



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

UN ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA DOCENTE, DE LA UNIDAD DE
APRENDIZAJE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2010 DE LA LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA DEL CICS UST, IPN.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA:

JUDITH BOLAÑOS DÍAZ

ASESORA: DRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA



MÉXICO, 2012.

FES ARAGÓN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS:

A MI FAMILIA. Que han sido la inspiración y el motor que me ha impulsado para lograr mis metas y continuar adelante

A MI ASESORA, TUTORA: LA DRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA, que sin su ayuda y motivación, no hubiera sido posible que yo presentara esta tesis, además que con la gran valía en su conducción, me permitió clarificar mis dudas.

A LAS DRAS, MARÍA TERESA BARRÓN TIRADO y ROSA MARÍA SORIANO RAMÍREZ, AL DR. VÍCTOR MANUEL ALVARADO HERNÁNDEZ integrantes del Comité para evaluar la investigación, que con gran profesionalismo plantearon sus observaciones y señalamientos para poder precisar y enriquecer la presentación de esta tesis

A LOS (AS) PROFESORE (AS) que me permitieron la oportunidad de entrar a sus aulas, además de poder compartir sus experiencias y conocer su valiosa práctica docente, así como su compromiso, reflexiones e inquietudes

A la UNAM por el privilegio haber adquirido mi formación académica en una institución pública “Por mi raza hablará el espíritu”

AL IPN por darme la posibilidad de tener la experiencia profesional y por haberme permitido la oportunidad de realizar la presente investigación, que a la vez, espero pueda serle de aportación y utilidad de acuerdo al lema “La técnica al servicio de la Patria”

AGRADECIMIENTOS:

A MI MADRE. Que siempre creyó y confió en mí, que con su ejemplo y aliento me demostró que si nos proponemos algo realmente lo podemos lograr y de preferencia para ayudar y compartir con los demás.

A MI HIJA JUDITH Y A MIS HIJOS ROBERTO Y CARLOS que siempre han sido mi inspiración, el motor y el ímpetu que me ha impulsado a lograr mis metas.

A MI ESPOSO ROBERTO que me ha hecho ver y sentir la necesidad de ser fuerte para poder seguir adelante.

A MIS HERMANAS (OS), SOBRINAS (OS), TÍAS(OS) que con su apoyo, consejos y porras me han motivado a continuar.

A MIS AMIGAS que ahí han estado cuando lo he necesitado.

A LA VIDA. El que me permita el privilegio de vivir y de alcanzar esta meta que es tan importante para mí, por la que he soñado y luchado tanto ¡GRACIAS!

ÍNDICE.

Introducción.....	6
Antecedentes.....	9
Apartado Metodológico.....	18
Capítulo I	30
Marco teórico conceptual...“La práctica docente, de la unidad aprendizaje en el plan de estudios 2010”.....	31
Capítulo II	
La vinculación de la práctica docente con la Unidad de aprendizaje en el nuevo Plan de Estudios.....	54
2.1 Los sentidos que le dan los docentes al Nuevo Plan de estudios.....	55
2.2. Los sentidos que le dan los docentes y su postura a los programas de las unidades de aprendizaje	65
2.3 Competencias con las que cuentan los docentes.....	74
Capítulo III	
Desde lo ideal a lo real, la Planeación y retos a enfrentar en la práctica docente con la Unidad de aprendizaje en el Plan de Estudios 2010	81
3.1 La planeación que realizan los docentes al inicio del semestre sufre ajustes o adecuaciones, sus motivos.....	82
3.2 Retos y problemas a los que se enfrenta el docente en su práctica, con la Unidad de aprendizaje en el nuevo Plan de Estudios y su vínculo entre lo ideal y lo real.....	89
3.2.1 Tamaño de los grupos. (Numerosos).....	94
3.2.2 Tareas para el profesor y para el estudiante. (Exceso de trabajo).....	98
3.2.3 Tiempos. (Insuficientes).....	106
3.2.4. Contenidos temáticos. (Muy saturados en información).....	109
3.2.5 Organización con otros profesores de la misma u otra asignatura o unidades de aprendizaje.....	114
3.2.6 Ambientes de aprendizaje.....	123
3.2.6.1 Plataforma e infraestructura.....	123
3.2.6.2 Salones.....	128
3.2.7 Administrativos.....	129

Capítulo IV		
	Estrategias empleadas y competencias desarrolladas por los docentes en su práctica en la Unidad de aprendizaje asignada con el nuevo Plan de Estudios.....	134
4.1	Estrategias empleadas por los docentes en la Unidad de aprendizaje asignada.....	135
4.2.	Competencias de los docentes desarrolladas en el semestre.....	155
Capítulo V		
	Del presente al futuro, elementos a considerar.....	162
5.1	Competencias a desarrollar en la práctica docente.....	163
5.2	Mejoras sugeridas al nuevo plan de estudios o unidad de aprendizaje de acuerdo a las vivencias de los profesores en su práctica docente y aspectos a considerar.....	170
Capítulo VI		
	La participación de los estudiantes con la Práctica Docente en la Unidad de aprendizaje con el nuevo Plan de Estudios.....	175
6.1	Opinión de los docentes en relación a los estudiantes.....	176
6.2	Percepción de los docentes en relación a los estudiantes en cuanto a la Unidad de Aprendizaje.....	182
6.3	Competencias a desarrollar en los estudiantes.....	186
Capítulo VII		
	Elementos de reflexión y acción del quehacer educativo en la práctica docente ante las unidades de aprendizaje del plan de estudios 2010.	191
7.1	Resultados.....	192
7.2	Reflexión y acción del quehacer educativo en la práctica docente ante las unidades de aprendizaje del plan de estudios 2010.....	212
	Conclusión.....	216
	Bibliografía.....	220
	Abreviaturas empleadas.....	226
	Anexos.....	227-275

INTRODUCCIÓN

La presente investigación expone el tema “Un acercamiento a la práctica docente, de la Unidad de Aprendizaje en el Plan de Estudios 2010 de La Licenciatura en Psicología del CICS UST, IPN”: siendo interpretativa porque recupera e interpreta las voces de los autores, además de que conjunta lo cualitativo y cuantitativo para una mejor comprensión del objeto de estudio.

A lo largo del desarrollo de los capítulos se plantean elementos de gran relevancia que permitieron conocer, comprender e interpretar, los sentidos así como la postura que le dieron los docentes a su práctica educativa en la Unidad de aprendizaje asignada en el Plan de Estudios 2010, así como realizar un análisis profundo para dar respuesta a los planteamientos expuestos.

Se parte del problema de investigación que plantea “el desconocimiento del sentido que tiene para los docentes y los retos a los que se tienen que enfrentar al atender la Unidad de Aprendizaje del Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, en su práctica docente ya que de inicio cuentan con un bagaje de experiencias y conocimientos, pero estos no son suficientes para enfrentar los retos que impone el llevar a la práctica el programa de la Unidad de aprendizaje

Para poder indagar y obtener información, se apoyó en el Universo de trabajo con siete docentes en relación con su práctica docente de la Licenciatura en Psicología del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional, que fueron docentes del grupo IPMI correspondiente al primer semestre, del turno matutino, el cual constaba de 61 estudiantes, que comenzaron a cursar el nuevo plan de estudios en el primer nivel (que empezó a estar vigente y a aplicarse a partir del 2 de Agosto del 2010, en el semestre agosto a diciembre).

El estudio se basó en Cuatro Unidades de aprendizaje de: Identidad Politécnica(UA-I); Técnicas de Aprendizaje Autorregulado (UA-II); Bases Biológicas de la Conducta(UA-III) y Procesos Psicológicos Básicos (UA-IV) apoyándose en las técnicas de observación participante de la práctica docente(OP); Diario Escolar apoyado en un cuaderno de observaciones de lo registrado en las prácticas docentes en el aula(DE); Entrevista semiestructurada a profundidad a docentes(EP) como también a estudiantes(EE); Se presentó un cuestionario a los estudiantes(CE); Currículo de los docentes(CUP); Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODAP), de cada Unidad de Aprendizaje cursada, realizada por los profesores; así como una investigación documental:

A través de la presente investigación se logró cubrir los objetivos que fueron el Comprender e interpretar a través de un estudio de casos, el sentido que tiene

para los profesores su práctica docente, en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, a partir de sus discursos y vivencias, para lograr un acercamiento y conocimiento de dicha práctica, así como el establecer el vínculo entre lo ideal y lo real desde la práctica docente para enfrentar los retos de ponerlo en marcha, en aras del logro de aprendizajes y competencias en los estudiantes.

Así como el dar cuenta de los supuestos teóricos a partir de indagar la práctica docente a través de los discursos y vivencias del profesor, se logró establecer un vínculo entre lo ideal, o planeado académicamente y lo que realmente aconteció, que posibilitó la comprensión de la práctica docente en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, como también el del profesor que en su práctica docente, tuvo que enfrentarse a nuevos retos, basados en sus experiencias para poder enfrentar las exigencias que requirió el poder trabajar en una unidad de aprendizaje que respondió a un nuevo plan de estudios y poder salir adelante para el logro de los aprendizajes y competencias requeridas en los estudiantes, considerando el tamaño de los grupos. (Numerosos); las tareas para el docente y para el estudiante. (Exceso de trabajo), los tiempos. (Insuficientes); los contenidos temáticos. (Muy saturados en información); la organización con otros docentes de la misma otra asignatura o unidades de aprendizaje; el que impartieran otras asignaturas o unidades de aprendizaje en ese mismo semestre; los ambientes de aprendizaje, además de los administrativos.

Retomando que efectivamente de entrada el docente en su práctica se enfrentó a una serie de situaciones que resultaron ser novedosas y que tuvieron que ir resolviendo para poner en marcha una nueva unidad de aprendizaje en un nuevo plan de estudios, ya que además de las competencias con las que contaban y de su experiencia en primera instancia se requirieron conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) diferentes a las que venía presentando en las asignaturas anteriores y con los grupos de estudiantes, en el plan de estudios anterior. de acuerdo al Nuevo Modelo Educativo Institucional, debido a los requerimientos que son necesarios para desarrollar su práctica docente, ante una nueva situación como la planteada, como son: el papel a desempeñar de facilitador más que instructor, en relación al dominio de estrategias de enseñanza (psicopedagógicas), elaboración de materiales e instrumentos didácticos, papel de motivador, el manejo de las nuevas tecnologías (cañón, internet, plataforma, utilización de programas computacionales), nuevas formas de evaluación, para poder salir adelante para el logro de los aprendizajes y competencias en los estudiantes. Además, dentro de la interpretación y análisis los docentes de acuerdo a su práctica y vivencias, comentaron la pertinencia de desarrollar aún algunas competencias, y de incorporar algunas mejoras al Nuevo plan de Estudios o Unidad de Aprendizaje.

Otro aspecto a considerar es el cómo fue la participación de los estudiantes con la práctica docente en la Unidad de aprendizaje con el Nuevo Plan de Estudios, para lo que se tomó en cuenta la opinión y percepción de los docentes en

relación a los estudiantes en cuanto a la Unidad de Aprendizaje y las competencias Básicas a desarrollar en los estudiantes.

Así esta tesis se estructuró de la siguiente manera: En primer lugar se abarcarán los antecedentes de donde parte esta investigación, posteriormente se presentará el apartado metodológico, para pasar al desarrollo del discurso de los docentes y de los estudiantes, dando lugar a su interpretación y análisis, así como algunas sugerencias para mejorar el nuevo plan de estudios y unidades de aprendizaje, como también el desarrollo de competencias, a continuación se plantearan elementos de reflexión y acción del quehacer educativo en la práctica docente, los resultados y finalmente se presentarán las conclusiones de la investigación realizada.

ANTECEDENTES.

A través de la historia se ha manifestado el papel de la práctica docente la cual ha tenido diversos roles a través de la historia, si partimos de los diversos factores que han estado inmersos en la educación como son los históricos, culturales, sociales, políticos y económicos. Considerando a la educación como la influencia intencional y sistemática sobre el individuo con el propósito de formarlo, desarrollarlo, de conservar, adquirir y transmitir a las nuevas generaciones los conocimientos de su existencia colectiva.

Además que de acuerdo a Gimeno y Pérez (1998), si se consideran los cambios producidos en los procesos económicos y financieros; las transformaciones sociales y culturales en nivel internacional generados con el desarrollo científico-técnico, que ante la fugacidad de los conocimientos, en el mundo postindustrial donde el vertiginoso ritmo de producción de nuevos conocimientos torna obsoletos los precedentes en periodos cada vez más breves. Así como la aparición de nuevos problemas como los ambientales, la diversidad cultural, las exigencias del mercado laboral, han creado la necesidad de desarrollar competencias básicas para el trabajo y mejores destrezas atendiendo a la construcción de competencias prácticas, en donde es necesario emplear nuevos métodos que combinen las exigencias de las tecnologías con las habilidades de pensar creativamente y de resolver problemas, que permita abordar la problemática, con el objetivo de competir exitosamente en el campo laboral.

Lo importante es preparar al hombre para el empleo “teniendo como finalidad central de la educación el capacitar para las habilidades técnico- profesionales y el aprendizaje de actitudes exigidas por los empleadores y que en sentido estricto, se podrá definir como pedagogía “pragmática o científica” siendo esta última el caldo de cultivo para la gestación de un pensamiento pedagógico tecnocrático”. (Díaz; Ángel; 1990:20-21)

Por lo que Gimeno y Pérez (1998) retoman al respecto el volver la mirada hacia el desarrollo y entrenamiento de habilidades y capacidades formales desde las más simples: lectura, escritura y cálculo, hasta las más complejas y de orden superior: planificación, reflexión, evaluación.

Que ha propiciado que, “tanto docentes como estudiantes de las nuevas generaciones deban contar con elementos y herramientas que les permita desenvolverse de una manera más eficiente en el ámbito educativo y en su vida personal. Por lo que puede considerarse a la enseñanza como un proceso que facilite la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos(as), provocando el contraste de sus adquisiciones de su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación

en la realidad, así como el entrenamiento de habilidades”. (Gimeno y Pérez, 1998,81)

Es decir, implica, por una parte la formación en los contenidos en cuanto a los conocimientos propios de la profesión y de los conocimientos básicos, aquellos que proporcionan las herramientas intelectuales esenciales para el aprendizaje permanente y la resolución de problemas complejos que requieren de la presencia de diversas disciplinas, se traducen en los elementos teórico-conceptuales y metodológicos que rodean a un objeto disciplinar.

Por lo que es necesario que “los futuros profesionistas se desarrollen mediante nuevas formas de aprendizaje tomando en cuenta el saber, saber hacer, el saber ser, incluyendo el respetar y convivir, con los otros y su entorno es decir que se promueva una formación integral y de alta calidad científica, tecnológica y humanística, y combine equilibradamente el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, considerando el desarrollo armónico de todas las dimensiones del estudiante, que lo lleven a formarse en lo profesional, lo intelectual, lo humano y lo social. No hay que olvidar que, por otra parte, la reflexión didáctica se centró en la formación del hombre integral”. (Díaz, Ángel; 1990:80)

En relación a este punto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (1998), señala algunas de las habilidades que deberán poseer los egresados para estar en condiciones de desarrollarse profesionalmente: como el aprendizaje permanente, el desarrollo autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación, la creatividad, la innovación en la producción de conocimiento y en el desarrollo de tecnología, la destreza en la solución de problemas, el desarrollo de un espíritu emprendedor, sensibilidad social y la comprensión de diversas culturas.

De acuerdo a lo anteriormente expresado, es indispensable considerar que para las instituciones de educación superior del país como es el caso del Instituto Politécnico Nacional, el reto mayor es contar con un modelo educativo adecuado al entorno nacional y mundial, que proporcione las respuestas que el país le demanda, que responda a las nuevas formas de organización y trabajo y a los cambios en el entorno científico, tecnológico y social, manteniendo vigentes sus convicciones de tal forma que cualquier cambio no se constituya en un motivo para perder o menoscabar sus raíces ni su elevado compromiso con la sociedad.

Desde este enfoque es de vital importancia tomar en cuenta que el objeto de estudio a investigar se enfocará en este ámbito considerando que desde su misión se establece como la institución educativa laica y gratuita de Estado rectora de la educación tecnológica pública en México, líder en la generación, aplicación, difusión y transferencia del conocimiento científico y tecnológico, creada para contribuir al desarrollo económico, social y político de la nación. (Ley orgánica del IPN)

Tomando en cuenta que tiene como visión el considerarse una Institución educativa innovadora, flexible, centrada en el aprendizaje; fortalecida en su carácter rector de la educación pública tecnológica en México; poseedora de personalidad jurídica y patrimonio propios, con capacidad de gobernarse a sí misma; enfocada a la generación, difusión y transferencia de conocimientos de calidad; caracterizada por procesos de gestión transparentes y eficientes; con reconocimiento social amplio por sus resultados y sus contribuciones al desarrollo nacional; por todo ello, posicionada estratégicamente en los ámbitos nacional e internacional de producción y difusión del conocimiento.

Partiendo de una estructura académica organizacional, que se basa en los niveles de educación media superior, superior y posgrado y en las ramas de ciencias físico matemáticas, ciencias médico biológicas y ciencias sociales y administrativas.

