabajarán los temas propuestos con base en los textos y las películas sugeridas en la bibliografía, sin embargo estos se podrán enriquecer de acuerdo a las necesidades y aportes de los integrantes de la clase.

Se llevarán a cabo reflexiones, análisis y críticas constructivas sobre los materiales previamente leídos y se llegarán a nuevas reflexiones problematizado sobre la práctica educativa, para eso la dinámica de la clase se nutrirá con exposiciones, trabajo en equipo y debates.

Una parte importante de la dinámica del curso será el abordaje que se le de a partir de las aportaciones donde se deje ver la experiencia real de las prácticas educativas de los participantes, con la intención de ir enriqueciendo el criterio del grupo, tomar lo que haya sido benéfico para algunos y observar los detalles problemáticos como áreas de oportunidad, para mejorar la propia práctica.

RECURSOS

- Aula amplia en relación con la cantidad de los participantes
- Iluminación pertinente.
- Equipo de cómputo y proyección (pc o laptop y cañón)
- Sillas y mesas disponibles (no atornilladas al piso)
- Papelería
- 5 Películas con la temática de la docencia.

EVALUACIÓN

1. 100% asistencia a las sesiones.
2. Acreditar las actividades específicas de cada sesión.
3. Elaboración de un ensayo final sobre una temática relacionada con el curso.

FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA (Empleada en el curso-taller)

1. BAÑUELOS Márquez, Ana María, Motivación escolar, estudio de variables afectivas, Perfiles educativos, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, perfiles@servidor.unam.mx , ISSN 0185-2698, México, 1993.
2. CALLEJAS, R. María Mercedes, Los estilos pedagógicos de los profesores universitarios, Universidad Industrial de Santander, <http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/los-estilos-pedagogicos-de-los-profesores-universitarios/a-manera-de-concl.html>
3. CANALES, Rodríguez, Emma Leticia, El perfil del tutor académico, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2003.
4. CHASE, Larry, Educación afectiva, Desarrollo académico, social Y emocional del niño, Editorial Trillas.
5. CHAVEZ Justiniano, Erlan., Cómo generar un ambiente afectivo favorable al proceso de enseñanza, Sao Paulo, Brasil, 2007, <http://educational.blogspot.com/2007/08/cmo-generar-un-ambiente-afectivo.html>
6. DE LA HERRÁN, Gascón Agustín, El docente de baja autoestima: implicaciones didácticas, INDIVISA, Boletín de estudios e investigación.
7. DE LA TORRE, Carmelo y GODOY, Antonio, Diferencias individuales en las atribuciones causales de los docentes y su influencia en el componente afectivo. Revista interamericana de psicología, 2004, vol. 38, Núm. 2, Universidad de Málaga España.
8. DÍAZ, Barriga, A.F. Hernández R.G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc.Graw Hil. México.
9. EDEL, Navarro, Rubén. El desarrollo de habilidades sociales ¿determinan el éxito académico? REDcientífica, 2003. <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>.
10. FARAH, Elena, Educando con las emociones olvidadas, Río Cuarto Argentina, 2007, Imperio Televisión Sociedad Anónima, Código postal 5800, www.pcanete.com.ar

11. GILBERT, Roger. ¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de los docentes. Gedisa. 1980.
12. GONZÁLEZ Martha Cecilia y González Adolfo, La afectividad en el aula de clase, Colombia Médica, Volumen 31, núm. 1, 2000, Universidad del Valle, Cali, Colombia, <http://colombiamedica.univalle.edu.co/VOL31NO1/afectividad.html>
13. LAVOIE, Rick. Algunas reflexiones sobre el ¡éxito! Fundación Paso a paso, Caracas, Venezuela, julio 2000.
14. NAIME, P., Alfredo. La apreciación del cine: doce, periodismo crítico y algunas encrucijadas. Revista electrónica de Estudios Culturales, Universidad de Guadalajara, México, 1996.
15. ORTIZ, Ocaña, Alexander Luis, Pedagogía del amor: la educación del corazón mediante la afectividad, Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID, Barranquilla, Colombia, 2005.
16. QUEZADA, Zevallos, Jenny, Retos en la docencia universitaria del siglo XXI, SCIELO Perú, Consensus v.9 núm. 10, Lima ene/dic. 2008, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, consensus@unife.edu.pe, http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1680-38172005000100005
17. RIVERA, Sánchez, Abraham (Supervisor jubilado del Edo. de Morelos), Poema: Maistrito de Pueblo.
18. SERRANO, Castañeda, José Antonio. Una vuelta a los orígenes de la práctica reflexiva en educación, Ponencia: IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida Yucatán, México, 2007.
19. SOCORRO, Félix. El éxito... ¿Es relativo?, 2007. www.degerencia.com/articulos.php?artid=1041.
20. TALLAFERRO, Dilia, La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes, Revista Educere, Universidad de los Andes, Venezuela, 2006.
21. TENTI Fanfani, Emilio, La escuela y la educación de los sentimientos (notas sobre la formación de los adolescentes), REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en educación, enero-junio, Año/vol. 2 núm. 001, 2004.
22. UNDA, María Pilar. La experiencia de expedición pedagógica y las redes de maestros: ¿Otros modos de formación? Perspectivas, vol. XXXII, n° 3, septiembre 2002.

Filmes

23. DEAD POETS SOCIETY, (La sociedad de los poetas muertos), (1989), Película dirigida por: Peter Weir, Estados Unidos, Touchstone Pictures, [DVD]. 129 mín.
24. FREEDOM WRITERS, (Escritores de la libertad), (2006), película dirigida por: Richard Lagravenese, Unidos, Paramount Pictures, [DVD]. 122 mín.
25. LES CHORISTES, (Los coristas), (2004), película dirigida por: Christopher Barratier, Francia, Suiza, Alemania, Miramax, (DVD), 97 min.
26. MONA LISA SMILE, (La sonrisa de la Monalisa), (2003), película dirigida por Mike Newel, Estados Unidos, Columbia Pictures, 120 mín.
27. TO SIR WITH LOVE, (Al maestro con cariño), (1967), película dirigida por: James Clavel, Gran Bretaña, Columbia Pictures, 105 mín.

La organización del curso-taller se llevó a cabo bajo la siguiente planeación didáctica:

PLANEACIÓN DIDÁCTICA DEL CURSO TALLER: “LA AFECTIVIDAD EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA”

DÍA	TEMA	ACTIVIDAD	PELÍCULA	EJERCICIO	RECESO	ACTIVIDAD	CONCLUSIONES	OBSERVACIONES
LUNES 23	Práctica educativa	Presentación general del curso Presentación de la temática.	“Los coristas”	Análisis reflexivo grupal	10´	Exposición docente de la temática	Reflexiones grupales	
MARTES 24	Afectividad	Presentación de la temática.	“La sonrisa de la monalisa”	Análisis reflexivo grupal	10´	Debate grupal	Reflexiones grupales	
MIÉRCOLES 25	Cualidad afectiva del docente	Presentación de la temática.	“La sociedad de los poetas muertos”	Análisis reflexivo grupal	10´	Trabajo y exposición en equipos	Reflexiones grupales	
JUEVES 26	Éxito en la práctica educativa	Presentación de la temática.	“Al maestro con cariño”	Análisis reflexivo grupal	10´	Construcción grupal de la afectividad en la práctica docente.	Reflexiones grupales	
VIERNES 27	Práctica educativa exitosa basada en la cualidad afectiva	Presentación de la temática.	“El entrenador Carter”	Análisis reflexivo grupal	10´	Construcción reflexiva individual sobre el éxito a través del ejercicio de la afectividad en la práctica educativa.	Reflexiones grupales	Cierre Evaluación co evaluación Auto evaluación Evaluación del curso

Como se puede apreciar siempre se inicia dando a conocer el objetivo y las actividades de cada sesión, posteriormente se observa la película en turno, con la intención de analizarla y criticarla de acuerdo a la temática del curso, enriqueciendo la dinámica del mismo con experiencias personales de sus respectivas prácticas educativas de los participantes.

La idea central de trabajar mediante La observación de películas es rescatar la cercanía que nos da con el ejercicio docente en la vida real, ya que se considera que por un lado el docente se convierte en un actor magistral frente a cualquier tipo de grupo de estudiantes; y por otro se piensa que lo visto en la trama de las mismas permite hacer comparaciones de sucesos y al mismo tiempo se pueden generar una serie de alternativas intentando solucionar cualquier tipo de problemática similar a la vista en el filme.

Se llevan a cabo reflexiones individuales, posteriormente grupales, relacionándolas con los subtemas del día, para que se vayan obteniendo

argumentos para la realización de un ensayo final de manera individual, el cual formará parte de los requisitos para acreditar el curso, complementando con autoevaluación, co evaluación y evaluación del curso.

Al curso se inscribieron un total de 16 participantes, cuyos datos se presentan a continuación:

RELACIÓN DE PARTICIPANTES DEL CURSO-TALLER: “LA AFECTIVIDAD EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA”

NOMBRE	EDAD	FORMACIÓN	ESCUELA DONDE ESTUDIO	TIEMPO DE EXPERIENCIA DOCENTE	NIVEL DE EXPERIENCIA DOCENTE	ACTIVIDAD DIFERENTE A LA DOCENCIA
1. Ana Marena	22	Estudiante	FES Aragón UNAM	NA	NA	NA
2. María Irene	30	Abogada	FES Aragón UNAM	6 meses	Bachillerato Licenciatura	Litigante
3. María Araceli	41	Mtra. en Ciencias	Universidad del Valle de México	9 Años	Licenciatura	Administrador
4. Juan Carlos	34	Mvz	UNAM CU	9.5 Años	Bachillerato	Mvz.
5. Dorely	30	Pedagoga	FES Aragón UNAM	5 Años	Primaria	Comerciante
6. Vicente	37	Abogado	FES Aragón UNAM	12 Años	De Secundaria a Licenciatura	Litigante
7. Víctor Alfredo	37	Ing. Mec. Elec.	FES Aragón UNAM	5 Años	Bachillerato	
8. Jorge Armando	47	LAET	Universidad Chapultepec	18 Años	Licenciatura Bachillerato	Instructor
9. María De Lourdes	23	Estudiante	FES Aragón UNAM	NA	NA	NA
10. Berenice	26	Comun Y Period.	FES Aragón UNAM	4 Años	Bachillerato Secundaria	
11. Sandra	44	Period Y Com.	FES Aragón UNAM	5 Años	Bachillerato	Empleada Estudiante de maestría.
12. Gustavo	43	Mtro. Economía	IPN	20 Años	Licenciatura Bachillerato	Comerciante
13. Roberto	30	LEII	FES Acatlán UNAM	3 Años	Licenciatura Bachillerato	
14. Blanca	41	Mtra. Pedag.	FES Aragón UNAM	20 Años	Licenciatura Bachillerato	Orientador
15. Brisa	32	Lic. Com.	U. Loyola del Pacífico	7 Años	De Primaria a licenciatura	Actriz
16. R. Carlo	26	Biólogo	Facultad de Ciencias UNAM	3 Años	De Jardín, a Bachillerato	Estudiante Maestría

Como se puede observar la heterogeneidad del grupo es muy diversa ya que se destaca que esta conformado por 9 mujeres y 7 hombres, cuyas edades van de 22 a 47 años de edad, 9 de ellos estudiaron en FES-AR de la UNAM y los 7 restantes de otras universidades; todos ellos tiene una rica experiencia que oscila entre 3 a 20 años, de los cuales 2 son estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía por la FES-AR, de la UNAM; el nivel en el que se han desempeñado es desde jardín de niños hasta licenciatura, de lo que se destaca que un porcentaje de 43.75% se desempeña en licenciatura, y 68.75% en bachillerato, lo cual quiere decir que el grosor del grupo se desempeña dentro del nivel de estudio del que se realizó la investigación para la posterior generación de la alternativa de intervención de la cual se propuso este curso-taller.