Por lo tanto es indispensable señalar que para lograr estos aspectos el IPN se rige actualmente en algunos referentes internos como: La Ley Orgánica del IPN, Reglamento Interno del IPN, Reglamento General de Estudios del IPN, Reglamento del Consejo General Consultivo del IPN, Reglamento de Titulación Profesional del IPN, Reglamento de Servicio Social del IPN, Reglamento de las Condiciones Interiores de Trabajo del Personal Académico del IPN, Reglamento para la Aprobación de Planes y Programas de Estudio en el IPN, Programa Institucional de Mediano Plazo 2007-2009 y por consiguiente entre otros en el Nuevo Modelo Educativo Institucional, que se basa en los estatutos anteriores y en los referentes externos toma como marco de referencia entre otros, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, el Programa Nacional de Educación 2007-2012 y el Manual para el Rediseño de Planes y Programas en el Marco del Modelo Educativo y Académico Institucional.

Considerando que los Planes y Programas de estudio, en la educación media superior y superior del IPN, eran, en su gran mayoría, rígidos y orientados por un enfoque profundamente especializado. sin embargo el Modelo Educativo que actualmente tiene el IPN tiene sus antecedentes en el Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006, en la UNESCO y la ANUIES, por lo que se desea llevar a cabo un cambio en el currículum en cada una de sus carreras, se pretende la flexibilización de los planes y programas que sean innovadores y actualizados, basados en el aprendizaje, que proporcionen una sólida formación académica y con valores éticos, para formar seres humanos capaces, conscientes, responsables, abiertos al cambio y que respondan a las necesidades de la sociedad para que la institución se proyecte e impacte dentro de esta. Se basa en el modelo teórico constructivista y el modelo por competencias. y orienta hacia algunas características el perfil deseable en todo egresado del Instituto.

El cual propone que sin perder la esencia y la raíz del Instituto, los planes de estudio en su oferta educativa facilitarán la incorporación de los egresados al

mercado laboral o su permanencia en el mundo académico y deberán tener las siguientes particularidades:

- Organizados en ciclos escolares semestrales.
- Reconozcan las diferencias y requerimientos de los estudiantes.
- Flexibles, por créditos (como en las clases teóricas una hora-semana- semestre corresponde a dos créditos, y en las prácticas, laboratorios y los talleres una hora- semana- semestre corresponde a un crédito, correspondiendo como mínimo de trescientos y como máximo cuatrocientos cincuenta créditos como máximo. (acuerdos de Tepic, 1972).
- Susceptibles de ser ofrecidos por varias Unidades Académicas, es decir con partes comunes acordes a la rama y perfil del programa.
- Conformados por unidades de aprendizaje, asignaturas, talleres, laboratorios, proyectos de investigación, vinculación, servicio social, extensión y prácticas.
- Una oferta educativa diversificada, a través de la combinación de modalidades presenciales, no presenciales y mixtas.
- Con diversos tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje y con tránsito fluido entre los distintos niveles y subniveles que conformen las Unidades Académicas.
- Favorezcan la movilidad de los estudiantes dentro del propio Instituto y entre otros sistemas educativos nacionales y del extranjero.
- Igualmente que cuenten con salidas laterales (acuerdos de Tepic, 1972) que les permitan dejar los estudios y regresar en diversos momentos, que permiten contar con salidas intermedias (Para el caso del nivel medio superior corresponde al técnico medio, para la licenciatura al profesional asociado, y en el caso del posgrado a la especialización, la maestría y el doctorado), y terminales que reconocen las diferencias individuales en el aprendizaje.
- Y un adecuado uso de las tecnologías de la información y comunicaciones de vanguardia.

Concretamente en relación al estudiante, el Modelo educativo Institucional privilegia una formación que pone al estudiante en el centro de la atención del proceso académico, considerándolo un individuo que construye su propio conocimiento con el apoyo y la guía de sus profesores, diseña y define sus propias trayectorias e intensidades de trabajo, dejando de lado la concepción tradicional del estudiante como un ente abstracto, mero receptor de conocimientos y de información.

Define una formación de carácter integral (científica, tecnológica y humanística), que combine equilibradamente el desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y valores; capaces de diseñar su propio plan de vida y carrera, que concreta estos postulados en contenidos curriculares específicos: en los programas educativos; los perfiles de egreso; las formas de relación entre los

actores del proceso educativo; el desarrollo cotidiano del trabajo; en la organización y funcionamiento de los programas educativos de la institución (programas académicos, artísticos, deportivos y culturales) y en la articulación de la docencia con la investigación y la extensión. (Nuevo Modelo Educativo para el IPN; 2003)

Considera los enfoques autogestivos, para que el estudiante aprenda a aprender, en colaboración con sus compañeros, en proyectos específicos, con las actividades y motivaciones planeadas por los profesores, con el apoyo y asesoría tanto individual como grupal de los docentes, que facilite el aprendizaje autónomo, el tránsito de los estudiantes entre niveles y modalidades educativas, instituciones nacionales y extranjeras y hacia el mercado de trabajo; se exprese en procesos educativos flexibles e innovadores con múltiples espacios de relación con el entorno. (Nuevo Modelo Educativo para el IPN; 2003)

De esta manera privilegia los contenidos y estrategias que combinen adecuadamente la formación teórica y la práctica acuerdos de Tepic (1972), de acuerdo a los avances de la ciencia y la tecnología, de manera tal que el estudiante sea capaz de integrar correctamente los conocimientos obtenidos en los distintos cursos o unidades de aprendizaje, tanto en espacios curriculares de integración del conocimiento, como en prácticas y servicios fuera de la Institución siendo de gran importancia también que el ejercicio profesional sea en situaciones reales, así como el conocimiento del entorno.

De manera tal que en su trayectoria académica adquieran las habilidades necesarias para desarrollar un plan de vida y carrera y puedan desenvolverse en ambientes de trabajo inter y multidisciplinarios.

Por lo que es necesario que se adquieran y desarrollen habilidades básicas como el trabajar en equipo, actitudes de liderazgo, una formación sustentada en valores éticos, de responsabilidad, que los harán conscientes y abiertos al cambio, capaces de actualizarse permanentemente y de responder a las necesidades de la sociedad y al desarrollo sustentable de la nación” (Modelo Educativo Institucional), que sería el tipo de profesional que requerirá la Licenciatura de Psicología en el Instituto Politécnico Nacional.

En cuanto al rol que ha desempeñado el profesor se señala en el Modelo Educativo Institucional que la práctica docente de la planta académica del IPN ha sido, en lo general, tradicional y centrada en la enseñanza, por lo que el Instituto tiene el reto de construir una nueva cultura del trabajo académico que dinamice la docencia y su relación con la investigación y la extensión sobre la base de profesores con la formación idónea para el nivel que atienden.

En donde el docente tenga como función el ser facilitador del aprendizaje y no únicamente transmisores de información, del dictado de clases, sino más bien que funcione como guía y como coaprendiz en el proceso educativo, quienes

distribuyan su tiempo de dedicación diseñen y planeen las experiencias de aprendizaje y reflexionen sobre sus aprendizajes diarios mediante su práctica docente.

El proceso educativo, deberá de concebir al aprendizaje precisamente en el propio alumno en el cual deberá estar centrado en el aprendizaje, con profesores que construyan espacios para la adquisición del conocimiento y faciliten el proceso.

Académicos que aprendan enseñando, que incorporen adecuadamente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y modalidades de enseñanza no convencionales, para construir espacios de aprendizaje en su relación con los estudiantes. Por lo que es imprescindible adecuar los procesos formativos y ubicarlos en ambientes de aprendizaje más allá del aula, de tal modo que sea posible fomentar la creatividad y la capacidad innovadora en los jóvenes.(Nuevo Modelo Educativo para el IPN; 2003)

También, que se cuente con profesores de alta calidad, en formación continua, permanentemente actualizados en los contenidos de la profesión o disciplina que cultivan y claramente ligados con su entorno, vinculados con los sectores productivos y de servicios pero teniendo los elementos didácticos.

Para enfrentar ese nuevo papel, los profesores deberán realizar nuevas actividades: utilizar la investigación y la solución de problemas como estrategias de formación; definir y utilizar vías diversas para fomentar la creatividad, la capacidad emprendedora y el desarrollo de habilidades, destrezas y valores, y la identificación de manera plena con los principios politécnicos, ya que constituyen una comunidad activa, responsable, abierta y comprometida con el IPN. (Nuevo Modelo Educativo para el IPN; 2003)

Supone también que los profesores no trabajen de manera aislada, sino que, en el marco de academias revitalizadas, conformadas por cuerpos académicos de más de una Unidad Académica, por lo que será necesario rediseñar el programa de formación y actualización del personal docente.

Una infraestructura compartida y moderna, eficaz y eficiente; una gestión ágil y transparente, adecuada al nuevo modelo, con capacidad de toma de decisiones que haga posible una operación institucional más acorde con funciones educativas desarrolladas sobre la base de la flexibilidad y la capacidad de innovación requeridas actualmente en la construcción del conocimiento. (. (Nuevo Modelo Educativo para el IPN; 2003)

Por otro lado, retomando las bases en las que se sustenta la filosofía del IPN, en el año 2000, una vez más se da respuesta a la problemática de la educación superior, con base en el plan de desarrollo institucional 1995-2000 ya que se ofertó por primera vez la Licenciatura de Psicología del Centro Interdisciplinario

de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional.

En relación a lo anteriormente expuesto, con base en los referentes internos y externos de la profesión recientemente se trabajó en el rediseño curricular, en la reestructuración del plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, el cual comenzó a ponerse en marcha en el primer semestre a partir del dos de Agosto de 2010, enfocado a un modelo institucional, apoyado en el constructivismo, y en el aprendizaje significativo, el cual responde a las expectativas que el Instituto busca en los estudiantes desde el ingreso hasta el egreso, con sus respectivos perfiles, así mismo está planteado el objetivo la misión y la visión, en donde se consideran los conocimientos, habilidades y valores que los caracteriza, como los métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje y la evaluación de éstos, señalados en los diversos programas de las distintas unidades de aprendizaje, lo cual refleja los aprendizajes y las competencias que los estudiantes que conforman la carrera deberán desarrollar en todo el proceso de formación, que le darán las bases para poder incorporarse y desenvolverse de manera eficiente en el campo laboral de la Licenciatura de Psicología Clínica, Educativa y Organizacional que están enfocadas a la prevención, pronóstico, diagnóstico e intervención en primer nivel.

Bajo este enfoque, la misión del programa académico de la Licenciatura en Psicología es el formar Licenciados de excelencia profesional y alto grado de responsabilidad social; que sean capaces de aplicar y generar conocimientos científicos- tecnológicos para atender las demandas actuales y emergentes de la sociedad mexicana que involucran comportamiento humano y sus procesos biopsicosociales en los campos de la salud, la educación y las organizaciones. (

Teniendo la visión de consolidar y fortalecer la Licenciatura en psicología en las diversas instancias y programas en el IPN y lograr un posicionamiento a nivel nacional e internacional a través de la acreditación, certificación y mejora continua del programa académico.

Las competencias genéricas (transversales), es decir los conocimientos, habilidades/destrezas, actitudes/valores deseables en los estudiantes que cursan la Licenciatura en Psicología del CICS-UST, que deben de tener antes de incorporarse al mercado laboral (acordes al proyecto Tuning), se detallan a continuación:

Conocimientos: Básicos del área de estudio y de la profesión, lectura en una segunda lengua. (Inglés).

Habilidades: Parte activa en el proceso, Informáticas básicas, habilidades de búsqueda de información e investigación, capacidad de resolver problemas, toma de decisiones, expresión oral (debate, dialogo) y escrita, lectura y redacción en español, capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, habilidades de aprendizaje (capacidad de análisis y síntesis, clasificación,

comparación, integración, comprensión), capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, creatividad, liderazgo, autonomía, trabajo autogestivo; diseño y gestión de proyectos, orientación a resultados; trabajo de equipo y grupal, trabajo colaborativo, relaciones interpersonales y sentido de responsabilidad social., habilidades intraculturales y multiculturalidad. Valores/actitudes compromiso ético, apego a las reglas, respeto a la figura de autoridad, puntualidad, responsabilidad y honestidad.

Siendo de vital importancia el considerar el perfil de egreso del Licenciado en Psicología del Instituto Politécnico Nacional, que cuente con el conocimiento teórico metodológico, donde sea capaz de aplicar y generar conocimientos científicos tecnológicos, desarrollando habilidades, actitudes y valores con gran sentido de responsabilidad y compromiso social, en los campos de la salud, la educación y las organizaciones, en cuanto a la evaluación del funcionamiento psicológico, prevención, tratamiento e investigación del comportamiento humano.

Por lo que no podemos dejar de lado que en esta formación está implícito el rol que desempeñan los profesores y estudiantes en este escenario educativo ya que son los participantes más importantes de una comunidad de aprendizaje y el centro de la atención institucional y el tener en cuenta sus vivencias y experiencias para poder enfrentar los retos que conlleva el empezar a poner en marcha este nuevo plan de estudios y el poder desarrollar estas competencias y aprendizajes, que son básicos para la formación en la Licenciatura, por lo que desde lo ideal se considera conveniente estudiar a los actores que están implícitos en el proceso, que tendrían que ser revisados desde un punto de vista real e integral a partir de sus discursos para una mayor comprensión de este fenómeno.

Esta investigación se ubicará concretamente en el profesor como sujeto de estudio, en relación a su práctica docente, ya que aún cuando el Modelo Institucional se centra en el alumno y en el aprendizaje, sin dejar a un lado que conjuntamente juegan un papel muy importante y comprometido como actores en el proceso enseñanza y aprendizaje, es el profesor quien establecerá desde un inicio con base a las políticas educativas (Globalización, Institucionales, modelo educativo, programa, etc.), la planeación didáctica que se llevará tanto dentro como fuera del aula, ya sea a nivel presencial y/o a distancia (mixta), en donde planteará en su programa operativo la forma de trabajar con los estudiantes en cuanto a los objetivos, la organización de los contenidos, estrategias, técnicas y dinámicas a implementar, material didáctico a emplear, los horarios, las actividades y tareas a realizar, los límites, el ritmo con el que se llevaran las actividades, las reglas con las que se conducirán, la pauta acerca de cómo será su relación con los estudiantes, y formas de evaluación, dependiendo del tipo de competencias y aprendizaje que desee que se propicie, así como las competencias que haya o vaya desarrollando para llevarlo a cabo, además de considerar y observar si se producirán cambios más específicos en alguno(s) de los elementos ya señalados de acuerdo a las condiciones que se

le presenten directamente en el diario vivir educativo, que de acuerdo al Modelo Educativo se esperaría “una correcta adaptación de los sistemas formativos, basados en la introducción de metodologías de enseñanza que otorguen prioridad a la innovación, a la creatividad y al uso intensivo de las tecnologías de información y comunicación.”

En relación a este punto el Modelo Educativo Institucional, señala que “los exámenes departamentales, no forman parte, en lo general, de estrategias de mejora integral de los procesos educativos” por lo que será necesario modificar el sistema de evaluación y acreditación, de tal forma que sea posible identificar, de manera permanente, el grado de calidad de los programas académicos como una condición fundamental para: 1) incrementar la calidad, 2) dar mejores respuestas a las demandas sociales, 3) crear una comunidad de aprendizaje, 4) facilitar la cooperación nacional e internacional, 5) la movilidad de estudiantes y académicos.

Por lo que ante una situación como el que implica el poder responder ante una nueva unidad de aprendizaje de un nuevo plan de estudios (Anexo 1), que empezó a estar vigente y a aplicarse a partir del semestre agosto-diciembre 2010, (correspondiente al calendario escolar 2010-2011) siempre es una vivencia diferente a la que se enfrentará y vivirá el profesor en su práctica docente, ante las expectativas de lo que espera la institución de él, el mismo acerca de su propia ejecución y para el desarrollo de las competencias esperadas por parte de los estudiantes ante esta nueva visión y situación, que posiblemente implicará cambios, ajustes, retos, a los que se tendrá que enfrentar en su práctica docente.

APARTADO METODOLÓGICO

JUSTIFICACIÓN.

Se pretendió que la presente investigación, fuera útil para comprender las prácticas existentes, ya que de manera cotidiana los planes de estudios y los programas cuando son implementados por primera vez, se tratan de cubrir en su mayor parte ya sea al haber sido elaborados por el propio docente o por otros, sin embargo, en la práctica, no es factible que puedan ser llevados tal y como se ha planeado inicialmente al cien por ciento, ni el desarrollar las competencias y conocimientos requeridos en los docentes y estudiantes, debido a los diferentes problemas y retos a los que se enfrentará el docente al tratar de aplicarlo en su práctica cotidiana que dependen de situaciones muy particulares como sus conocimientos, habilidades, experiencias, sus actitudes, su historia previa, cómo aprendió su rol, de sus resistencias o deseos de involucrarse, si ha recibido capacitaciones previas; además de la problemática en la que se encuentre inmerso, en relación a los grupos, las actividades o tareas, tiempos, contenidos temáticos, de su organización con otros profesores, de la infraestructura, los recursos materiales, de los administrativos. etc., a lo que el profesor de manera continua en general realiza una serie de ajustes para dar respuesta a la función esperada.