Una detalle que llama la atención y que coincide con las características de los docentes, sujetos de estudio de la investigación realizada en este trabajo, es que

la gran mayoría, si no es que todos no estudiaron para ser docentes, ni siquiera los que estudiaron pedagogía, lo cual quiere decir que están en la docencia por diversas circunstancias, y que al hacer un espacio de reflexión sobre el ejercicio de sus prácticas educativas se ven en la necesidad de tratar de enriquecer sus habilidades, competencias y herramientas para mejorar su desempeño profesional en la vida cotidiana.

Resultados obtenidos:

Se considera que los resultados obtenidos sobre el haber puesto en práctica este curso fueron muy satisfactorios; ya que, más allá de cumplir el objetivo académico, se ha llegado a satisfacer las expectativas de los participantes al mismo, tal y como se presenta a continuación: en un primer momento se presentan algunas expectativas de los participantes, en un segundo momento se presentarán algunos comentarios sobre la autoevaluación de su participación, y finalmente se presentan comentarios realizados sobre la forma de evaluar el curso tomado.

Expectativas generales sobre el curso²²:

- *“Me parece interesante, ya que en esta facultad son pocos los temas o cursos que se refieren a la cuestión afectiva, dentro de la práctica educativa, y con ello se deja un gran espacio en lo que viene a ser una parte determinante en nuestra educación; al no saber mucho sobre ello, por eso es interesante.” (Ana Marena, 2008)*
- *“Espero encontrar las herramientas que me ayuden a visualizar y poner en práctica la afectividad en la práctica del docente.” (Sandra, 2008)*
- *“Obtener una perspectiva centrada en los valores, las emociones, ideales de una práctica educativa humanizada.” (Blanca, 2008)*

Desde estos puntos de vista, se puede analizar la importancia que se le da al conocer el beneficio que aportaría el trabajo de la afectividad, tanto en espacios de reflexión como la puesta en marcha, en las mismas prácticas educativas en su vida cotidiana.

Ahora se observará cuales fueron algunos comentarios generales sobre la autoevaluación de su participación en este curso; estos comentarios fueron hechos por los asistentes al curso, sin embargo se omiten sus nombres porque, en congruencia con el contenido de la temática trabajada, lo que interesa es el enriquecimiento general del propio curso, por lo tanto se solicitó que para que los comentarios fueran más cercanos a la realidad éstos fueran de carácter anónimo.

- *“Como lo menciono en mi ensayo, el objetivo era hacer una reflexión, la cual he estado haciendo y me he reencontrado como profesor”*
- *“Me gustó el curso, pues pude reflexionar con respecto a mi práctica docente y conocer la importancia de la afectividad en el aula”*
- *“Me permitió fortalecer el aspecto de recuperación de literatura y replanteamiento de lo afectivo como premisa fundamental de educar”*

²² Participantes del curso taller: “La afectividad en las prácticas educativas”

- *“Con cada una de las actividades me di cuenta que hay más allá de lo que conozco. Me di la oportunidad de reflexionar acerca de mi quehacer para así poder reinventarme”*

Se considera, con base en lo anterior, que el objetivo se cumple al rescatar la importancia del análisis de la afectividad, y se logró despertar interés en la reflexión personal de cada participante sobre su propia práctica educativa. Ahora se presenta algunos comentarios con los que se evalúa al propio curso, los cuales son sólo unos ejemplos de los obtenidos y también son de carácter anónimo:

- *“El curso me permitió percatarme que la afectividad es el motor que mueve el sistema educativo y el aprendizaje y que el alejarla de la práctica docente originaría serios trastornos”.*
- *“Es un curso que me ayudo mucho y me acerco a la práctica docente desde la experiencia de mis compañeros”.*
- *“El hecho de que la temática se basara en situaciones reales y actuales, sobre las diferentes problemáticas en el campo de la docencia enriqueció mucho el curso”.*
- *“El contenido del curso, para mí fue nuevo, pues no había tomado otro igual, aunque algunos de los temas ya los había llevado en la práctica”*

De acuerdo a los anteriores comentarios se puede observar que el trabajo desempeñado en el curso, la temática trabajada y el material empleado fueron bastante congruentes y muestran la trascendencia del estudio de la afectividad, por tal motivo se considera, tratando de no parecer poco modesto, que la propuesta alterativa de intervención didáctica es bastante pertinente para nuestros tiempos y el contexto de las diferentes prácticas educativas en vías de su profesionalización y de su éxito en la vida cotidiana.



CONSIDERACIONES FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

Hacer un análisis sobre la práctica educativa resulta una tarea muy compleja ya que en ella intervienen diversos factores; institucionales como la política económica, política educativa; de corte académico como la orientación curricular, el paradigma educativo que se este trabajando de acuerdo al contexto, el nivel educativo, tipo de educación, que ésta sea privada o pública, etc.

Y por otro lado intervienen aspectos cualitativos, que van de la mano de otros cuantitativos, me estoy refiriendo al quehacer del desempeño docente, es decir al ejercicio cotidiano de su práctica, la docencia y los parámetros que regularmente se utilizan para su medición con la intención de destacar el deber ser de su propia práctica.

Esta medición pretendida genera varios conflictos, ahora bien cuando se pretende analizar una conceptualización sobre la práctica educativa con carácter de éxito, resulta aún mas complicado, ya que surgen varias preguntas al respecto, primeramente sobre ¿qué es lo que se entiende por éxito?, ¿desde qué visión se esta entendiendo al éxito?

Las consideraciones que se presentan son a manera de reflexiones finales o momentáneas tomando en cuenta que todo conocimiento se encuentra en constante cambio y crecimiento, en ese sentido se estructuran las siguientes conclusiones reflexivas:

- La construcción del objeto de estudio permitió dar cuenta de la contextualización de las prácticas educativas que se realizan en la LRI, las cuales se rescatan del quehacer docente de la plantilla de esta licenciatura, así como de cualquier otra, es decir, hace falta acercarse y poder observar con un poco de detenimiento y algunos elementos etnográficos para poder darse cuenta de la gran valía que hay en muchos docentes que ejercen sus prácticas educativas de manera exitosa, al grado de que son reconocidos por los estudiantes incluso al paso de las generaciones, dicho reconocimiento se destaca sobre todo en el involucramiento afectivo de manera honesta y sincera.

- Para poder darle seguimiento a la investigación se construyeron unos objetivos que van relacionados con los supuestos de la misma donde se pudo observar que, a través de algunos de los elementos que sugiere la etnografía se ha podido recuperar los saberes ordinarios que son aplicados constantemente con éxito en el aula.

- Por medio de la aplicación de estos instrumentos se detecto a los docentes sujetos de estudio de la investigación, y se pudo inferir las acciones que llevan a cabo en su quehacer cotidiano desde un acercamiento a sus respectivas historias de vida, así como a la interpretación de la práctica cotidiana en una de sus clases,

de los que se infirieron patrones específicos que se iban repitiendo para posteriormente construirlos a manera de categorías de análisis.

- Se pudo descubrir la importancia que guarda la formación profesional en relación con la formación de la experiencia como docentes para el ejercicio de prácticas educativas de carácter exitosas, pero para que se lleven a cabo cuenta mucho la intervención de un plus, este es la pasión por hacer su trabajo, lo cual posteriormente será construido como la categoría principal de este trabajo haciendo referencia al ejercicio de la afectividad, la cual es una manifestación absoluta del ser humano.

- Este trabajo ha permitido hacer un acercamiento hacia lo que representan las prácticas educativas exitosas, al grado que se pudo construir la categorización particular en congruencia para el propio trabajo, del que se destaca que es una actividad compleja caracterizada por emplear diversos elementos didáctico-pedagógicos, por ser única e irrepetible, cambiante, lo cual ofrece cierta incertidumbre; sin embargo el docente hace uso de su experiencia aprendida, empleándola de acuerdo las necesidades del contexto, pretendiendo incidir en el desarrollo humano y social de los estudiantes.

En ese sentido se puede observar la tendencia actual de la práctica educativa, la cual va impregnada de elementos del movimiento teórico denominado constructivismo, el cual se emplea en esta conceptualización, evidenciando la necesidad del contexto y la intervención de la experiencia personal de cada actor, y su proceso de socialización al momento de compartirla con otros sujetos, actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior el éxito se construye con base en la historia del docente que constituye un dúo con cada uno de sus alumnos, fortalecido por el interés personal, la afirmación y/o construcción de la vocación, y la fuerte pasión que vierta al realizar su tarea educativa, sin embargo esa pasión no es desbordante sino afectiva, cuya energía no permite desequilibrar el esfuerzo honesto e imparcial del docente; así el éxito pretendido se alcanza con el cumplimiento integral de las prácticas, siendo motivadoras y en el excelente desempeño del docente en su faceta como actor del conocimiento.

- No se descubre el hilo negro, sin embargo es menester de todo aquel relacionado con la educación, principalmente los pedagogos el estar conscientes de la importancia de la afectividad; tomando en cuenta que todo acto educativo representa un acto social donde intervienen más de una persona, y donde cada uno trae consigo mismo toda una carga, cultural, psicológica, social, política y por supuesto afectiva; y que al momento de entrar en contacto con el otro, también se ponen en juego todas estas características particulares y sociales.

- La relación entre innovación y formación se articula bajo el concepto de innovación curricular que se concreta en dos ámbitos de intervención: La propuesta didácticas de los docentes que desempeñan práctica educativas

exitosas, que se consideran novedosas y oportunas para mejorar a través de métodos y técnicas, elaboración de materiales didácticos complementarios, reorganización del tiempo y espacio educativo, empleo de nuevas tecnologías.

Y la experimentación curricular, es decir, que los maestros introduzcan modificaciones a los diversos contenidos de las materias o áreas de conocimiento del currículo formal para adecuarlos a las necesidades, intereses y contexto específico de los estudiantes, ya sea a través del diseño de unidades didácticas, mapas, tramas o de estrategias integrativas que favorezcan el logro de los aprendizajes significativos. (Calderón, 1999; p. 43)

- La innovación cargada de afectividad en estos campos conducirá ineludiblemente a procesos formativos que pueden ser ubicados en el campo de la educación continua y que con una gran fuerza impactarán la práctica profesional de los docentes, en ese sentido se puede afirmar que la articulación entre formación experiencia y afecto está mediada por la investigación, la intención personal y se le da significado por la innovación curricular, y estos procesos facilitarían los procesos enseñanza y aprendizaje lo que constituye el gran reto para lograr un cambio en el ejercicio de la educación.

Por otro lado se puede considerar a los aportes de este trabajo como los elementos que contribuyen a la elaboración de una alternativa de intervención pedagógica; ya que se parte de un contexto desde el ámbito educativo, siendo este parte del campo de acción del objeto de estudio de la pedagogía, se infiere la identificación de problemas, sin embargo contrario a esto se destaca el éxito, conformado por aquellos elementos que emplea el docente y que hacen que su práctica educativa sea vista como exitosa, en ese sentido se rescata lo que ha dado resultado; permitió la el ejercicio de la reflexión de la práctica educativa desde diversas teorías pedagógicas y teoriza desde el campo de otras teorías, dándole una fortaleza a recibir aportes que se entretajan en el amplio campo de la pedagogía.