Esta investigación también intenta una toma de conciencia de la realidad docente, ya que es importante mencionar que “los docentes de muchas prácticas ni siquiera tenemos conciencia de su existencia, porque las hemos vivido como el medio natural en el que se ha desarrollado nuestra existencia y en el que los docentes trabajamos ya que estamos inmersos y no lo percibimos o no nos damos cuenta. Ya que difícilmente hacemos reflexiones profundas acerca de lo que pensamos y hacemos en nuestra práctica docente cotidiana”. (Gimeno, 1997:28).

Por lo que es necesario rescatar los significados no evidentes de los docentes, desenmascarar los efectos que producen, la existencia de un conocimiento que se traslada después de la actividad, la legitimidad que proporciona el experto, evidenciar los valores y prácticas dominantes del sistema, y los supuestos para que los cambios sean posibles, ver su utilidad con la actitud crítica de espectador del proceso en marcha.

De esta manera es necesario tomar en cuenta que esta investigación

1. Debe implicar al profesor en el proceso de reflexión sobre la práctica, de modo que vislumbre nuevos modos de enfrentarse a ella.
2. Debe poseer un compromiso hacia la aportación de elementos, de valores, útiles para mejorar la escuela y por tanto la sociedad.
3. Debe asumir que en la educación, la creación de conocimientos incide sobre la práctica, en la medida en que influye en quienes toman decisiones sobre ella.

Siendo que “la intencionalidad y sentido de toda la investigación educativa es provocar un desarrollo y enriquecimiento; la transformación y perfeccionamiento de la práctica, a través de la acción docente; Conocer los hallazgos habidos y que al tiempo genere nuevas ideas para seguir trabajando”. (Batanaz; 1996:37,38)

Por lo que esta tesis se apoya en una postura constructivista, genética y sociocultural ya que los docentes en su práctica y en la aplicación de los programas tiene que enfrentar muchos retos y problemas y ajustando su práctica, para poder ir haciéndola cada vez, más enriquecedora y para su supervivencia dentro de la institución. Si se toma en cuenta que el aspecto consciente de la vida individual, grupal e institucional, es el factor esencial en la génesis de la vida cultural y la práctica social se presenta tanto en el plano individual como en el plano social, en la forma de realidades, dinámicas orientadas hacia un equilibrio coherente entre sujeto y el medio circundante (social y físico).

También “es real que este proceso tropiece con obstáculos, lo que trae por consecuencia un nuevo proceso de elaboración: ciertos sectores del mundo exterior no se prestan a la integración en la estructura en vías de elaboración; se transforman; la acción misma de los miembros del grupo que engendra el proceso de equilibración se transforma, al mismo tiempo, el mundo circundante-social y físico. Entonces aparecerán en el interior del mismo proceso inicial fenómenos que Piaget llama acomodación a la realidad, es decir, procesos de estructuración orientados hacia un nuevo equilibrio, diferente del antiguo y mejor adaptado a la actual práctica social. Por lo que el docente se encuentra casi siempre con procesos muy complejos, con creencias y nociones antiguas a manera de estructuras mentales o conocimientos y con el progresivo nacimiento de procesos de estructuración de un nuevo equilibrio, que los cambian y mejoran para una mejor adaptación de su nueva ejecución”. (Becerril, 2005:105-106)

Considerando “la opción de construcción del objeto de conocimiento en el marco de la propuesta concreto- abstracto- concreto que permite hacer un uso crítico de las teorías de referencia y de las categorías de análisis en donde se trata de articular diferentes niveles de aproximación al conocimiento de la realidad, de incorporar en el análisis el mayor número de factores y relaciones que la determinan”. (Becerril, 2005:107)

Problema de Investigación:

Se desconoce el sentido que tiene para los docentes y los retos a los que se tienen que enfrentar al atender la Unidad de Aprendizaje del Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, en su práctica docente ya que de inicio cuentan con un bagaje de experiencias y conocimientos, pero pareciera

que estos no son suficientes para enfrentar los retos que impone el llevar a la práctica el programa de la Unidad de aprendizaje.

Objetivos:

1. Comprender e Interpretar a través de un estudio de caso, el sentido que los profesores construyen entorno a su práctica docente, en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, a partir de sus discursos y vivencias, para lograr acercarse a la subjetividad de los actores y tener un mayor conocimiento de dicha práctica.
2. Establecer el vínculo entre lo ideal y lo real desde la práctica docente para enfrentar los retos de ponerlo en marcha, en aras del logro de aprendizajes y competencias en los docentes y estudiantes.

Supuesto teórico.

- A través de los discursos y vivencias del profesor, se posibilitará la comprensión de la práctica docente en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios.
- El profesor en su práctica docente se enfrenta a nuevos retos al trabajar en una unidad de aprendizaje que responde a un nuevo plan de estudios, por lo que se establece un vínculo entre lo ideal y lo real, para poder salir adelante en el logro de los aprendizajes y competencias requeridas en los alumnos.

Preguntas de investigación:

- ❖ ¿Cuáles son los sentidos que le dan los docentes al nuevo plan de estudios y a la Unidad de Aprendizaje y cuál es su postura ante ésta?
- ❖ ¿La planeación que realizan los profesores al inicio del semestre sufre ajustes o adecuaciones? (Ideal y real). ¿Cuáles son los principales retos y problemas a los que se enfrenta el profesor para poder llevar a cabo su práctica docente en la unidad de aprendizaje que conlleva el nuevo plan de estudios, para el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes?
- ❖ ¿Cuáles son las competencias que requieren tener desde un inicio los profesores para realizar su práctica docente? ¿Fue suficiente

trabajar con ellas o tuvieron que desarrollar en el transcurso del semestre algunas? Y ¿qué estrategias emplearon?

- ❖ ¿Los profesores requerirán desarrollar competencias adicionales a las que ya cuenta en su práctica docente en ésta unidad de aprendizaje, para reforzar su actividad para el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes? ¿Cuáles serán éstas?
- ❖ ¿Cómo es la participación de los estudiantes en la práctica docente?

Siendo una investigación esencialmente interpretativa cualitativa, pero que además conjunta lo cuantitativo para una mayor comprensión e integración del objeto de estudio.

Considerando que: “La interpretación es comprender lo que ocurre en el contexto, estudiar el significado de la experiencia humana, clarificarla tal como ella es vivida. “Lo importante es la descripción de la presencia del hombre en el mundo y a su vez la presencia del mundo en el hombre”, por ello se trabaja en base a un lenguaje descriptivo que tiene el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir las formas genuinas y verdaderas de los propios pensamientos, desde la perspectiva de los que han tenido tal vivencia [...] Lo realmente importante es la conciencia intencional que se capta en actos conscientes, creencias, recuerdos, intuiciones, sentimientos, afectos, ideas, concepciones, explicaciones del hecho, etc.”.(Buendía y cols.:1998: 230-231)

Entendiendo que la investigación cualitativa “permite estudiar el significado de cómo describe la gente los acontecimientos y experiencias de su vida” (Henson y Eller, 2000:26).

Que sumados al paradigma cuantitativo, positivista que “contribuye a la explicación y verificación de los fenómenos” (Batanaz; 1996:60).

Universo de trabajo:

Se investigó a siete profesores de la Licenciatura en Psicología del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional, que fueron docentes del grupo IPMI correspondiente al primer semestre, del turno matutino, el cual constaba de 61 estudiantes, que comenzaron a cursar el nuevo plan de estudios en el primer nivel.

Con la finalidad de ubicar la presente investigación es necesario mencionar, que en el primer semestre se cursan nueve Unidades De Aprendizaje del Nuevo Plan De Estudios En La Licenciatura En Psicología Del Centro Interdisciplinario

De Ciencias De La Salud Unidad Santo Tomás Del Instituto Politécnico Nacional puesto en marcha a partir del dos de agosto 2010.(Ver Anexo 1).

La presente se apoyó principalmente en Cuatro Unidades de Aprendizaje a saber:

Dos Unidades de aprendizaje del Área de formación Institucional, con modalidad de enseñanza aprendizaje mixta (presencial y a distancia), con tipo de unidad de aprendizaje Teórica, que son impartidas tres hrs. a la semana, con un profesor(a) en cada una de ellas, siendo éstas:

- ❖ Identidad Politécnica (UA I) Ver Anexo 2a
- ❖ Técnicas de Aprendizaje Autorregulado (UA II) Ver Anexo 2b.

Dos Unidades de aprendizaje del Área de formación Científico Básica, con modalidad de enseñanza aprendizaje únicamente presencial, de tipo de unidad de aprendizaje Teórica Práctica, siendo las de:

- ❖ Bases Biológicas de la Conducta (UA III) Ver Anexo 2c
- ❖ Procesos Psicológicos Básicos (UA IV) Ver Anexo 2d

En estos anexos se muestran las Portadas (Sintéticos) de los Programas de estudio de las cuatro unidades de aprendizaje estudiadas

Y en el Anexo 3. Se presenta un Cuadro de Análisis de una de las cuatro unidades de Aprendizaje investigadas, de acuerdo a los programas de estudio.

Que por la diversidad de las Aéreas de formación (Institucional y Científico básica).

Modalidades (presencial, mixta) y con los tipos de Unidades de Formación (teórico o teórico práctica) logran abarcar las formas de enseñanza aprendizaje en su totalidad para lograr realizar un estudio más completo.

Se basó en el Estudio de casos apoyado en el trabajo de campo:

Siendo de gran relevancia el poderlo apoyar en éste ya que a partir de él se logrará un “Un conocimiento profundo de la implantación de los programas e innovaciones curriculares, exige un tipo de análisis que permitirá el conocimiento de lo idiosincrásico, lo particular y lo único, permite este tipo de análisis, por cuanto presta atención a lo que específicamente puede ser aprendido de un caso simple, de un ejemplo en acción pero, al mismo tiempo, ofrece la posibilidad de ir más allá de la experiencia descrita, puesto que al documentar la especificidad conecta con la experiencia de la audiencia a la que va dirigida el informe. “El estudio de casos es el examen de un ejemplo en

acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado”.(Stake 1994:26).

El estudio de casos se caracteriza porque “presta especial atención a cuestiones que específicamente pueden ser conocidas a través de casos, lugar o escenario en el cual se recoge información pertinente para dar respuesta a las preguntas de una investigación, por medio de una cierta dedicación al conocimiento y descripción de lo idiosincrásico y específico como legítimo en sí mismo. Stake (1994) identifica tres modalidades de estudios: de casos intrínsecos, de casos instrumentales y de casos colectivos [...] con estos últimos, los datos obtenidos no siempre manifiestan características comunes, pueden ser redundantes o variados, similares o distintos, se eligen porque la comprensión de ellos llevará a un mejor entendimiento teórico, al ser más extensiva la recogida de información” (Buendía y cols; 1998:257). Por lo que este estudio se apoya en este, en lugar de seleccionar un sólo caso, se estudio y eligió una colectividad de entre los posibles., ya que cada uno es el instrumento para aprender del problema que en conjunto representan.

Para el desarrollo de la presente investigación (interpretativa) se tomaron en cuenta diversos criterios éticos

1. **Negociación** - Entre los participantes sobre los límites del estudio y la relevancia de las informaciones, siendo estos desde los profesores mismos que estuvieron involucrados en el estudio que fueron observados en el aula y se les aplicó la entrevista (siete profesores de las cuatro unidades de aprendizaje), del grupo de estudiantes en el que se realizó la investigación y se les aplicó el cuestionario, entre cada uno de los cuatro estudiantes entrevistados y de las autoridades mismas (dirección, subdirección académica y jefatura de la licenciatura, así como el departamento de gestión escolar), para la posibilidad de la autorización, participación, colaboración, la realización y recabación de datos para el estudio.

Como muestra la solicitud presentada a la Dirección del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud para poder realizar la investigación (ver Anexo 4a) y al Departamento de gestión escolar para pedir datos relacionados con el aprovechamiento académico de los estudiantes del grupo IPMI (ver Anexo 4b) donde se realizó un concentrado de las tres evaluaciones departamentales y la final de los estudiantes entrevistados, así como también a los que se les aplicó el cuestionario. (Anexo 10)

2. **Colaboración** - Entre los participantes, de tal manera que toda persona tuvo el derecho tanto a participar o no, en la

investigación, cabe señalar que a petición de la dirección se elaboró una carta de consentimiento informado por parte del investigador para un acuerdo voluntario más preciso y transparente entre cada una de las poblaciones participantes en este estudio, como la que se presentó a los siete docentes (Anexo 5a) y a los 61 estudiantes del grupo IPMI (ver Anexo 5b).

3. **Confidencialidad-** Con respecto al anonimato de las informaciones tanto de los profesores como de los estudiantes participantes, para lo cual serán nombrados en el desarrollo del trabajo como:

En relación a los(as) docentes: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, independientemente de la unidad de aprendizaje, y en cuanto a los estudiantes entrevistados EE1, EE2, EE3 y EE4.

4. **Imparcialidad** - sobre puntos de vista divergentes, juicios y percepciones particulares y sobre sesgos y presiones externas, considerando que la investigadora trabaja en esta institución.
5. **Equidad** - De tal manera que la investigación no pueda ser utilizada como amenaza sobre un particular o un grupo, que tanto profesores como alumnos, reciban un trato justo no tendencioso.
6. **Compromiso** con el conocimiento. Asumiendo el compromiso colectivo e individual de indagar, hasta donde sea materialmente posible, las causas, los motivos y las razones que se encuentran generando y propiciando los acontecimientos estudiados (el cual será arrojado a través de la metodología empleada, sus técnicas y desarrollo de la propia investigación).

Por lo que la presente investigación se apoyó en las siguientes técnicas:

1. **Se realizó una observación participante de la práctica docente (OP)** de cada uno de los siete profesores, en su respectiva unidad de aprendizaje impartida en el aula del grupo IPMI en el transcurso del mes de noviembre del 2010. Cabe mencionar que esta observación estuvo apoyada adicionalmente en tres videograbaciones de la práctica docente presentada en el aula de cada uno de los docentes y el grupo IPMI ya señalados, con la autorización y conocimiento de cada uno de ellos.

Apoyada de una guía de observación de la práctica docente de los profesores acerca de sus estrategias de enseñanza y actividades de aprendizaje, las características docentes, la forma de evaluar, en las unidades de aprendizaje ya señaladas, para lo cual se plantearon como categorías para la interpretación en cada unidad de aprendizaje.

Las categorías fueron extraídas de la revisión previa hecha a los programas oficiales de las cuatro unidades de aprendizaje, como también de las respuestas dadas en las entrevistas realizadas a cada uno de los siete profesores, así como de los alumnos entrevistados, incluyendo la guía de observación participante (OP) de cada uno de los docentes entrevistados, para lo cual se elaboró un cuadro comparativo en donde se exponen estos puntos, mostrados por docente en la unidad de aprendizaje (ver Anexo 6).

Pretende comprender la situación de estudio, recreándola en el proceso del estudio, observar simplemente lo que sucede, “como un miembro del grupo social, se integra en el grupo, toma nota de las situaciones y posteriormente las recrea en el proceso del estudio, donde según Fetterman (1984) señala que intenta entender el fenómeno social desde la perspectiva de una persona, el conocimiento es holístico. Todas las observaciones e interpretaciones están dirigidas a entender las relaciones de los elementos dentro de todo el sistema, se describen las relaciones tal y como ocurren en los contextos en los que se observa” (Buendía: 1998:159).

2. Diario Escolar (DE) (cuaderno de observaciones de lo registrado en las prácticas docentes, en el aula).

Cada ocasión que se realizaba una observación, se hacía con el apoyo de un cuaderno de observaciones, en donde de manera pormenorizada se registraba anecdóticamente la práctica docente del(a) profesor(a) en el aula (grupo IPMI) Estas observaciones se efectuaron en el mes de noviembre del 2010.

“En general lo que trataría de hacer es identificar los elementos y explorar sus contenidos, haciendo una descripción de procesos, contextos, sistemas y personas, para posteriormente llegar a la comprensión del significado del texto y el descubrimiento de patrones para identificar problemas, para explicar y crear generalidades, clasificar y comprender la complejidad de ésta manera conocer las prácticas que se llevan a cabo” (Buendía y cols.; 1998: 293).

Sin embargo vale la pena señalar que “para observar la actuación de un profesor a lo largo de una jornada escolar no podría entenderse sin hacer referencia a las exigencias institucionales, el cumplimiento de un curriculum, a las demandas sociales, etc.” (Gimeno; 1997:15).

3. Una entrevista (semiestructurada a profundidad) (E)

A siete docentes de las unidades de aprendizaje ya señaladas relacionadas con su práctica docente, (EP) y a cuatro estudiantes (EE), con la finalidad contar con más elementos que permitan estudiar y comprender este fenómeno, visto también desde el punto de vista del estudiante.

Esta aplicación se llevó a cabo en el transcurso de noviembre y diciembre (2010) de acuerdo a los tiempos y disponibilidad de los involucrados, dependiendo de sus cargas académicas y actividades docentes y escolares.