En ese sentido se puede concluir que la actividad realizada puede ser vista como un producto didáctico; ya que también permitió ejercitar diversos elementos de investigación, sobre todo basándose en las orientaciones de la etnografía, posteriormente realizar un diagnóstico de intervención, lo cual permite alternativas para profesionalizar las prácticas educativas, destacando aspectos netamente humanistas, íntimamente ligado con lo formativo en la dimensión sociocultural histórica.

Finalmente se considera que este trabajo permitió poner en juego los aprendizajes adquiridos en el proceso de formación de la maestría en pedagogía, ya que se tuvieron elementos teóricos, metodológicos y reflexivos suficientes para poder desarrollar la presente investigación, y sobre todo poder socializar tanto interna como externamente, los resultados o aportes de la misma; ya que tuvo la oportunidad de presentar una parte de los resultados en el 5° Encuentro Iberoamericano de colectivos y redes de maestros que hacen investigación e

innovación desde su escuela y comunidad, mismo que se llevo a cabo en el país de Venezuela del 13 al 20 de julio de 2008, en el que se participo como ponente; e internamente se participo al impartir un curso para la comunidad de la Facultad de Estudios Superiores, Aragón de la UNAM.



**FUENTES DE INFORMACIÓN
BIBLIOGRÁFICA**

FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

1. Aguilar C. (1985), *La definición cotidiana del trabajo de los maestros*, en E. Rockwell (comp.), *Ser maestro: Estudios sobre el trabajo docente*, México, SEP-El caballito.
2. Aparicio y Amador G. (2005), *Perfil de escuelas de enseñanza actoral en la ciudad de México*. La Página de los Cuentos, Tu comunidad de cuentos en Internet. <http://www4.loscuentos.net/cuentos/link/130/130521/>
3. Bañuelos, M.A.M(1993), *Motivación escolar, estudio de variables afectivas, Perfiles educativos*, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, perfiles@servidor.unam.mx , ISSN 0185-2698, México,.
4. Barraza A M, Universidad Pedagógica de Durango tbarraza@terra.com.mx, <http://www.monografias.com/trabajos18/innovacion/innovacion.shtml>
5. Bertely, M, (2004), *Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento a la cultura escolar*. México. Paidós.
6. Best J. (1995), *Periodismo de la Ciencia en Tiempos de Nuevas Tecnologías*, por: Mariza Abogrado, en *Comunicarte, Razón y Palabra*, N° 51
7. Bruner, J. (1972), *El proceso de la educación*, México Ediciones UTEHA.
8. Caldeiro G, <http://educacion.idoneos.com/>, 09-09-08, 12:21)
9. Callejas, R. *Los estilos pedagógicos de los profesores universitarios*, , <http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/los-estilos-pedagogicos-de-los-profesores-universitarios/a-manera-de-concl.html>
Universidad Industrial de Santander.
10. Camacho, A. A. *Profesora normalista. Egresada del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio*. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4arredon.html>
11. Canales, R E L (2003), *El perfil del tutor académico*, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo,.
12. Carr y Kemmis (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
13. Cázares H L, (1990), *Técnicas actuales de investigación documental*, México, Trillas
14. Ceballos, E. (2006) *Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: El diagnóstico del contexto familiar*. Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, v 12, n° 1. España.
15. Chase, L, *Educación afectiva, Desarrollo académico, social Y emocional del niño*, Editorial Trillas.
16. Chávez J, E, (2007) *Cómo generar un ambiente afectivo favorable al proceso de enseñanza*, Sao Paulo, Brasil, <http://educar.blogspot.com/2007/08/cmo-generar-un-ambiente-afectivo.html>
17. De La Herrán, G A, *El docente de baja autoestima: implicaciones didácticas*, INDIVISA, Boletín de estudios e investigación.

18. De La Torre, C, (2004), *Diferencias individuales en las atribuciones causales de los docentes y su influencia en el componente afectivo*. Revista interamericana de psicología, vol. 38, Núm. 2, Universidad de Málaga España.
19. Del Rincón, D, (1995), *Técnicas de investigación en ciencias sociales*, Madrid, Dykinson.
20. Delgado. J M. (1999) [1995] *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias sociales*. España. Editorial Síntesis.
21. Díaz Barriga, A.F. Hernández R.G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Mc.Graw Hill.
22. Edel, N R. (2003) *El desarrollo de habilidades sociales ¿determinan el éxito académico?* RED científica,. <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>.
23. Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid. Ediciones Morata, S L.
24. Farah, E, (2007) *Educando con las emociones olvidadas*, Río Cuarto Argentina, Imperio Televisión Sociedad Anónima, Código postal 5800, www.pcanete.com.ar
25. Ferrero M. y Filibi L I, (2006) *¡Barbaros en Delfos! Geopolítica del conocimiento y Relaciones Internacionales ante el siglo XXI*, Revista CONfines.
26. FES Aragón UNAM, <http://www.aragon.unam.mx/campus/historia/index.html/> 27-03-07/15:00.
27. Freire, P (1999), *Pedagogía de la autonomía*, México, siglo XX.
28. Gadamer, H.G., (1993). *Verdad y método*, Salamanca, España, Sígueme,
29. Gamboa, de V S, (2008) *El juego en el contexto escolar*, efydep.com.ar - Octubre - Nº 65, http://www.efydep.com.ar/juegos/juego_en_el_contexto_escolar.htm
30. Gandolfo C, (2008) *Ser y actuar*, para el boletín del Centro Andaluz de Teatro, Martes 16 de Diciembre de. Actors Studio Teatro® - Copyright 1997 -2008. <http://www.actors-studio.org/Foros/showthread.php?t=835>
31. Garza, J. (2005), *Valores para el ejercicio profesional*, Guías didácticas. Citado en Revista Ciencias de la Educación, Año 5. Vol. 2. Nº 26. Valencia. Julio-Diciembre
32. Geertz. Clifford. (2005) *La interpretación de las culturas*. [1973] España.
33. Gilbert, Roger. (1980) *¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de los docentes*. Gedisa.
34. Gimeno Sacristán J, (1991), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Publicación, Madrid, Ediciones Morata.
35. González M C y González A, (2000) *La afectividad en el aula de clase*, Colombia Médica, Volumen 31, núm. 1, Universidad del Valle, Cali, Colombia, <http://colombiamedica.univalle.edu.co/VOL31NO1/afectividad.html>
36. Greybeck D, B, (1998), *Reflexiones acerca de la Formación de Docentes* <http://www.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/items-by-author?author=Greybeck+Daniels%2C+Barbara>
37. Hawes, G, (2005), *Construcción de un perfil profesional*, Proyecto Mecesup, Universidad de Talca, Chile.

38. Heller, Agnes (1998) [1970]. *Historia y vida cotidiana*. España. Ediciones Península.
39. Lavoie, R. (2000), *Algunas reflexiones sobre el jéxito!* , Fundación Paso a paso, Caracas, Venezuela.
40. Llácer Pérez, V. (2008), *Innovación didáctica y cambios educativos en España*. El Proyecto GEA-CLÍO. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo. <http://www.ub.es/geocrit/-xcol/20.htm>
41. Maffesoli. M. (1993) [1985]. *El conocimiento ordinario*. Compendio de sociología. México. Fondo de Cultura Económica.
42. Magni R S, *Rol docente en el tercer milenio*, <http://www.educar.org/articulos/roldocente.asp>
43. Maturana H y Varela F, (1995). *De Máquinas y seres vivos. Autopoesis: la organización de lo vivo*. Chile, Universitaria.
44. Meneses G, (1999), *El proyecto de tesis: elementos críticas y propuestas*, México, Lucerna Diogenis.
45. Meneses, G, (2004). *Formación y Teoría pedagógica*, México, Lucerna Diogenis.
46. Meneses, G, (2005). *Despidiéndonos de la orientación educativa*, México, Lucerna Diogenis.
47. Mesa Redonda II, (2005), *Nuevos planteamientos didácticos: Educación médica*, ISS 1575-1813, versión impresa, Educ. Méd. V.8, supl.1 Barcelona, sep. http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1575-18132005000400005&script=sci_arttext
48. Morales Mónica S. H.: Profesora Investigadora del Departamento de Investigación y Valores del ITESO. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/07/7monicas.html>
49. Morgenthau Hans, (1986), *Política entre naciones*, Buenos Aires, http://www.google.com.mx/search?q=Morgenthau+1995&hl=es&lr=lang_es&ei=4G20SY31ApO8M8i6zd0E&sa=X&oi=lrtip&ct=restrict&cad=9
50. Morin Edgar, (1999), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
51. Naime, P A, (1996). *La apreciación del cine: doce, periodismo crítico y algunas encrucijadas*. Revista electrónica de Estudios Culturales, Universidad de Guadalajara, México.
52. Ortiz Ocaña A. (2005), *Liderazgo pedagógico: el arte de ser un maestro exitoso*, Centro de Estudios Pedagógicos Y Didácticos, Barranquilla, Colombia,
53. Ortiz Ocaña A, (2005). *Pedagogía del amor: la educación del corazón mediante la afectividad*, Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos CEPEDID, Barranquilla, Colombia.
54. Pastorino, Harf, Sarlé, Spinelli, Violante, Windler, (1994). *Didáctica y Juego*. Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos. PTFD. Buenos Aires.

55. Peñas E F J, (2005), *¿Es posible una teoría en Relaciones Internacionales?*, en Revista Académica de Relaciones Internacionales, ISSN 1699 3950, N° 1, marzo, México.
56. Quezada Z J, (2008), *Retos en la docencia universitaria del siglo XXI*, SCIELO Perú, Consensus v.9 núm. 10, Lima ene/dic., Universidad Femenina del Sagrado Corazón, consensus@unife.edu.pe, http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1680-38172005000100005
57. Remedi E, Aristi P, Castañeda A, Landesmann M, (1989), *Maestros, entrevista e identidad*, Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV, IPN, México.
58. Rivas D, (2006), *¿Qué es investigar?*, <http://www.uca.edu.sv/deptos/letras/enplural/archivo/a1n2/articulos/art01.htm>
59. Rivera S A, (Supervisor jubilado del Edo. de Morelos), *Poema: Maistrito de Pueblo*.
60. Rockwell E, (comp.), (1985), *Ser maestro: Estudios sobre el trabajo docente*, SEP-EI caballito, México.
61. Rodríguez G y Padilla M E, *La Relación Docente–Alumno, una relación de amor. Reflexiones acerca de algunos conceptos de la psicología humanista*. http://web.upaep.mx/DesarrolloHumano/maestros/EstrategiasManejo/RELAC_%20DOC_ALUM.doc
62. Rogers, C y H. J. Freiberg. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós.
63. Romero Morante L A y Bain, K. (2006), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, Vol. XI, nº 652, 20 de mayo <http://www.ub.es/geocrit/b3w-652.htm>
64. Salvarezza L, (1999), *Psicogeriatría*, Buenos Aires, Paidós.
65. Sánchez P R, (1993), Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación, en Perfiles educativos, nº 61, UNAM, México
66. Sánchez V. G. (2006). *Panorama general de las principales corrientes de la didáctica*. FES Zaragoza. Diplomado en Docencia Universitaria. Módulo: Elaboración de programas de estudio. FES Zaragoza. México.
67. Serrano C J A, (2007), *Una vuelta a los orígenes de la práctica reflexiva en educación*, Ponencia: IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida Yucatán, México.
68. Socorro F, (2007), *El éxito... ¿Es relativo?*. www.degerencia.com/articulos.php?artid=1041.
69. Tallaferro D, (2006), *La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes*, Revista Educere, Universidad de los Andes, Venezuela.
70. Tenti Fanfani, E, (2004), *La escuela y la educación de los sentimientos* (notas sobre la formación de los adolescentes), REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en educación, enero-junio, Año/vol. 2 núm. 001.
71. Unda B M P y Martínez B A. (1998), *De la insularidad de las innovaciones a las redes pedagógicas*. En: Nodos y Nudos, Vol. 1, N°5 (noviembre). ISSN 0122-4328.