Las preguntas fueron extraídas de la revisión previa a los programas oficiales de las cuatro unidades de aprendizaje, con base a las actividades de enseñanza aprendizaje y la relación ejercida en este proceso; de las preguntas planteadas previamente en la investigación y de las propias respuestas que fueron dando cada uno de los entrevistados de acuerdo a su interés por puntualizar en algún aspecto relevante.

Cabe señalar que al inicio se habían elaborado muchas más preguntas de las planteadas, sin embargo se depuraron, para evitar duplicidad de información, y resaltar las más sobresalientes en donde se esperaba que se arrojaran la mayor cantidad de información relevante para el presente estudio, dando lugar además a la oportunidad de que los entrevistados plantearan lo más importante para ellos, de acuerdo a sus vivencias y experiencias.

Por lo que hay que tomar en cuenta que en la entrevista etnográfica se crea inevitablemente una relación social entre entrevistador/a e informante en la que el intercambio de información puede llegar a desdibujar las identidades y jerarquías; por otro lado, existe en ella un explícito interés por conocer las explicaciones, los supuestos, las razones e interpretaciones de los informantes tal como ellos y ellas son capaces de verbalizarlos y exponerlos. El entrevistador/a se convierte en un oidor, en alguien que escucha con atención y que no impone ni interpretaciones ni respuestas. Sin descartar que la entrevista etnográfica se convierta en una situación de diálogo entre los que participan en ella.

En este punto es importante resaltar que “todos hablan de los maestros o a los maestros pero pocos parecen dispuestos a hablar con ellos, alguien tiene que construir un puente para un dialogo de tu a tu, de educador a educador” (Freire, 1994: XV).

Por consiguiente “es condición de eficacia de la investigación educativa replicar directamente al lenguaje y argumentos corrientes que con lenguajes especializados y formalizados. Es una actividad real, que existe y que produce conceptualizaciones de fenómenos, deshacer los supuestos del mismo, entrar en dialéctica crítica con el sentido común asentado, con las bases de la práctica cotidiana [...] Entender esta peculiar interacción entre pensamiento y práctica, entre representaciones e ideales [...] lenguajes que sirven para concebir y hablar sobre problemas y situaciones educativas- es decir que ofrece formas de ver la realidad, proporciona conceptos con los que desde políticos hasta profesionales hablan, piensan sobre ella e, incluso, legitiman sus actuaciones... En este sentido, la práctica educativa se asemeja más a una actividad artesanal que a una práctica científica. A partir de su lenguaje detectar sus problemas básicos y cotidianos, preocupaciones y ocupaciones [...] para poder explicar o

legitimar la práctica educativa [...] además de establecer un espacio en el que el sistema cobra conciencia sobre sí mismo”. (Gimeno, 1997:7-23)

Por lo que la presente investigación se realizará “con la potencialización de la voz de profesores y estudiantes” (Giroux; 1990:29).

Como puede verse en los Anexos 7a y 7b, las preguntas básicas de la entrevista a los docentes y estudiantes respectivamente.

4. Se presentó un cuestionario (CE)

Se aplicó un cuestionario al grupo IMPI (del 22 al 27 de Noviembre del 2010.y de ahí se extrajo una muestra representativa al azar de los estudiantes (30%), en cada una de las cuatro unidades de aprendizaje: Identidad Politécnica (UA-I), Técnicas de Aprendizaje Autorregulado UA-II), Bases Biológicas de la conducta UA-III y Procesos Psicológicos Básicos (UA-IV) para determinar su relación y competencias en el saber, saber ser y saber hacer, tanto de ellos como de sus profesores. (Ver anexo 8 un ejemplo del cuestionario aplicado a estudiantes).

Cabe señalar que estas preguntas fueron elaboradas de la revisión previa a los programas oficiales de las cuatro unidades de aprendizaje en función al Cuadro de Análisis de las cuatro unidades de aprendizaje investigadas, que a su vez se realizó un condensado de doble entrada, de los programas de cada una de estas, en cuanto a las actividades de enseñanza y aprendizaje y la relación ejercida en este proceso, enfatizando en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, de las características de los docentes, de los estudiantes, en cuanto a la evaluación de sus evidencias de aprendizaje esperadas, así como de la infraestructura con la que contaron.

- En primera instancia datos generales del grupo IMPI como: Escuela de procedencia, Sexo, Edades, Nivel Socioeconómico, Acceso al Internet
- Del Docente: Organización de la Unidad de Aprendizaje (cinco preguntas);
- Estrategias de Enseñanza (con veintiún preguntas (dos gráficas);
- Características del Docente (trece preguntas)
- Del Estudiante:
 - Capacidad desarrollada en el curso (ocho preguntas)
 - Estrategias de Aprendizaje empleadas en el semestre (cuarenta y dos preguntas, tres graficas)
 - Características del estudiante (trece preguntas, perfil durante el curso)
- Infraestructura

- Evaluación
 - Evidencia de aprendizaje utilizada en el transcurso del semestre (treinta y nueve preguntas, dos gráficas)

Posteriormente se procedió a la tabulación y a graficar esta información, dando lugar a su análisis de los datos globales del cuestionario aplicado a los estudiantes de los siete docentes entrevistados y observados en las cuatro unidades de aprendizaje, para poder comprender mejor el fenómeno de la práctica, por docente, con la finalidad de que se aportaran datos generales, pero a la vez más precisos de cada uno de estos rubros (ver anexo 9).

“Para ser revisados a través de un diseño transversal que lleva a compartir ciertos supuestos, objetivos y aspectos metodológicos que hace pertinente su tratamiento unificado. A través de un corte puntual en el tiempo”. (Dewyer, 1983 en Buendía, 1998: 12)

5. Currículo de los profesores (CUP).

Con el objetivo de llevar a cabo una revisión y recuperación de los datos duros de los profesores (como son ellos), ver sus datos, sus cursos de actualización; donde se rescatará información que es de importancia para la comprensión del fenómeno como la Antigüedad en el IPN, edad, grado académico y formación, institución de procedencia, ubicación de residencia (calcular tiempo de traslado al trabajo) antigüedad en la docencia en general y en la escuela en particular, horas laborables, asignaturas que impartidas, etc.

6. Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODAP), de cada Unidad de Aprendizaje cursada, realizada por los docentes.

En cuanto a este punto “el contacto y convivencia directa con los autores sociales permitió lograr una comprensión vivida de esa realidad y a su vez una relación dialéctica entre la realidad concreta y la teoría”. (Becerril ,2005:129)

7. También se realizó una investigación documental:

De las teorías psicopedagógicas que sustentan al plan y programas, retomando los aspectos más relevantes de éstas, que permitan fundamentar la presente investigación a saber:

Del Modelo Educativo institucional del Instituto Politécnico Nacional y la reglamentación interna de la que emerge.

Se revisó la propuesta del Marco de Referencia de la fase del Rediseño curricular de la Carrera de Psicología en donde se señalan los referentes internos y externos considerados de la reestructuración del nuevo plan curricular y de estudios, de la Licenciatura en Psicología del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto

Politécnico Nacional áreas: y Clínica, Educativa Laboral (perfiles de ingreso y egreso) el cual comenzó a ponerse en marcha a partir del mes de Agosto de 2010.

De los programas de las cuatro unidades de aprendizaje estudiadas: Identidad Politécnica; Técnicas de Aprendizaje Autorregulado; Bases Biológicas de la Conducta y Procesos Psicológicos Básicos.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL: “LA PRÁCTICA DOCENTE, DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2010”

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL. “LA PRÁCTICA DOCENTE, DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2010”

El presente capítulo pretende clarificar los distintos conceptos que estarán implícitos en el desarrollo de la presente investigación, comenzando en primera instancia a la educación, como “la influencia intencional y sistemática sobre el estudiante con el propósito de formarlo y desarrollarlo, siendo que el sistema educativo a través del diseño curricular es el que determina de qué manera se tendrán que enseñar y del cómo se tendrá que hacer, lo que significa que este sistema parte de diferentes modelos y que permitirán llegar a cumplir un objetivo que es el de adquirir un nuevo conocimiento (aprender) aunque valdría la pena responder a la interrogante de qué tipo de hombre y de sociedad se pretende formar. Basándose en que la educación es un fenómeno eminentemente práctico, socialmente construido e históricamente determinado” (Becerril; 2005:9).

Aunque Loo Corey, (2006) menciona que la escuela como institución sigue resultando imprescindible como agencia de socialización y enculturación, entendida como una forma de integración y cohesión social.

“Es un proceso social que a través de relaciones formal e informalmente organizadas facilita el desarrollo del potencial cognoscitivo, afectivo, motor, social y axiológico de la persona”. (Montufar; 2001:3)

De manera tal que o bien funciona como “un instrumento utilizado para facilitar la integración de la generación más joven dentro de la lógica del sistema actual y obtener conformidad al mismo, o bien se convierte en la “práctica de la libertad en virtud de la cual hombres y mujeres se enfrentan crítica y creadoramente con la realidad y descubren la forma de participar en la transformación de su propio mundo” (Freire, 1973: 15).

En donde según Morán (2006) el análisis institucional tiene que abordar lo instituido que es lo establecido y lo instituyente que es el ingrediente dialéctico que determina la docencia.

Es así que para clarificar de una manera más descriptiva los distintos conceptos que están vinculados con el título de la investigación se expondrán a continuación a detalle:

Docente: “Es un guía o facilitador en los planes o programas de estudio”. (Montufar; 2001:3)

En relación a este punto Cooper (2010) menciona que los maestros dentro del proceso de educación formal, son agentes sociales que la sociedad emplea para facilitar el desarrollo intelectual, personal y social de aquellos que asisten a la escuela.

Al respecto Fierro, Fortoul y Rosas (2005) agregan que la tarea del maestro se desarrolla siempre en un tiempo y lugar determinados en los que entra en relación con los procesos económicos, políticos, sociales y culturales más amplios que forman el contexto de su trabajo y le plantean distintos desafíos. El quehacer del maestro se desarrolla en un marco institucional, lo que genera también múltiples relaciones que se entremezclan formando una trama que convierte la práctica docente en una realidad compleja que trasciende el ámbito “técnico-pedagógico”, esto significa que va más allá del salón de clases.

Así mismo Gimeno (1997) argumenta en cuanto a que los docentes enfrentan nuevos desafíos precedentes de las fuertes transformaciones sociales, económicas y culturales que está experimentando una sociedad convulsionada por procesos de aceleración histórica y se expresan las preocupaciones con docentes comprometidos con su práctica que desarrollan un trabajo arduo y no siempre bien comprendido ni reconocido, tanto en su estatus laboral como en su dignificación profesional.

Siendo que la figura del maestro se ha perfilado como centro de atención en referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje, esta concepción ha ido cambiando la imagen del mismo, perdiendo peso su importancia como papel central del proceso educativo, una concepción acerca de su figura que ha ido deteriorándose, al otorgarle menor importancia y reducirle su acción al aula, que cumplen sus funciones “burocráticas” y obligaciones administrativas, tal cambio ha permitido auto evaluar su función y adquirir nuevas ideas en la forma de desempeñar su papel en el proceso educativo, acerca de cuáles son sus verdaderas funciones y responsabilidades, que puede abarcar diferentes modalidades, e interpretaciones sobre su figura como son: el que enseña y el que aprende, el que planifica, regula, media, organiza y desarrolla todos aquellos elementos con los que cuenta para poder llevar a cabo un proceso educativo en donde previene, sugiere e interviene, a través de la planeación, actuación, evaluación, con las funciones de facilitar, ayudar, dirigir, perfeccionar, encaminar, desarrollar, enseñar, investigar, crear y mediar en la realidad en el medio en que el estudiante se desenvuelve. Y a la vez ir evolucionando ya que debe siempre pretender actualizar sus conocimientos, ser novedosos, evitando quedar obsoletos y basarse en gran medida, en su propia creatividad e ingenio, adaptándose a los nuevos cambios, de esa transmisión de información también depende de la forma en que la utiliza para poder ser comunicada, por lo que la responsabilidad del mismo se estima evidentemente elevada ya que es el principal responsable de educar a una sociedad.

De manera tal que Gimeno (1998) señala que son múltiples las categorías de conocimientos que contribuyen a legitimar al docente como poseedor de un

saber profesional específico, siendo las siguientes: Conocimiento del contenido del currículum especialmente de los programas y de los materiales, del manejo pedagógico general que hace referencia a principios amplios y estrategias para organizar la clase, de los alumnos y de sus características; del contexto educativo; de los fines educativos, valores y su significado filosófico e histórico.

Así mismo Gimeno (1998) agrega que desde el constructivismo, significa concebirlo como alguien que construye significados sobre las realidades en las que opera. El profesor está implicado en un proceso de observación, interpretación, construcción de significados sobre la realidad pedagógica que le sirven para predecir acontecimientos, que también actúan de guía en la conducta. Esos procesos son esenciales para el ejercicio de su actividad, en la medida que el profesor toma inexorablemente muchas decisiones, trabajando con objetos y realidades interpretables, dentro de ambientes complejos, fluidos.

Ya lo planteaba Freire (1994) en relación a que la tarea de enseñar es una tarea profesional que exige, creatividad, pero rechaza la estrechez cientificista, que exige la capacidad de luchar por la libertad sin la cual la propia tarea perece, siendo esta placentera y a la vez exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Tener el coraje y la valentía de insistir mil veces antes de desistir, con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, y también con la razón crítica, con la pasión de conocer de aprender, su responsabilidad profesional de capacitación permanente, que es parte de su exigencia política, la experiencia de vivir la tensión dialéctica entre la teoría y la práctica.

En relación a esto, vale la pena rescatar el comentario que señala Díaz, Ángel (1990) quien señala que el profesor con enfoque constructivista, se convierte en un profesional reflexivo que rescata su autonomía intelectual.

De manera tal que “los docentes son los artesanos dominadores de un oficio en el que se sienten creadores y por otra parte, quizá también defensores de un campo de intervención que les pertenece. Una forma de legitimar la posesión de la profesionalidad” (Gimeno 1997:111)

Por lo que de acuerdo a Stenhouse (2005) el profesor es autónomo, libre, con determinados propósitos, guiado por el conocimiento que articula todo ello en su práctica, autorregulada por un proceso de investigación que es inherente al proceso de enseñanza (arte informado por la razón) y al de aprendizaje (búsqueda y logro de significados personales).

Sumando lo comentado en cuanto al “respeto para el educando que exige una reflexión crítica permanente sobre la práctica docente, a través de la cual se va evaluando su propio actuar con los educandos; disminuir la distancia que hay entre el discurso y la práctica; la de la coherencia [...] La práctica docente,

específicamente humana, es profundamente formadora, y por eso ética [...] la responsabilidad del profesor, que a veces no percibimos, siempre es grande [...] su presencia en el salón es de tal manera ejemplar que ningún profesor o profesora escapa al juicio que los alumnos hacen de él o de ella [...] el profesor autoritario, el profesor permisivo, el profesor competente, serio, el profesor incompetente, irresponsable, el profesor amoroso con la vida y de la gente, el profesor mal querido, siempre con rabia hacia las personas y el mundo, frío, burocrático, racionalista, ninguno de ellos pasa por los alumnos sin dejar su huella". (Freire; 1999:63-64)

Ya lo señalaba Moran (2006) en relación a que la docencia es una tarea compleja y trascendente cuyo desempeño exige una actitud profesional en el más estricto de los sentidos.

Práctica docente: Se entiende por práctica docente "a la praxis social, objetiva e intencional, multideterminada en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso-maestros, alumnos, autoridades educativas, así como los aspectos económicos, político, sociales, institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro [...] que es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara. Con el conocimiento, con la institución, con todos los aspectos de la vida humana que van conformando la marcha de la sociedad, con un conjunto de valores personales e institucionales, que se hacen presentes en la vida de la escuela". (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005:21-24)

El siguiente comentario nos deja entrever a través del discurso de un docente el cómo ve reflejada su práctica docente.

Yo creo que somos formadores de sujetos, de Licenciados en Psicología pero más que nada, también los formamos en la parte humana, que no se les olvide que son seres humanos que muchas veces por estar estudiando una carrera pues nos creemos el papel de licenciados en Psicología y dejamos toda nuestra parte humana de lado, que no se compren el boleto de que son psicólogos al cien por ciento, son psicólogos seis horas al día, las demás son seres humanos, tenemos que ser tolerantes.(E,P5).

Si se considera que "la práctica docente esta socialmente construida e históricamente determinada, su definición se desarrolla con el trabajo mismo, se expresan características atribuibles sólo al maestro como sujeto individual, con una historia y una visión del mundo única e irrepetible, en donde las funciones que se pide que desarrolle, dependen de la variación en los contenidos, finalidades y mecanismos de desarrollo curricular, con lo que académicamente queda organizado en los programas de materias que establecen que tiene que ser enseñado y aprendido, sobre lo que ejerce solamente un control limitado, el

que cubra un perfil para ingresar, que sea congruente con las características planeadas curricularmente que cumpla satisfactoriamente los trámites administrativos y que tenga el comportamiento deseado para la organización escolar”. (Becerril; 2005:91)

Sin embargo de acuerdo al propio Becerril (2005) el considerar estos intentos de teorización como formulaciones acabadas, sería negarle futuro a la conceptualización hecha, además de caer en el viejo error positivista de negar la historicidad y temporalidad de los conceptos al aislarlos de su contexto y determinación histórico-material o campo semántico, ya que debe entenderse como un todo, síntesis de múltiples determinaciones.