72. Unda B M P, (2002). *La experiencia de expedición pedagógica y las redes de maestros: ¿Otros modos de formación?* Perspectivas, vol. XXXII, n° 3, septiembre.
73. Universidad Nacional Autónoma De México, Escuela Nacional de Estudios Superiores Aragón, (1993), *Plan de estudios de la carrera de Relaciones Internacionales*, México.
74. Zambrano A A, (2007), *La didáctica y la formación profesional por competencias en la educación superior venezolana*- albanozam@yahoo.es , Guanare, Venezuela, 26 de marzo.

Filmes

75. Dead Poets Society, (La sociedad de los poetas muertos), (1989), Película dirigida por: Peter Weir, Estados Unidos, Touchstone Pictures, [DVD]. 129 mín.
76. Freedom Writers, (Escritores de la libertad), (2006), película dirigida por: Richard LaGravenese, Unidos, Paramount Pictures, [DVD]. 122 mín.
77. Les Choristes, (Los coristas), (2004), película dirigida por: Christoper Barratier, Francia, Suiza, Alemania, Miramax, (DVD), 97 min.
78. Mona Lisa Smile, (La sonrisa de la Monalisa), (2003), película dirigida por Mike Newel, Estados Unidos, Columbia Pictures, 120 mín.
79. To Sir Withlove, (Al maestro con cariño), (1967), película dirigida por: James Clavel, Gran Bretaña, Columbia Pictures, 105 mín.



ANEXOS

1. Lista de siglas y abreviaturas
2. Formato de cuestionario para los estudiantes
3. Guión del cuestionario empleado en la entrevista para los docentes.
4. Formato del registro de observación, en el que se transcribe la sesión video filmada.
5. Cuadro de Estado del arte de las prácticas educativas.

ANEXO I

Lista de siglas y abreviaturas

N°	SIGLA O ABREVIATURA	SIGNIFICADO
1.	UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
2.	CU	Ciudad Universitaria
3.	FFYL	Facultad de Filosofía y Letras
4.	FCPYS	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
5.	ENEP	Escuela Nacional de Estudios Profesionales
6.	FES	Facultad de Estudios Superiores
7.	FES-AR	Facultad de Estudios Superiores Aragón
8.	FES-AC	Faculta de Estudios Superiores Acatlán
9.	FES-Z	Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
10.	RI	Relaciones Internacionales
11.	LRI	Licenciatura en Relaciones Internacionales
12.	RAE	Real Academia Española

Anexo II

Formato de cuestionario para los estudiantes



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



OBJETIVO:

Rescatar la visión de los estudiantes sobre el éxito del quehacer de los docentes de Relaciones Internacionales de la FES Aragón, UNAM.

DATOS GENERALES:

EDAD: _____ SEMESTRE: _____ SEXO: _____

CUESTIONARIO:

I. ¿De qué profesor te gusta más su práctica educativa, comienza en poner en la “A” al mejor?

- A. _____
- B. _____
- C. _____
- D. _____
- E. _____

De acuerdo a la respuesta “A” de la pregunta anterior:

II: ¿Qué características tiene este docente? (puedes escoger más de una opción, con una “X”)

1. Puntual		11. Serio	
2. Respetuoso		12. Tradicional	
3. Comprometido		13. Formal	
4. Exigente		14. Congruente	
5. Estricto		15. Cumple el programa al 100%	

6. Ejemplifica con casos de la vida real		16. Relaciona la teoría con la practica	
7. Maneja todos los contenidos de su materia		17. Utiliza diversos métodos de enseñanza y aprendizaje	
8. Resuelve situaciones de conflicto		18. Estimula a los alumnos a interesarse por la materia	
9. Muestra carácter ético y tolerante.		19. Resuelve dudas	
10. Muestra gusto por su trabajo docente		20. Es equitativo en cuestión género	

III. De acuerdo a lo anterior, solo si contestaste que el docente tiene alguna de estas características, complementa lo siguiente:

¿Cómo resuelve las situaciones de conflicto?

¿Qué métodos de enseñanza y aprendizaje utiliza

¿Cómo estimula a los alumnos para interesarse por la materia?

¿Deseas destacar algún aspecto del docente, que consideras exitoso en su práctica educativa, que no se haya tocado en este instrumento?

¡MUCHAS GRACIAS!

Anexo III

Guión del cuestionario empleado en la entrevista para los docentes



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**



GUIÓN DE ENTREVISTA DE HISTORIA DE VIDA

OBJETIVO: Con el presente instrumento se pretende investigar de manera más directa el desarrollo de la práctica educativa de los docentes de Relaciones Internacionales de la FES Aragón, UNAM.

DATOS GENERALES:

NOMBRE: _____

EDAD: _____ FORMACIÓN: _____

ACTIVIDAD DIFERENTE A LA DOCENCIA: _____

DIRECCIÓN: _____



E MAIL: _____

CUESTIONARIO:

1. ¿Cómo nació su trayectoria docente?
2. ¿Cómo se describe como docente, alguna (s) característica en especial?
3. ¿Qué le significa ser docente?
4. A parte de los objetivos específicos de su materia o asignatura, ¿implementa usted algún otro objetivo extracurricular?
5. ¿Cómo evalúa el desempeño y avance de los alumnos?
6. ¿Qué propuestas pedagógicas ha escuchado nombrar?
7. ¿Qué teorías de la enseñanza retoma usted en su práctica cotidiana?
8. ¿Qué metodología o forma de trabajo emplea con mayor frecuencia y cómo la lleva a cabo en su quehacer cotidiano?
9. ¿Qué tanto se apega a la normativa institucional para desempeñar su función?
10. ¿Continúa preparándose, de manera personal, en algún área de desarrollo?
11. ¿Cómo se siente de ser parte de la planta docente de la FES Aragón y como se siente en ella?
12. ¿Qué le agrada y qué le desagrada de ser docente?
13. ¿Quiere comentar algo más que considere relevante o pertinente?