Además que no se puede considerar la práctica docente “como recipientes pasivos e indiferentes de los conocimientos adquiridos, más bien representan, en todo momento, al proceso activo con que se determina la existencia, entendida como el resultado del proceso de conocimiento o la mutua acción entre el hombre y la realidad”. (Becerril; 2005:136)

Por lo que de acuerdo a Becerril (2005) hay que tomar en cuenta que aunque la práctica social del maestro tiene una lógica en su expresión y en ocasiones se encuentra lo que determina su alineación, también mediante el análisis de la realidad, la crítica y la autocrítica de las condiciones en las que trabaja el docente puede tomar conciencia de su realidad y realizar un trabajo más productivo, gratificante y que se opone a la alineación, siendo que el actuar del maestro en su realidad cotidiana es de acuerdo con la situación real que enfrenta ya que la lógica con la que se expresan los saberes y actuares varía y está en función de las circunstancias de trabajo en las que se encuentra y de un escenario o situación de campo en que participan maestro y alumno

Además que por la evolución social, y del propio pensamiento educativo, también Becerril (2005) adjudica a la escolarización multiplicidad de manifestaciones con funciones cada vez más amplias, es evidente que las aspiraciones educativas a las que teóricamente debe responder el docente son cada vez mayores, al tiempo que se hacen cada vez más elevadas o invisibles, por lo que es necesario para la construcción del conocimiento, realizar una selección de procesos para determinar y formular sus conceptos correspondientes.

Ya lo señalaba Lebigre (1980) en cuanto a que se ha “venido criticando con frecuencia el papel del enseñante como poseedores de un cierto saber que transmite conocimientos y se han propuesto otros papeles: como el de ser capaces de poder apreciar y distinguir lo que es útil para el desarrollo del individuo y de la sociedad analizando las interacciones entre la escuela, la familia y el mundo, y no limitarse a comunicar solo lo que es apropiado en un determinado momento, sino también aquello que puede ser interesante en el futuro”.

Con base a esto hay que tomar en cuenta que la enseñanza es “una práctica social porque los actores reflejan la cultura social que hay de cada uno de ellos y su conducta no puede entenderse abstraída de sus contextos sociales de pertenencia. Los docentes, como colectivo social, tienen definido un cierto estatus que indica la valoración social que de ellos se tiene”. (Gimeno; 1997:85).

Es así que la práctica docente es de acuerdo a Becerril (2005).un tránsito continuo que expresa luchas y conflictos que surgen constantemente entre fuerzas e influencias opuestas a través de ellas el concepto progresa en muchas modalidades, en su establecimiento y formulación, contienen los momentos de la universalidad, de la particularidad y de la individualidad o singularidad.

De manera tal que la práctica docente se basa en “la gestión escolar, que es el conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, en donde se reconocen el espacio educativo como un ámbito de conflicto en el que la actuación, por parte de los agentes, individuos y de grupos que en él participan, está determinada por el logro de distintos intereses y propósitos” (Fierro, Fortoul y Rosas;2005:23-24).

Práctica docente: “Conjunto de procesos de interacción para que el alumno logre el aprendizaje significativo” (Montufar; 2001:3)

“Procesos sucesivos, reestructuraciones de los esquemas internos del sujeto, en interacción con los objetos de conocimiento” (Arce; 2003:3)

Aunque Becerril (2005) sostiene que se hace referencia a conceptos o abstracciones que limitan y circunscriben el comportamiento y el pensamiento del maestro a un fragmento muy reducido del universo: escuela, aula, taller, laboratorio proceso enseñanza aprendizaje, y dejan de lado la conexión y la unidad con otros procesos que la determinan (políticas, relaciones de producción, condiciones históricas, cultura, ideología, lenguaje, etc. Por lo que estos conceptos representan en todo momento, al proceso activo en que determina la mutua acción entre el hombre y la realidad (natural o social que le da sentido y significado al proyecto educativo en el que los maestros participan”

Es así que el docente de acuerdo a Gimeno (1997) no define la práctica sino, su rol en la misma; es a través de su actuación como se difunden y concretan multitud de determinaciones. La podemos ver expresada en multitud de funciones, tareas, actividades, que desbordan la relación didáctica, todas ellas propias de los provenientes de los contextos en los que participan, a nivel de aula, del centro y de sistema educativo donde se pueden distinguir una serie de contextos incluidos en otros más amplios de suerte que las actividades que se realizan en el seno de cada uno de ellos acogen a otras actividades, por lo que decimos se trata de prácticas anidadas unas dentro de otras: 1. Práctica

educativa y de enseñanza en sentido antropológico, propia de una determinada sociedad o cultura, 2. Prácticas escolares institucionales (Prácticas relacionadas con el funcionamiento del sistema escolar, prácticas de índole organizativa, 3. Prácticas didácticas y educativas propias del ambiente del aula, que es el contexto inmediato de la actividad pedagógica (de enseñanza, comunicación interpersonal (docentes y alumnos) desarrollar un currículum, en un espacio restringido; además se realizan actividades prácticas.

Los efectos educativos dependen de “la interacción compleja de todos los aspectos que se entrecruzan en las situaciones de enseñanza: Tipos de actividad metodológica, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc.[...] tener un marco de conocimiento más amplio en el que se atiendan todos los elementos y las interacciones entre los mismos [...] múltiples contextos, que es la que da significado real a las prácticas escolares distinguiendo tres contextos de enseñanza: el de los hechos pedagógicos, el profesional de los profesores y el social, situación ecológica del aula, materiales, tipos de actividad, tamaño de grupos, espacios”. (Gimeno, 1998:241).

“Por consiguiente hay problemas básicos que afronta el profesor: Las concepciones del docente sobre el aprendizaje y la enseñanza y las determinaciones en su práctica; las relaciones interpersonales que se suscitan en el aula; la transmisión de los contenidos culturales y la selección de la metodología educativa. (Morán; 2006:45)

En relación a este aspecto Arends .(2007) organizó los dominios importantes de conocimiento para maestros en siete categorías: Conocimiento del currículum (materiales y programas (herramientas de oficio para los maestros); del contenido, o de las materias particulares que se han de enseñar; de contenido pedagógico (manejo y organización del aula); de los aprendices y de sus características; de los contextos educativos: desde el grupo hasta el de las culturas; conocimiento de los fines, propósitos y valores educativos y su fundamento filosófico e histórico.

“Refiriéndose al estricto marco escolar, se aprecia una gran variedad de esquemas prácticos y esquemas estratégicos, prácticas educativas circunscritas al aula y al centro escolar [...] Estos ámbitos indican la dispersión y complejidad de lo que llamamos prácticas de educación, que no son independientes entre sí, sino que se relacionan, de forma que los cambios que se producen en un ámbito pueden incidir en otros, existen influencias en todas direcciones. Y en donde se le exigen multiplicidad de funciones educativas” (Gimeno; 1997:15)

De manera tal que la práctica docente “expresa saberes y actúe que están involucrados en la vida cotidiana de los maestros, podemos darnos cuenta de la cantidad indefinida de los procesos existentes en el universo y la enorme multiplicidad de sus manifestaciones, Aunque queda reducida, en la mayoría de

los casos, a meras descripciones que encierran explicaciones lineales con el currículo, la didáctica, la evaluación y los objetivos institucionales de la educación y, a partir de ellas, se configuran modelos de docencia a seguir, desde la lógica dialéctica”. (Becerril; 2005:114-115)

Ya Ramírez y Rocha (2010) también mencionan que los quehaceres docentes son múltiples, y están determinados por la práctica misma, en general se pueden dividir en tres grandes grupos: planeación (1. La previsión de los recursos necesarios y la planeación didáctica para la impartición de clases, 2. Impartición y 3. Evaluación

También se efectúa “ la pluridimensionalidad, referida a que las tareas que debe acometer, a veces simultáneamente y otras de forma sucesiva, son variadas y numerosas, en las que se implican aspectos muy distintos entre sí, en donde se requiere atención selectiva, que pueden ser previsibles y previstas sólo a grandes rasgos, pues otra de las condiciones del medio ambiente en el que trabaja el profesor es la inmediatez con que se producen los acontecimientos, ya que son diversos los factores que lo condicionan”.(Gimeno;1998:245)

Por lo que el docente que recorre este proceso, requiere de una planificación tanto de la unidad de aprendizaje como de la clase, llevadas a cabo a través de secuencias organizadas pedagógicamente, apoyadas en la aplicación de determinados métodos, técnicas, medios y habilidades didácticas y pedagógicas adecuadas, que se espera favorezcan el aprendizaje, la comunicación eficaz en el desarrollo de la clase, que den lugar a la disposición y apertura hacia el conocimiento de los estudiantes y de esta manera se pueda contar con su participación activa tanto a nivel individual, como grupal con la finalidad de que adquieran el aprendizaje y las competencias esperadas, para su formación profesional y desempeño laboral.

En cuanto a este aspecto, Gimeno (1997) argumenta que la práctica docente es producto de interacciones complejas que implica usos metodológicos, valoraciones psicológicas de diferentes procesos de aprendizaje, reparto de competencias, organizar y distribuir espacios y actividades el tiempo, etc.

Además que el docente es quien, en última instancia, “decide los aspectos a cubrir en la clase y se manifiesta a través de funciones muy diversas entre otras: se prepara y diseña (tareas preactivas de la enseñanza),realizar un resumen, explicar- comprender una unidad de información, responder a contenidos, la secuencia y duración de tareas, especificando cuánto tiempo dedicará a una materia, que tópicos va a enseñar, a quien se lo enseña, cuándo y cuánto tiempo les concederá y con qué calidad se aprenderán, estrategias de enseñanza, utilizar los medios técnicos, estimular el aprendizaje, fomenta un tipo de destrezas, la forma y tiempo de realizar la evaluación, promocionar alumnos, elige materiales, libros de texto, lo referente a la interacción con sus alumnos, la relación entre éstos, ayudar a los alumnos en su desarrollo personal, regular las relaciones entre estos, regular comportamientos

personales y sociales, normas de comportamiento relativas a quien puede hablar y cuándo en clase, refleja valores sociales, presiones de grupos, etc. todo eso configura la práctica, ésta es todo al mismo tiempo”(Gimeno; 1998:208).

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto es conveniente retomar que el profesor interactúa con un grupo, que está constituido por diferencias individuales y que se han reunido, inicialmente, para dar respuesta a necesidades, intereses, deseos, expectativas, para adquirir nuevas competencias etc., por lo que es conveniente que el docente, adicionalmente cuente con elementos que le permitan el conocimiento y la comprensión del grupo, así como de cada uno de los individuos que lo conforman; de esta manera poder enfrentar las dificultades que se presentan en el desarrollo de las actividades con los alumnos en clases, que en el ideal de la reflexión psicopedagógica permitiría que se mejoren las prácticas.

A las actividades anteriores Lebigre (1980) señala entre otras: la enseñanza personalizada, evaluar sus propios resultados, métodos pedagógicos, organizador, consejero, alfabetizador, interventor, responsable, gestor de la información, supervisor, guía, animador, etc. enseña a tomar decisiones, en donde además los alumnos sean capaces de autoevaluarse.

También Becerril (2005) menciona otros como: elaboración de planes y programas de estudio; toman decisiones sobre la planeación de una clase, que afectan directamente al ambiente en el aula, preparación de contenidos de las materias que imparten; evalúan los posibles métodos y diseños para la enseñanza; realizan un control y seguimiento de asistencia; realizan un control y seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos; elaboración aplicación de exámenes y calificación de exámenes; evalúan el proceso de enseñanza aprendizaje; participan de las reuniones de academia, cumplen con los trámites administrativos de control escolar, registro y certificación; buscan diferentes opciones de actuación; tratan de cumplir con los requisitos para promociones y retabulaciones; se interesan por la clase de manera grupal e individual; muestran disposición para participar en foros, encuentros, congresos, simposios, seminarios; realizan análisis reticulares y curriculares de los estudios que ofrecen, etc.

Por su parte Stenhouse (2005) agrega entre otras características, un elevado nivel de competencia en el aula; estar centrado en el alumno; capacidad para comprender y tratar a los alumnos, asiste a cursos de índole práctica, participa en una serie amplia de actividades profesionales (centros de profesorado, conferencias, se preocupa por unir la teoría y la práctica, etc.

Adicionalmente adaptan la enseñanza y se anticipan a los conceptos erróneos de los estudiantes; les enseñan estrategias metacognoscitivas (aquellas que ayudan a los alumnos a comprender como es que ellos aprenden y como los conceptos se relacionan con la comprensión); integran la enseñanza con otras

materias; reflexionan acerca de su práctica docente real; son maestros activos y no pasivos; estudian los recursos, los materiales impresos y no impresos; especifican las técnicas de motivación; elaboran preguntas (inductivas, deductivas, solución de problemas, etc.); Se necesita tomar decisiones profesionales en relación a que enseñar, qué deben aprender los alumnos, como enseñar, como dirigir el ambiente y qué y cómo evaluar; con un líder firme de la enseñanza que planea, organice, apoye, coordine y dirija el esfuerzo que se realice para mejorar.

Así mismo Orlich y colab. (2009) Identificaron ocho características de los maestros que se asocian con las escuelas eficaces: establecimiento de las expectativas de los maestros; otorgamiento de oportunidades para que aprendan los estudiantes; uso de una conducción y organización coherentes en el aula; desarrollo del currículum; enseñanza activa y no pasiva; enseñar para lograr el dominio en algo; identificación de niveles en las calificaciones; otorgar un ambiente de apoyo para el aprendizaje.

Por ejemplo en el IPN De acuerdo a las prácticas docentes ya señaladas, vale la pena retomar que además de la carga frente a grupo académica que se asigna administrativamente a los docentes de acuerdo a una tabulación y de la cantidad de horas asignadas, también se realizan actividades complementarias, con las que cubre en su totalidad las horas correspondientes, de acuerdo al plan de trabajo de cada profesor. A continuación se presenta un listado de ellas:

Las correspondientes a 1) Docencia: Preparación de clase; Preparación de práctica; Atención de alumnos; Elaboración de exámenes, evaluación de exámenes; 2) Investigación: Realización de proyecto de investigación; 3) Apoyo: Diseño, Construcción, Instalación, Operación Y conservación de equipos y dispositivos; Diseño, Construcción, Operación de sistemas; 4) Superación Académica: realización de estudios de actualización; de especialización; de maestría; de estudios de doctorado; de tecnología educativa pedagogía; asistencia a eventos académicos (seminarios, congresos, simposios, mesas redondas, etc.); realización de cursos de idiomas, 5) Complemento de apoyo: revisión de actualización y elaboración de planes y programas de estudio; de apuntes, notas o textos de asesoría, de material didáctico, Dirección o asesoría de tesis; coordinación de prácticas profesionales; de servicio social; Asistencia a reuniones de academia, a reuniones de departamento; Sinodalía de exámenes profesionales y de oposición, impartición de cursos extra curriculares, Impartición de seminarios, Conferencias, etc., Realización de servicios externos y apoyo a comunicaciones, Superación de la enseñanza; 6) Difusión y cultura; 7) Actividades académicas- administrativas.

Es así que “pueden identificarse algunas áreas de competencia docente entre las que se pueden mencionar: El conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano; el despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas; el dominio de los contenidos o materias que

enseña; el control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante y el conocimiento personal práctico sobre la enseñanza”. Cooper (2010:24)

Sin embargo es complicado establecer un criterio acerca de los conocimientos y habilidades que debe de tener un buen profesor ya que depende además de los puntos ya señalados de la opción teórica y pedagógica que se adquiriera, de la visión filosófica, de los valores y los fines de la educación así como del compromiso que se asuma.

Además Becerril (2005) señala que parte del cometido laboral de los docentes incluso desbordan el tiempo y el espacio de la clase y que es preciso realizar fuera del horario estrictamente laboral y del contacto con alumnos, etc., proceden de conductas extraescolares, siendo entonces que la práctica docente va más allá del aula-abarcando además métodos de enseñanza, conocimientos del grupo, conocimientos de la materia y de relacionarse con otros (compañeros, administrativos, autoridades

Así mismo Gimeno (1997) resalta la utilidad de desarrollar la práctica docente en contextos reales, reflejada en usos prácticos, donde puede utilizar su conocimiento y aprendidas por propia experiencia para desenvolverse en contextos pedagógicos prácticos existentes, tiene que intervenir en todos aquellos ámbitos, que no son los estrictamente escolares siendo que muchos de esos esquemas prácticos, suponen destrezas de comportamiento a veces practicadas en la vida cotidiana. Por lo que se requiere todo un trabajo de construcción del conocimiento de la práctica docente que enlacen y reflejen de algún modo los diferentes aspectos que la afectan, influyen y determinan.

Al respecto se podría hablar de “individuos que tienen diferentes saberes y actúales que utilizan para enseñar metódicamente, pero que también aprenden en tanto enseñan y son susceptibles de modificar pautas de comportamiento que parte desde la teoría y práctica, como objeto de estudio, crea y recrea su propia metodología”. (Becerril; 2005:111).

Cabría añadir que “las tareas escolares representan ritos o esquemas de comportamiento que suponen un marco de conducta para quien actúa dentro del mismo, sin embargo es una práctica que no depende solo de las iniciativas, intenciones o cualidades del profesor, sino a la que éste tiene que someterse en cuanto a las demandas que le plantea”. (Gimeno; 1998:245)

Siendo que “hay cuatro formas de entender la enseñanza como actividad práctico profesional: a) la enseñanza como oficio compuesto de saberes prácticos adquiridos por la experiencia; b) La enseñanza como una derivación del conocimiento, como la aplicación de una ciencia; c) La enseñanza como un arte que expresa la creatividad de quien lo realiza; d) La enseñanza como un empeño moral (dimensión ética). Por lo que es necesario señalar la profesionalidad de la actuación en la práctica como expresión de la

especificidad, es decir el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a ellas, que constituyen lo específico de ser maestro o profesor. Considerándose la experiencia en el sentido de valorar algo vivido que resulta parecido, de enfrentarse a algo real, anteriormente vencido, de valorar como se valora el tiempo y lo que realmente hemos vivido y sobre todo para decir que todo lo ya acontecido es sólo el medio que nos conduce a través de ese recorrido.” (Gimeno; 1997:84)

Por lo que Ramírez y Rocha (2010) mencionan que el enfoque educativo por competencias parte de esta premisa: todos contamos con experiencias que nos sirven para aprender y esos aprendizajes los podemos aplicar a los diferentes contextos en los que nos desenvolvemos.

Ya que requerirá además de competencias de parte de él y del alumno en donde se desarrolle sus conocimientos, saber hacer y saber ser, vale la pena estudiar qué es lo que pasa por el docente de que conocimientos, habilidades y valores parte para el logro de los objetivos esperados, cuales considera que debe de desarrollar y cuáles son las estrategias que retoma o retomará para poder enfrentar esta situación que iría desde la planeación, instrumentación didáctica, ejecución, evaluación, aprendizajes e indudablemente detectar cuáles son los sentidos que estos tienen para su práctica docente.

Entonces, como podemos darnos cuenta que la práctica docente abarca un sinnúmero de acciones y conocimientos que el profesor tendrá que enfrentar y poner en acción desde lo ideal a lo real, para obtener los resultados esperados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, si se considera que además se presenta en situaciones diversas, con nuevos grupos de estudiantes y si adicionalmente señalamos ante un nuevo Plan de Estudios en la impartición de una nueva Unidad de Aprendizaje.

Por lo que la profesionalización de la docencia se concibe como “una formación especializada que implica un conjunto de conocimientos y habilidades específicas de un área o disciplina determinada, y en los aspectos científicos y técnicos que requiere el ejercicio formal y real de la docencia” (Moran Oviedo; 2006:26).

Entonces podemos ver que el profesionalismo del docente implica “destrezas, procesos de reflexión, realización de juicios y actuaciones en el ámbito escolar y en la esfera pública, se exige, un curriculum de formación pedagógicamente más completo, desbordando el didactismo estrecho y, por supuesto, el dominio de la materia. Su profesionalidad está arraigada en mecanismos culturales, institucionales y personales muy fuertes y de efecto permanente, y previve en relación con y dentro de programas que quieran incidir en los contextos inmediatos y más remotos que condicionan y también determinan su práctica [...] Esta diferenciación provocada por la complejidad de funciones asignadas a la educación y a los docentes, hace que exista una amplia gama de saberes potencialmente pertinentes que pueden apoyar a profesores, así como que, en

cada una de las funciones docentes, se den desiguales posibilidades de apoyo directo e indirecto de los conocimientos a las prácticas. Este aspecto debería ser tenido en cuenta cuando se diseñan programas de formación ya que cada función puede plantear una peculiar forma de relacionar conocimiento y acción” (Gimeno; 1997:104-110).

Que como puede verse, “la enseñanza es algo que se aparta de recetas, formulas o algoritmos. Requiere improvisación, espontaneidad, del manejo de una multitud de consideraciones de forma, estilo ritmo, cadencia e idoneidad, de maneras complejas, una perspectiva integrada de la enseñanza como una ciencia y como un arte instrumental, acumulando la sabiduría de la práctica y reflexionando sobre sus experiencias”. (Arends; 2007:4)

Por lo que Becerril (2005) argumenta que cada sociedad define y desarrolla prácticas sociales de acuerdo con las necesidades de vida o intereses concretos de los hombres en condiciones específicas, en un momento histórico determinado, se tendrá que aceptar que no existe la práctica docente como modelo a seguir único y universal. Se tiene que hablar de prácticas sociales de sujetos particulares. Prácticas docentes que se construyen, concretizan y evalúan conforme a racionalidades específicas.

De manera tal que “la práctica docente tendrá que ser entendida como un proceso de representación, formación y transformación” (Becerril; 2005:11).

De esta manera es de gran valor “el rescatar la imagen del maestro o profesor como intelectual, no como alguien poseedor de teorías y dedicado a la especulación, sino como alguien que piensa y goce su campo de actividad dentro de contextos determinantes más amplios a través de la práctica profesional docente y sus determinaciones (sociales, institucionales) y caminos para un proceso de emancipación en el ejercicio del rol.” (Gimeno; 1997:106)

Por lo que aunado a lo anterior (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005).argumentan que hay que considerar que la práctica docente es esencialmente una práctica humana, que supone un análisis crítico en el que se reconozcan todos los elementos y dimensiones que se reflejan en ella personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral, desagregándolos, pero sin perder la noción de su totalidad, ya que el maestro un sujeto con ciertas cualidades, características y dificultades que le son propias; un ser no acabado, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación, donde se enlaza su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela: quien es el fuera del salón de clases, qué representa su trabajo en su vida y de qué manera ésta se hace presente en el aula. La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias conscientes e inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, que definen una orientación acorde a su actuación cotidiana, que le demanda de manera continua la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y de tomar decisiones, por lo que también es

necesario observar la forma en que el maestro vive su función como educador en el marco de la institución escolar ya que el maestro influye de manera especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de sus alumnos. Inmerso en una institución escolar siendo el espacio privilegiado de socialización profesional, que imprime una dimensión colectiva al quehacer individual, a través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas, las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades que en cada escuela se construyen y que a su vez forman parte de una cultura profesional, en un momento histórico y en contextos geográficos y culturales particulares, que a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que construyan su propio conocimiento, cuales son los métodos de enseñanza que utiliza, como organiza el trabajo, que conocimiento tiene, como conduce situaciones de enseñanza, como entiende el proceso de aprendizaje, que normas rigen el trabajo en el aula, los tipos de evaluación, como enfrenta los problemas académicos, etc.

Reconociendo que la mayor parte de estos enfoques reconoce “la capacidad de la educación como fuerza conservadora, pero también cree en su potencial transformador, dada su capacidad para producir nuevos significados, para formar una nueva conciencia crítica que permita la actuación y la transformación de situaciones opresivas, así como el ejercicio de las facultades de pensamiento racional, concibiendo al maestro como un agente activo, participativo, consciente de su realidad y de los condicionantes que actúan sobre ella, y admiten que a través de la reflexión y de la indagación sobre su quehacer cotidiano, el docente es capaz de introducirse en un proceso auténticamente creativo e innovador que contribuya a mejorar su desempeño como educador, siendo muy importante la expresión de las capacidades de sentir y de comprender “(Fierro, Fortoul y Rosas; 2005:24).

Vale entonces retomar que “los docentes al mismo tiempo que enseñan aprenden, por lo que es recomendable además que pasen por un proceso de formación docente para obtener saberes que les permitan actuar de manera pedagógica, con elementos de didáctica, y busquen mantenerse actualizados tanto en los conocimientos de las materias que imparten; con una actitud de búsqueda, de investigación de problemas educativos” (Becerril; 2005:112).

De acuerdo a los puntos señalados es que podemos detectar y resaltar que la práctica docente es muy compleja y extensa que consideramos que su función madamas está en el aula lo estaríamos enfocando desde un punto de vista reduccionista, ya que tendrá que estar enfocada desde las políticas globalizantes, cultural, institución y Licenciatura, en donde tendrá además que relacionarse e integrarse a dinámicas colectivas ya sea con las autoridades, compañeros profesores para la realización de trabajos y acuerdos académicos, con los estudiantes (contexto psicosocial) y todo lo que acontece en el aula(como se dispone el espacio, el tiempo, etc., y fuera de ella, donde tiene

una vida personal, siendo que su función va más allá ya que involucra planeaciones previas, preparación de clase, de material didáctico a emplear, etc.

Por lo que “los efectos educativos dependen de la interacción compleja de todos los aspectos que se entrecruzan en las situaciones de enseñanza: Tipos de actividad metodológica, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc.[...] tener un marco de conocimiento más amplio en el que se atiendan todos los elementos y las interacciones entre los mismos[...] múltiples contextos, que es la que da significado real a las prácticas escolares distinguiendo tres contextos de enseñanza: el de los hechos pedagógicos, el profesional de los profesores y el social, situación ecológica del aula, materiales, tipos de actividad, tamaño de grupos, espacios”. (Gimeno, 1998:241).

Es así que, según Gimeno (1998) las condiciones reales físicas, psicológicas y sociales, que definen el escenario del aula tienen un peso específico en la determinación de los acontecimientos porque en gran medida limitan las expectativas y condicionan los procesos de pensamiento y acción, que tendrá que ver con sus creencias, pensamientos y hábitos de comportamiento del docente, por considerar que son los verdaderos responsables del clima de intercambios que éste crea en el aula, donde se esperaría que fuera capaz de interpretar y diagnosticar cada situación singular y de elaborar, experimentar y evaluar estrategias de intervención

Actividad Docente: “Procesos de interacción y transmisión que se realizan en forma intencional a través de la institución”. (Montufar; 2001:3)

Docencia: “El espacio en que maestros y alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad”. (Montufar; 2001:3)

Donde es relevante detectar en primera instancia que tan identificado se siente el docente en relación a estos, para darnos cuenta del nivel de conocimientos que tienen como parte de sus expectativas para el logro de los objetivos institucionales, así como sus alternativas hacia propuestas de mejora. Y que también tendrán que ver con las situaciones que se vayan generando fuera del aula.

Plan de estudio: “A la estructura curricular que se deriva de un programa académico que permite cumplir con los propósitos de formación general, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades correspondientes a un nivel y modalidad educativa”. (Reglamento General de Estudios del IPN, 2011:8). “Funcionan como un ordenador institucional” (Díaz, Ángel; 1990: 47).

Proyecto educativo de centro. “Su objetivo es marcar la línea educativa a seguir en el Centro Escolar”. (Zabalza; 1991: V)

Proyecto curricular de centro. “Su función es establecer una adecuada progresión de las intenciones y contenidos de la educación sobre la base de la situación y de las características propias de cada centro”. (Zabalza; 1991: V)

Diseño curricular: “Proceso sistemático y reflexivo que nos permite traducir los principios de aprendizaje y de la instrucción en planes de trabajo, materiales , actividades, recursos de información y evaluación, tomando en cuenta las fuentes filosóficas, teleológicas (de fines), psicológicas, socio históricas, culturales, pedagógicas, y o administrativo financieras”.(Frade;2009:8)

Diseño curricular base: “Documento “en el que se formulan en términos muy generales un conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la educación escolar y sobre las estrategias pedagógicas más adecuadas a esa intencionalidad”, tiene carácter normativo, lo que significa que centros escolares y profesores han de seguir las directrices” (Zabalza; 1991: V)

Curriculum. “Proviene de la palabra latina currere, que hace referencia a carrera, a un recorrido que debe ser realizado y por derivación a su representación o presentación”. (Gimeno; 1998:144)

EL curriculum es “el resultado de decisiones que obedecen a determinantes diversos: culturales, económicos, políticos y pedagógicos. Su realización posterior tiene lugar dentro de un contexto en el que juegan tipos de prácticas muy diversas, en gran medida la práctica educativa, pero es a su vez delimitado y limitado en sus significados concretos por esa misma práctica que existe previamente a cualquier proyecto curricular”. (Gimeno; 1998: 29).

Es “el instrumento técnico pedagógico con el cual la escuela como aparato del Estado realiza y define gran parte de las determinaciones jurídico, político y sobre todo ideológico para justificar el orden social establecido. Pero también el currículo puede convertirse en una estrategia de transformación a las relaciones en el aula que trascienda la práctica de maestros, alumnos y de la sociedad. Puesto que las prácticas sociales que se desprenden de la estructura curricular tiene una cierta autonomía” (Becerril; 2005:17).

En él “se especifica el compromiso del Estado con respecto a la educación, expresado tanto en términos de intenciones, exigencias (lo que los sujetos escolarizados han de aprender) como de recursos puestos a su disposición para lograrlo (profesorado, instituciones, organización de la escolaridad, recursos materiales, etc.” (Zabalza; 1991: III).

Al respecto Gimeno (1998) menciona que el curriculum es la expresión de la función social y cultural de la institución escolar, de la función de la escuela, toda la práctica pedagógica gravita en torno a él, que está estrechamente relacionado con el contenido de la profesionalidad de los docentes; en el

currículum se entrecruzan componentes y determinaciones muy diversas: pedagógicas, políticas, prácticas administrativas, productivas de diversos materiales, de control sobre el sistema escolar, de innovación pedagógica, etc.; Por lo que el currículum, con todo lo que implica en cuanto a sus contenidos y formas de desarrollarlo, es un punto central de referencia en la mejora de la calidad de la enseñanza, en el cambio de las condiciones de la práctica, en el perfeccionamiento de los profesores, en la renovación de la institución escolar en general, en los proyectos de innovación de los centros escolares.

“Entendemos por currículum aquel instrumento técnico que estructura desde la planeación educativa actividades que les dan cuerpo, congruencia y coherencia a los contenidos temáticos, procesos administrativos, formatos de docencia, reglamento de estudios formales, mecanismos de evaluación, prácticas extra-clase, funcionamiento de academias, distribución y ordenamiento de materias y asignaturas (el plan de estudios). En otras palabras, se puede definir el currículum como el diseño más eficaz de un plan de estudios” (Becerril; 2005).

“El currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenhouse; 2005:29).

Así mismo Gimeno y Pérez (1998) mencionan que es al que se dice estar desarrollando, expresando ideas e intenciones, un medio para trasladar ideas a la práctica al querer plasmar un proyecto educativo complejo, es siempre un vehículo de supuestos, concepciones, valores y visiones de la realidad, entenderlo como un proceso, una praxis, en el que ocurren múltiples transformaciones que le dan un particular sentido, valor y significado, en un contexto real.

Hay dos funciones básicas se le atribuye al currículum en los documentos para la Reforma:

1. “Publicidad. A través del currículum se busca “ hacer explicitas las intenciones del sistema educativo”, para su legitimidad..se trata de un documento prescriptivo al que han de atenerse los profesionales y los Centros Escolares a la hora de desarrollar la actividad educativa.
2. Orientación: el currículum sirve como “guía para orientar la práctica pedagógica”.. se refieren a los contenidos formativos “que se impartirán; cuatro preguntas básicas de ¿qué enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, cómo enseñar? Y qué, cómo y cuándo evaluar? Suponen una aportación a esa orientación de la actividad escolar. De esta manera se produce una dialéctica permanente entre exigencias y orientaciones para poderlas satisfacer”. (Zabalza; 1991: III y IV)

El modelo curricular adoptado es mixto en lo que se refiere a los agentes curriculares que han participado en la elaboración de sus componentes. “La habitual contraposición entre modelos técnicos alejados de la práctica real, quedando a los profesores un papel subsidiario y de meros ejecutores de las prescripciones técnicas tomadas por los especialistas y modelos prácticos en los cuales los profesores desempeñarían un papel más relevante, estando legitimados para alterar las prescripciones curriculares en función de las exigencias de cada situación y/o grupo de alumnos ya que orienta el trabajo de los profesores y alude también a los argumentos técnicos sobre los que se basan las decisiones adoptadas modelo constructivista de enseñanza “aprendizaje significativo” la justificación de los contenidos y métodos de las áreas, etc.) Que garantiza un mayor realismo de las decisiones entre teoría y práctica”. (Zabalza; 1991: III, XI)

Ya lo señala Stenhouse (2005).en relación a que el curriculum es una fecunda guía para el profesor, contiene ideas y supuestos pedagógicos que exigen su comprobación en la práctica al llevarlas a cabo, a perfeccionar a través del ejercicio de ese arte de la enseñanza, en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza [...] es la condición del éxito en el perfeccionamiento, porque es ahí donde las ideas pueden fecundar la práctica, donde aprueban, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A lo que las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto al contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula, aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos ni por los estudiantes ni por los profesores. (Giroux ;1990:75).