¡GRACIAS POR EL MOMENTO!

Formato del registro de observación

 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN DIVISIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CAMPO 1: DOCENCIA UNIVERSITARIA “EXPEDICIONES PEDAGÓGICAS”</p> 						
FECHA						
DOCENTE OBSERVADO						
LICENCIATURA						
SEMESTRE						
GRUPO						
TURNO						
RECURSO UTILIZADO						
TIEMPO DE OBSERVACIÓN						
HORA	INSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	NOTAS ANALÍTICAS TENTATIVAS	LISTADOS DE PATRONES ESPECÍFICOS	CATEGORÍA IDENTIFICADA Y HALLAZGOS	CATEGORÍAS PRESTADAS OTROS INVESTIGADORES

Anexo V

Cuadro de estado del arte de las prácticas educativas

AUTOR	TIPO DE FUENTE	TITULO	AÑO	CONCEPTUALIZACIÓN DE LA "PRÁCTICA EDUCATIVA"
UMPIERREZ ANALIA	INTERNET "REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN"	La formación de docentes: desnaturalizar las prácticas educativas para promover prácticas transformativas	2006.	Formar docentes críticos. Definir problemáticas educativas y programas a manera de hipertexto, abre, dirigir, habilitar múltiples y diversas lecturas, estas permiten, promover vincular los esquemas de pensamiento de cada estudiante con los recorridos previos sin atar el trabajo intelectual a un único camino posible.
FLORES FAHARA MANUAL	INTERNET "REVISTA DIGITAL UNIVERSITARIA"	Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa	2004	La gran meta de la educación es transmitir el conocimiento, esto significa que el conocimiento no solo puede ser descubierto sino que puede ser empacado, almacenado y sometido a prueba.
ZACCAGNINI MARIO CESAR	INTERNET "REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN"	Impacto de los paradigmas pedagógico históricos en las practicas educativas contemporáneas	2002	Es una de las estrategias privilegiadas de las cuales, la sociedad se vale para la transmisión del corpus de saberes y conocimientos culturalmente válidos a las jóvenes generaciones.
VÉLAZ JOSÉ MARÍA	INTERNET "MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR"	La educación popular hoy y su concreción en las practicas educativas formales y no	2001	Educación popular es la que acompaña al pueblo a construir su identidad, es una propuesta ética, política y pedagógica para transformar a

	INTEGRAL Y PROMOCION SOCIAL”	formales		la sociedad. Adopta a la Educación liberadora se desarrolla mediante procesos dialógicos, comunicativos y de negociación cultural, la capacidad de leer la realidad, decir la propia palabra y escribir la historia de la liberación personal y comunitaria.
ALEJANDRA FERREIRO PÉREZ	INTERNET INBA BAILETIN E-ZINE Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea.	Algunas características de la práctica educativa dancística profesional	2001	La práctica educativa es una actividad compleja y paradójica: compendia tradiciones (históricas y sociales) y elecciones culturales particulares, en este sentido, es un poderoso condensador tanto de procesos sociales como de procesos de subjetivación. En la práctica educativa existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. También se construye con un sentido y significación política (Kemmis, 1996).
REPÁRAZ ABAITUA CHARO	INTERNET ESE	GLOBALIZACIÓN NUEVAS PRACTICAS EDUCATIVAS	2001	
CLIFFORD GEERTZ	<i>Libro:</i> La interpretación de las	Descripción densa: hacia una teoría	2005	La práctica educativa se va a llevar a cabo desde la cultura de una sociedad

	culturas.	interpretativa de la cultura		(acontecimientos sociales, modos de conducta e instituciones), a través de investigaciones etnográficas
TERESITA DURÁN RAMOS	<i>Revista:</i> Crecer	Ser profesional de la educación	2002	La educación se caracteriza por poseer doble carácter: reproductor y productor. Gracias al andamiaje de conocimiento logrado es posible crear y avanzar entre una época y otra.
NARCISO GARCÍA NIETO	<i>Revista:</i> Complutense de Educación	La orientación educativa en el actual contexto escolar	2002	En entorno europeo sitúa aspectos: formativos, orientadores y tutorales de la educación, para aspirar a un desarrollo integral y armónico de la personalidad del alumno, buscando así una individualización educativa y pretendiendo un aprendizaje significativo, constructivo, funcional y vivencial, así como un aprendizaje activo, participativo y significativo.
ALEJANDRO ALVAREZ GALLEGO	<i>Revista:</i> Educación y cultura	La feria del crédito ¿ha dejado de existir?	1996	La práctica debe ser creativa, flexible y en transformación. Debe haber una búsqueda permanente esto es una actitud investigativa por parte del docente, avanzando así con una búsqueda de alternativas novedosas de acuerdo a las tendencias pedagógicas obteniendo una actualización
	www.comie.org.mx	Procesos y prácticas	2007	Las prácticas educativas están conformadas por tres campos: construcciones simbólicas

	Áreas temáticas	educativas		(interacción con relaciones, creencias, representaciones, ideas, tradiciones, valores que orienten a estas prácticas en escuela como en aula), convivencia y disciplina en la escuela (estudios de conflictos vinculados con incivildades, indisciplina y violencia), acciones educativas (estructuración del estado del conocimiento).
		TIC'S (tecnologías de la información y la comunicación) y prácticas educativas		Las prácticas educativas son múltiples dimensiones: los actores primarios del hecho educativo (docentes, alumnos), es pensar en los contenidos a comunicar o compartir, en los objetivos que se propone la acción educativa, en las formas organizativas que adquiere la tarea de enseñar y aprender, en las propuestas curriculares, en los contextos donde se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje es pensar en los recursos utilizados para comunicar el conocimiento.