Un contenido que puede “hallarse en contradicción o bien reforzar sus intenciones, manifiestas o relativas al curriculum, pero que no está públicamente reconocido. En algunos casos escapa al control dentro de la escuela, en tanto se da por supuesto”. (Stenhouse; 2005:73)

Mapa curricular: “A la interpretación gráfica de las unidades de aprendizaje que conforman un plan de estudio”. (Reglamento General de Estudios del IPN, 2011:8)

Unidad de aprendizaje: “La estructura didáctica que integra los contenidos formativos de un curso, materia, módulo, asignatura o sus equivalentes”. (Reglamento General de Estudios del IPN; 2011:8)

Programa: “Proyecto determinado a seguir. Exposición que fija la línea que ha de seguirse” (Montufar; 2001:3)

Por Programa, podemos entender “el documento oficial de carácter nacional en el que se indican el conjunto de contenidos a desarrollar en determinado nivel.

El mismo autor menciona que representa la propuesta que cada docente realiza para su curso escolar, como instrumento de comunicación entre docentes y alumnos, a la vez que reconoce de manera explícita la dimensión intelectual de la actividad docente, quien se encuentra en libertad de volver a elaborar el programa en su conjunto, clarificando a los alumnos que se trata de su propuesta ya que es a través de la relación método-contenido como un docente da corporeidad a sus ideas para el trabajo académico” (Díaz, Ángel ;1990:68).

Programa académico: “Al conjunto organizado de elementos necesarios para generar, adquirir y aplicar el conocimiento en un campo específico; así como para desarrollar habilidades, actitudes y valores en el alumno, en diferentes áreas del conocimiento”. (Reglamento General de Estudios del IPN, 2011:8)

Programa de estudios: “A los contenidos formativos de una unidad de aprendizaje contemplada en un plan de estudio, especifica los objetivos a lograr por los alumnos en un periodo escolar, establece la carga horaria, número de créditos, tipos de espacios, ambientes y actividades de aprendizaje, prácticas escolares, bibliografía, plan de evaluación y programa sintético”. (Reglamento General de Estudios del IPN, 2011:8)

Programaciones. “Constituyen los documentos donde se recoge la planificación que los profesores, individualmente o en grupo, hacen para el desarrollo de sus clases”. (Zabalza; 1991: V)

Competencias: “Considerándose como una descripción de las tareas que el individuo desempeña, es el conjunto de conocimientos constitutivos de saberes, saber hacer y saber ser, de una determinada función productiva”. (Montufar; 2001:3)

El mundo en el que vivimos actualmente requiere ciudadanos cada vez más comprometidos consigo mismos y con la sociedad, sujetos críticos y capaces de tomar decisiones. Ya lo señalan Ramírez y Rocha (2010), en cuanto a que las instituciones educativas y los docentes estamos obligados tanto a impartir educación de calidad que responda a estas demandas, ya que la educación basada en competencias privilegia los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza, implica la adquisición de un conjunto de conocimientos teóricos y de habilidades adquiridas para realizar algo, en el que siempre estará expresados los propios conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que permitirán que los estudiantes se integren a la vida en sus diferentes ámbitos: familiar, escolar, laboral. de manera eficaz y eficiente.

Además de que según Frade (2009) se requiere una capacidad adaptativa, cognitivo y conductual para responder adecuadamente a las demandas que se presentan en el entorno. Es un saber pensar para poder hacer frente a lo que se necesita a una demanda que se presenta en contextos diferenciados que conllevan distintos niveles de complejidad, sus elementos son los conocimientos, habilidades de pensamiento, toma de decisiones, pensamiento

ejecutivo, crítico, autónomo, sistémico, científico, creativo, propositivo, alternativo, asertivo, holístico, las destrezas y actitudes, motivación, valor y norma social y valores, que se requieren al llevar a cabo un desempeño.

Planeación por competencias. “Es un ejercicio de conciencia que considera todos los elementos objetivos para diseñar situaciones didácticas que desarrollen la competencia en los alumnos. Establece qué se tiene que tomar en cuenta (competencias, indicadores de desempeño, conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas y actitudes, situación didáctica, secuencia didáctica e instrumentos de evaluación), para luego diseñar el escenario de aprendizaje que conduzca a los estudiantes a desarrollar su propio desempeño”.(Frade;2009:10)

Evaluación por competencias. “Proceso mediante el cual se realiza un balance objetivo, válido, confiable, integral, significativo, transparente, predictivo y que rinde cuentas de los logros obtenidos por los y las estudiantes en su aprendizaje, considerando el nivel de desempeño alcanzado y estableciendo los retos y obstáculos que se encuentran, con miras a tomar decisiones y diseñar estrategias para que el estudiante mejore de manera continua”. (Frade; 2009:9)

Aprendizaje significativo. “Es el que obtiene el ser humano al interaccionar conocimientos nuevos con los ya existentes”. (Arce; 2003:3)

Al respecto Arends (2007) menciona que tal es el caso del aprendizaje significativo de Ausubel y Novak que para que el aprendiz encuentre sentido a lo que aprende se han de cumplir ciertas condiciones: partir de los conocimientos previos y la experiencia previa del aprendiz, así como el relacionar adecuadamente entre sí los conceptos aprendidos, elaborando jerarquías conceptuales, que consiste en el ordenamiento y en su caso, ajuste de la estructura conceptual previa, de manera tal que el aprendiz construye significado con la participación activa de los estudiantes en experiencias relevantes y la oportunidad del dialogo, de modo que el significado pueda evolucionar y construirse. El aprendizaje se concibe como una actividad social y cultural en la que los educandos construyen significados a partir de la interacción entre su conocimiento previo y los nuevos sucesos de aprendizaje

En cuanto a este aspecto Ramírez y Rocha (2010) argumentan que es cuando los estudiantes se apropian del aprendizaje, lo hacen suyo y, por tanto, son capaces de descomponer y recomponer la información y la forma de aplicación, de procedimientos, todo ello con claridad y dependiendo de las situaciones concretas en las que se encuentren en donde se ha rebasado la etapa de uso memorístico de la información; es decir, pueden construir aprendizajes nuevos, cada vez más complejos, entretejiendo situaciones diversas, a partir de su experiencia y de los conocimientos previos que tienen.

Sin embargo para otros “el foco de interés se ubica en el origen de dominios de origen social (como el constructivismo social de Vigotsky en donde “el

desarrollo potencial del niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada por medio de el área de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo, por las intervenciones precisas de aprendizaje guiado intencionalmente, por lo que el aprendizaje genera un área de desarrollo potencial, estimula y activa procesos internos en el marco de las interrelaciones, que se convierten en adquisiciones internas” Entendiéndose por Zona de desarrollo próximo (ZDP) que permite establecer la existencia de un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno que trabaja independientemente y sin ayuda; mientras que existe un límite superior al que el alumno puede acceder de forma progresiva con ayuda de un docente capacitado o un compañero más avanzado” (Díaz, Frida y Hernández, 2002: 437).

“En consecuencia, el profesor debe permitir que el escolar encuentre y haga sus propias conexiones para generar un significado internalizado que es único, ubicando a. el maestro como, guía, que conduce e interactúa, no enseña” (Martin, 1997, mencionado en Klingler y Vadillo; 2000: 8).

Aprendizaje por descubrimiento: “Proceso de reordenar los datos mediante las estructuras mentales para llegar más allá de ellos hacia la comprensión nueva”. (Arce; 2003:3)

Lo que implica una relación entre “el sujeto que construye y la realidad que lo circunda, de tal forma que el conocimiento del cual se apropia no sólo se conserva con los elementos brindados en la mediación sino que crece y se replantea de acuerdo con las capacidades del sujeto que está aprendiendo”. (Frade; 2009: 35)

Así mismo para que los alumnos desarrollen la competencia se define una situación didáctica en la que el profesor trate de no exponer todo el tiempo, el propósito es que los alumnos se vean obligados a pensar, a analizar, a construir el conocimiento y a desplegar su desempeño por sí mismos con el apoyo del docente. (Frade; 2009:48)

Constructivismo. Tomando en cuenta que los programas de la Licenciatura en Psicología, están de acuerdo al nuevo modelo en donde establece que el estudiante es el centro del aprendizaje, apoyado en el constructivismo, en que cada individuo debe construir su realidad subjetiva a partir de sus observaciones, reflexiones y pensamiento lógico, asumiendo que es un ser activo que procesa constantemente información y va construyendo su conocimiento, considerando que los esquemas creados por los individuos, con base a sus experiencias en el ambiente, son el fundamento del aprendizaje a largo plazo, por medio de una participación activa, involucrando percepciones, pensamientos y emociones de los estudiantes y de los docentes en los intercambios que se dan durante el proceso enseñanza y aprendizaje.

“Entendiéndose por aprendizaje constructivista a la corriente que sostiene que el conocimiento se construye por parte de los alumnos”. (Arce; 2003:3)

Reafirmando este planteamiento para analizar los procesos de aprendizaje en el constructivismo es necesario tomar los siguientes puntos: “Reconocer al alumno que es el elemento más importante del proceso de enseñanza aprendizaje; conceptualizar al aprendizaje en términos de la construcción de la persona; proveer actividades que faciliten el desarrollo de la habilidad del estudiante para construir un significado a partir de la experiencia; informar a los estudiantes que deben ser activos en su proceso de aprendizaje; considerar lo que logra internamente el estudiante; abocarse a mantener la información en el almacén de largo plazo”. (Klingler y Vadillo; 2000:9)

Por lo que “algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos (por ejemplo, el constructivismo psicogenético de Piaget (1998: 46) quien señala que son dos los movimientos que se modifican y que explican todo proceso de construcción genética: La asimilación, proceso de integración de los objetos o conocimientos nuevos a las estructuras viejas, anteriormente construidas por el individuo: y la acomodación de la información, reformulación y elaboración de estructuras nuevas como consecuencia de la incorporación precedente. Ambos movimientos constituyen la adaptación activa del individuo que al actuar reacciona para compensar las perturbaciones generadas en su equilibrio interno por la estimulación del ambiente, que son estructuras en el acercamiento y comprensión de la realidad.

El constructivismo de Piaget y los neopiagetianos que consideran al aprendizaje como protagonista del aprendizaje, al contraponer hechos con conceptos y conceptos con hechos (epistemología genética). También afirman que lo que se aprende ha de situarse en lo que ya se sabe (esquemas previos) y que aprender es modificar los esquemas anteriores.

Así como “el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, al afirmar que el aprendizaje el alumno tienen que generarlo y descubrirlo por sí mismo por lo que ha de ser preferentemente inductivo y activo, ya que el contenido principal que se va a aprender no se muestra en su forma final, propio de la formación de conceptos y la solución de problemas”. (Loo; 2006:21)

Estrategias educativas. “Planes para dirigir el ambiente del aprendizaje de tal manera que se proporcionen las oportunidades para lograrlo, así como los objetivos. Su éxito depende de los métodos empleados, del uso de la motivación, así como de la secuencia, pauta y formación de equipos que se sigan”. (Cooper, 2010:587)

Estrategias docentes: “Saberes y procedimientos específicos, o incluso formas de ejecutar una habilidad determinada; pero para la cual se tiene que saber el qué, cómo y cuándo de su empleo, que el profesor logre consolidar estrategias en la medida en que emplee los recursos psicopedagógicos, como formas de

actuación flexibles y adaptativas (nunca como recetas rígidas), en función del contexto, de los alumnos, y de las distintas circunstancias y dominios donde ocurre su enseñanza, que permita generar un conocimiento didáctico integrador, acompañado de propuestas viables para la acción”. (Díaz, Frida y Hernández; 2002: XII)

Didáctica. “Arte de dirigir el aprendizaje y en la forma en que se aprende”. (Arce; 2003:3)

CAPÍTULO II

**LA VINCULACIÓN DE LA PRÁCTICA
DOCENTE CON LA UNIDAD DE
APRENDIZAJE EN EL NUEVO PLAN DE
ESTUDIOS.**

CAPÍTULO II

LA VINCULACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE CON LA UNIDAD DE APRENDIZAJE EN EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.

2.1. Los sentidos que le dan los docentes al Nuevo Plan de estudios.

- Con la intención de poder abarcar el primer objetivo que es el “Comprender e interpretar a través de un estudio de casos, el sentido que los profesores construyen entorno a su práctica docente, en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, a partir de sus discursos y vivencias, para lograr un acercamiento y conocimiento de dicha práctica”, se dio respuesta a la pregunta:
 - ❖ Cuáles son los sentidos que le dan los docentes al nuevo plan de estudios y a la unidad de aprendizaje y cuál es su postura ante ésta?

Y a la vez dar respuesta al primer supuesto teórico:

- A través de los discursos y vivencias del profesor, se posibilitará la comprensión de la práctica docente en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios”, por lo que a continuación se plantearán a detalle:

Como ya se señaló el docente desarrolla cotidianamente su trabajo en determinadas condiciones sociales, históricas e institucionales, que adquieren un sentido y significado de su práctica. En relación a este punto Orlich y colab. (2009) señalan que los deseos y creencias de una sociedad se convierten sutilmente en los valores, los currícula y la enseñanza de las escuelas.

De manera tal que según Fierro, Fortoul y Rosas (2005) señalan que el trabajo del maestro está conectado con un conjunto de valores tanto personales y sociales como institucionales ya que la educación como proceso intencional de formación lleva siempre implícita una orientación hacia el logro de determinados propósitos, a través de los cuales se pretende apuntar la formación de un determinado tipo de hombre y construir un determinado modelo de sociedad por lo que hay que considerar que en la práctica docente objetiva e intencional también intervienen significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso educativo.

Por lo que vale la pena señalar que “dichos significados también van teñidos afectiva y socialmente. Lo que se refleja en valoraciones, en forma de actitudes diversas, sobre su utilidad para sus poseedores, acerca de su valor pedagógico y social, etc”. (Gimeno; 1998:210)

Ya que los pensamientos de los docentes y sus teorías implícitas “se incorporan para dar una visión activa de ellos, de sus creencias más generales sobre el mundo, sobre los hombres y la sociedad, que son componentes esenciales de su tamiz cuando enseña [...] A fin de cuentas, en esa actividad práctica se muestra globalmente como persona que sabe y entiende el mundo de una determinada forma y no sólo como un experto en unos tema”. (Gimeno y Pérez, 1998:165)

Siendo entonces de gran importancia el explorar e indagar a partir de las sensaciones de los docentes, de los fenómenos sensible, de su discurso, por lo que vale la pena saber cuál es su lógica de razonamiento y reflexión con la que expresan sus saberes y actúen, a que obedecen, el cómo se construye su conocimiento que se presenta en el quehacer cotidiano, saber cómo lo enfrenta, como desarrolla su práctica, con la posibilidad de poder analizar desde su concepto, como se expresan los procesos concretos existentes en una organización escolar, como son sus conexiones internas entre estos procesos, que hasta los, estados de ánimo, imprevisiones en su actuar, dependen mucho de las sensaciones que por su cabeza puedan pasar.

Encontrar la presencia de manifestaciones individuales y aisladas de los procesos objetivos, que difieren unas de otras, por su intención, dominio, por su contacto con una realidad, por los procesos relacionados a la historia de vida del maestro, su relación con los alumnos en el salón de clases, la relación que establece con su entorno, su conocimiento y su significado, de la institución, de la materia, de los estudiantes, normatividad, de su compromiso, la idea que tienen de su papel como profesores etc., ya estos quedan expresados en nuestro pensamiento y comportamiento docente.

Como bien señalan Gimeno y Pérez, (1998) todos los profesores, seres humanos, al fin, en todo momento perciben a los alumnos y lo que son sus responsabilidades en la enseñanza a través de su peculiar trama de creencias y supuestos.

Por lo que se puede decir que acercándose al discurso del docente se pretende significar la realidad educativa, es decir el saber como el docente objetiva su subjetividad, incorporando en el análisis el mayor número posible de factores y relaciones que la determinan.

Ya que el conocimiento y creencias que los maestros “mantienen son importantes porque impulsan y guían sus acciones que están guiadas por una serie de premisas de creencias que se tienen por justas y verdaderas y que se vinculan en algún formato lógico” (Arends; 2007:22)

Aunado a los puntos anteriormente expresados Giroux (1990) menciona que la ideología es un conjunto de doctrinas tanto como un medio a través del cual profesores y educadores dan un sentido a sus propias experiencias y a las del

mundo en que ellos mismos se encuentran, como instrumento pedagógico resulta útil para comprender no sólo como las escuelas confirman y producen significados, sino también cómo los individuos y grupos los producen, negocian, modifican o se oponen a ellos, examinar cómo sus propios puntos de vista acerca del conocimiento, de la naturaleza humana, de los valores y de la sociedad están mediatizados por los supuestos de “sentido común” que ellos mismos usan para estructurar sus experiencias de aula. Los educadores han de evaluar críticamente los supuestos acerca del aprendizaje, logros, relaciones profesor –alumno, objetividad, autoridad escolar, etc. En donde también se presentan planteamientos de cuestiones fundamentales acerca de cómo perciben los profesores sus experiencias de clase y a sus estudiantes, para ordenar, guiar y dar sentido a su propia actividad.

De esta manera es necesario recalcar la importancia de acercarse a la práctica docente a través del discurso de los docentes para conocer y comprender cómo se identifican o no, con la unidad de aprendizaje en el nuevo plan de estudios y con los objetivos que se persiguen a nivel Institucional para el desarrollo de las competencias esperadas con su participación de acuerdo a lo requerido, se podrá identificar los sentidos y dirección que tiene para ellos el plan de estudios, de acuerdo al uso de la teoría en ese vaivén del concepto a la práctica y de la práctica al concepto.

En primera instancia de entrada, se puede decir la mayoría de los profesores tiene claridad al menos teóricamente, de acuerdo a lo señalado por ellos:

Es una respuesta a una demanda institucional de adecuarse al nuevo modelo educativo que está propuesto para el Politécnico [...] tratar de reestructurar los contenidos de acuerdo a lo que se está dando a nivel internacional y nacional (E, P2).

Una modificación adecuada a nuestro tiempo y a nuestro contexto psicosocial [...] los programas de estudio deben estarse renovando periódicamente (E, P7).

Aunque Rowan (1990) mencionado en Gimeno y Pérez (1998:164) señala que en cuanto los planes y currícula diseñados fuera de la escuela, se concibe a la institución escolar como una organización vertical, con un sistema centralizado de decisiones, en la que los subordinados deberían cumplir cabalmente los dictados impuestos y propuestos desde arriba, donde los procesos que se desarrollan tendrán que ajustarse a los objetivos, señalados de antemano.

Por lo que es de gran relevancia considerar estos aspectos, en lo que respecta a la situación concreta del CICS UST, ya que se solicitó por parte de área central la reestructuración de los Planes de estudio de las carreras, que tendría que estar ubicado y dirigido bajo las teorías (constructivistas) y de acuerdo a lo regido en el Nuevo Modelo Educativo Institucional que tiene de entrada determinadas ideologías y formas de trabajo ya señaladas en los antecedentes,

que por parte de la escuela y de la Licenciatura en Psicología, se tuvieron que orientar a fin de seguir con los lineamientos establecidos a nivel institucional.

Freire (1994:XV) En relación a este punto señala que están diseñándose las grandes políticas y estrategias educativas actualmente en marcha en los países en desarrollo, que portan un determinado proyecto de sociedad, de educación, de alumno, de maestro que hablan de protagonismo, profesionalización, autonomía docentes, pero que continúan de hecho profundizando el perfil subordinado y subvalorado del oficio docente, condenando a los maestros a la enajenación y a la mediocridad, a ser ciudadanos de segunda, implementadores de currículos, facilitadores de aprendizajes en cuya definición y orientación no participan ni tienen control.

Por consiguiente vale la pena resaltar en relación a que “una concepción política y técnica y a veces mecanicista de la enseñanza del profesor coherente con esa perspectiva global, lo ha entendido más como un servidor y aplicador de un proyecto más que creador o elaborador de planes de enseñanza, concebido como una práctica acotada en destrezas dirigidas a conseguir objetivos concretos, en vez de comprenderla como algo complejo en donde las concepciones y decisiones de los profesores desempeñan un papel importante que da *sentido* y concreción a lo que se hace; todo ello ha llevado a ocuparse más por las intenciones de la enseñanza, de los planes y currícula diseñados fuera de la escuela, que por lo que realmente se enseña dentro y como se traducen aquellas intenciones externas. Por lo que puede correrse el riesgo que después de esto nunca se cumpla, despreciándose las incongruencias, resistencias y disfunciones que se dan en toda organización educativa. La escuela, a pesar de su fuerte burocratización, con una organización compleja y viva donde las partes deciden hacer cosas con alguna autonomía, valga decir que también con desorden e incongruencias en ocasiones. Y en la que los procesos de negociación interna entre las partes y los que establecen el currículum impuesto desempeñan un importante papel”. (Gimeno y Pérez; 1998:164)

Ya que “más que percibir al profesor como un mero aplicador o un obstructor en potencia de las directrices curriculares hay que concebirlo como un agente activo, cuyo papel consiste más en adaptar que en adoptar dicha propuesta ya que por muy controlada, rígidamente estructurada, o por muy tecnificada que sea una propuesta de currículum, el profesor es el último árbitro de su aplicación en las aulas, bien se prevea para el profesor el puro papel de ejecutor del currículum, o el de mero trasmisor de los mensajes que contiene, o incluso reconociéndole el valor de alguien que lo desarrolla con cierto grado de aportación personal, la figura del docente es básica, de ahí que hoy se plantee la innovación de los programas ligada a la participación de los profesores en los mismos, más que preverles el papel de meros consumidores, que no lo serán en sentido estricto en ningún caso, pues la implantación de cualquier currículum pasa por el tamiz de la interpretación de los profesionales de la enseñanza,

despertando significados que determinan los modos de adoptarlo y usar la propuesta curricular que recibe”(Gimeno; 1998:209).

Apoyándose en los planteamientos previos, también valdría la mencionar a Stenhouse (2005) en donde plantea que esa distancia entre el discurso que genera un contexto político diferente y nuestra propia experiencia y tradición teórica educativa es un estímulo no sólo para reinterpretar nuevos esquemas, sino también para comprender las consecuencias de la propia forma de seleccionar y presentar la cultura y el conocimiento en los distintos niveles de la educación.

Los elementos anteriormente retomados nos permite considerar que en la práctica no es suficiente con la intención de gestionar jerárquicamente las decisiones educativas, que implica en la educación un proyecto, cómo organizarlo y desarrollarlo dentro de la escuela, para poder pretender que estrictamente se lleven a cabo tal cual en los distintos ámbitos de acción, siendo de gran relevancia el saber que pasa en la enseñanza de manera práctica, que efectivamente se realiza en las condiciones reales. Para poder determinar si efectivamente el pretender significa también lograrlo, por lo que se irán analizando distintas razones por las que no siempre es así, como se irán expresando en el desarrollo de la presente investigación.

Una de ellas es que algunos docentes consideraron confuso el plan de estudios, en cuanto a la relación de la fundamentación teórica y las acciones que se llevan en la práctica sobre su aplicación, tal es el caso de los siguientes comentarios expresados en el discurso de los profesores:

Porque veía una confusión, una mezcolanza entre constructivismo, cognitivo, conductual, conductismo que no entendía [...] nos dicen, ustedes su práctica diaria, su práctica educativa, en su planeación educativa deben plasmar el constructivismo [...] igual y no se logra al 100% porque hemos venido aplicando siempre la parte conductista de que si veo que haces, te califico, si no haces, no estás haciendo mucho (E, P2).

En cuanto a este aspecto, si bien la teoría, los hechos y la investigación pueden ser determinados y usados objetivamente sucumbe presa de un conjunto de valores que, desde el punto de vista de su orientación política, son al mismo tiempo conservador y profundamente ambiguo. (Giroux; 1990:55).

Y en efecto ya que por un lado se pidió que se trabajara apoyándose en el constructivismo, pero la forma de evaluación y el desarrollo de las competencias está apoyado en el conductual ya Ramírez y Rocha. (2010) plantean la relación que tienen estas teorías en la implementación de los programas bajo esta perspectiva ya que la Teoría conductista ofrece criterios que sirven para ir evaluando el desempeño y el desarrollo de las competencias; argumentan que se puede observar y demostrar, a lo largo de un proceso

formativo, el grado en el que se han logrado las competencias, hacen hincapié en los aspectos demostrables y supuestamente utilitarios en la educación, en cuanto al énfasis en la homogeneización de las evidencias que demuestran la adquisición de las competencias; por tanto promueve el control de las situaciones en las que se desarrollan éstas, ya sea dentro o fuera del aula escolar. Por otro lado el enfoque constructivista, para la explicación de su cosmovisión, retoma otras teorías como la genética, la cognoscitivista y la sociocultural. Por ello de una u otra forma, estas también ofrecen elementos al enfoque por competencias que también centra su atención en el proceso de aprendizaje y desde parámetros constructivistas, extiende la necesidad de lograr en los estudiantes la transferencia de los conocimientos no sólo a contextos inmediatos, sino a la vida misma, a lo que viven los estudiantes aquí y ahora, pero también a lo que tal vez necesiten para poder potenciar su vida futura. Se habla entonces de contenidos que tienen un significado integral para la vida, se reconocen elementos cognitivos, motores y socioafectivos que cada cual pone en juego al momento de realizar determinada actividad, por lo que señalan que la educación basada en competencias retoma, de manera general, elementos de la teoría conductista y del enfoque constructivista.

Así mismo hay que rescatar la importancia de su aplicación ya que” las teorías psicológicas del aprendizaje pretenden describir y explicar cómo se produce el aprendizaje y también las relaciones en el mejor de los casos, entre el aprendizaje, el desarrollo y el contexto físico, social e histórico donde vive el individuo. Pretenden, por tanto aplicar lo real, lo ya construido, como aprenden aquí y ahora los seres humanos. La teoría, la práctica pedagógica se enfrentan con el problema de cómo intervenir para provocar determinada forma de ser, de aprender, de sentir y actuar”. (Gimeno y Pérez; 1998:60)

Por otro lado y retomando este capítulo, en función de sus discursos, la mayoría de los docentes tiene claridad de cuáles son las metas que se persiguen a nivel Institucional, lo consideran como una oportunidad de mejora en relación al Plan de estudios anterior y más fortalecido, que les traerá oportunidades de crecimiento tanto a ellos como a los estudiantes.

Una oportunidad de modificación, de mejorar [...] ahora debe ser más flexible, estar centrada en el alumno (E, P4). Se pretende que los muchachos salgan mejor preparados de una manera más integral (E, P1.).

Un mejor aprovechamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje para los alumnos [...] Como plan de estudios, a mi si me agradó yo siempre he dicho que debemos de tener toda una experiencia de enseñanza aprendizaje coordinado, yo creo que esa es nuestra meta a alcanzar que los egresados del politécnico cuenten con todos los recursos y herramientas para desarrollarse en cualquier área con la intensidad de la especialización por supuesto (E, P6).

Este programa me parece que si representa un esfuerzo importante, loable, tanto en la estructura, como en la posibilidad de que el alumno, a pesar de lo administrativo, pueda cumplir a cabalidad los aprendizajes, creo que si pueden salir más fortalecidos los alumnos [...] tiene más fortalezas que debilidades (E, P7).

En relación a este punto “se habla de reformas cuando se quiere acomodar la enseñanza a las demandas del mercado laboral, se incorporan nuevos contenidos o nuevas tecnologías, al pretender mejorar los estilos pedagógicos dominantes [...]. Reformar denota remoción [...] Se crea sensación de movimiento, se generan expectativas y eso parece provocar por sí mismo el cambio [...] El simple anuncio del movimiento se llega a presentar como sinónimo de la innovación. Transcurrido poco tiempo, les podemos preguntar que han dejado además de confusión y desmovilización [...] Una forma de entender el cambio social de la mentalidad burocrática tradicional [...] consiste en atribuir fuerza transformadora de la práctica al discurso que se difunde y en el que hasta puede creerse, cuya realización se hará realidad por la propia fuerza de la evidencia de sus bondades y por las vías de la intervención administrativa”. (Gimeno; 1997:26)

Además algunos docentes consideran al nuevo Plan de estudios enriquecido en comparación con el Plan de estudio anterior, que traería oportunidades de crecimiento y no únicamente para los estudiantes sino también por parte del docente:

Me da mucho gusto estoy muy satisfecha de ser de la nueva programación porque eso me da pauta para adquirir experiencia y ver mi tesis de que se apoye el cambio y la remodelación de los programas constantemente [] siento que en este semestre he crecido mucho, y la verdad me estoy dando la oportunidad como ojala todos nos las diéramos de crecer (E, P6).

El plan de estudios anterior, es decir el que está corriendo desde el 2000, tenía muchas inconsistencias y fallas en los aprendizajes contenidos en las unidades de aprendizaje, es un programa que todavía está corriendo deficiente, que no les permitía tanto en lo académico como en lo administrativo a los muchachos egresar con los conocimientos, actitudes, habilidades y competencias necesarias (E, P7). En el plan nuevo tanto para nosotros como para los alumnos hay oportunidades de crecer, lo que queremos crecer y en donde queremos crecer. (E, P2).

En relación a este último aspecto al referir el sentido y contenido de la práctica a las relaciones entre alumnos y docentes “existe en el discurso pedagógico dominante una especie de hiperresponsabilización de los docentes en la práctica educativa y en la calidad de la educación, porque el pensamiento educativo refleja la obvia realidad del sistema escolar, muy centrada en la figura

del profesor como conductor visible de los procesos de la educación institucionalizados en donde el docente no funge únicamente como facilitador y ni la figura del estudiante como único centro de aprendizaje”.(Gimeno ;1997:83).

Tomando en cuenta que “el docente puede desarrollar nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje, en donde la experiencia se pone en práctica. Por lo que vale la pena rescatar que una propuesta educativa. Implica no solo contenido, sino también método y en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo”. (Stenhouse, 2005:30).

Por otro lado algunos docentes no están de acuerdo en la manera en que quedó modificado el Plan de Estudios en relación al anterior ya que argumentan que lo consideran muy compactado para el tiempo que está asignado a su impartición:

Redujeron mucho tres materias que necesitaban llevar los chavos, pero las conjuga, desaparecen dos materias aunque se incorpora información y no se aumentan horas, entonces se me hace muy pesado (E, P3), a lo que (E, P5) también opina que está un poquito ambicioso en el sentido de que trataron de hacer menos materias pero juntaron muchos contenidos en una sola materia.

Si se parte de estos argumentos, en primer lugar se puede señalar que "hay una significativa distancia existente entre los problemas de la pedagogía y la práctica escolar concreta, debido a que los contenidos que nos vienen desde otras instituciones científicas políticas son procesados y reordenados para ser transformados a saberes escolares” (Gvirtz; 2006:64).

En cuanto a este punto, si bien es cierto que la disposición y orientación a llevar, vino desde área central, también es que en la licenciatura se invitó a todos los docentes a participar en la reestructuración del plan de estudios (2010), así como en la elaboración de los programas académicos, siendo que madamas algunos docentes pudieron realizar este trabajo académico, debido a diversas razones, siendo algunas de ellas: su disposición de tiempo ya que no todos contaban con las mismas cargas horarias, ni acudían los mismos días a laborar, además que tenían que atender sus clases, distintas materias, evaluar trabajos, acudir a otros trabajos, algunos otros que apenas se incorporaron a laborar en la escuela, o también dependió de su interés por participar en este proceso. Por lo que tanto el plan de estudio y programas, al iniciarse el semestre ya llegaron elaborados en su mayoría, por docentes de la propia licenciatura y proporcionados al resto de los docentes que no pudieron participar en la reestructuración de manera directa.

Lo que respecta a este último comentario Díaz, Ángel (1990) argumenta que es necesario analizar la manera como la propuesta de planes y programas de estudio afecta las relaciones institucionales, al “oficializar” el sistema de

enseñanza de una escuela, por una parte, y al concebir de determinada forma el papel del docente, por la otra. Ya que según el autor, se responde a un intento por despojar al docente de la dimensión intelectual de su trabajo. Se lo considera un operario en la línea de producción; su tarea es aplicar aquello que unos especialistas han hecho. Esta condición ejecutante de diversas propuestas implica en sí misma elementos de alienación de la práctica docente y del propio maestro como persona. El problema de la jerarquía es básico en este punto para determinar quién hace el plan y el programa, quién lo aprueba y sobre todo a quien compete ejecutarlo.

Por lo anteriormente expuesto Gimeno y Pérez (1998) mencionan que es una condición entre otras, que muestra la falta de correspondencia entre la cultura exterior, la que se elabora en el curriculum explícito y la que se imparte en la práctica real. Y por otro lado es interesante rescatar la serie de aspectos a considerar para elaborar, implantar y desarrollar el curriculum, en donde esos procesos concurren multitud de acciones fuera de las instituciones escolares y dentro de ellas, unas de carácter pedagógico y otras no, que determinan la práctica real: se prescribe desde los ámbitos político- administrativos; se ordena dentro del sistema educativo según, ciclos, cursos, se decide lo que es para todos y lo que es optativo; se diseña antes de que llegue a los profesores a través de orientaciones administrativas; es objeto de organización y diseño en los centros (adscripción de profesores a especialidades, organización de profesores por asignaturas o para varias de ellas, se preveen horarios condicionantes de la actividad, se adoptan líneas metodológicas, se da prioridad a partes de los programas, etc.); modelándolos los profesores en sus planes y en su práctica metodológica.

A continuación se presentará el Mapa No. 1, en donde se plantean los conceptos base de lo expresado en este capítulo:

2.1. Los sentidos que le dan los docentes al Nuevo Plan de estudios.

Mapa 1



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

2.2. Los sentidos que le dan los docentes y su postura a los programas de las unidades de aprendizaje.

Cabe señalar que es a partir de sus discursos que reflejan los sentidos que le dan los docentes a la nueva Unidad de aprendizaje asignada:

En primera instancia se encuentra que hay gusto, vocación y compromiso para asumir la Unidad de aprendizaje, siendo que además, es una fuente de ingreso y supervivencia para el docente.

A lo anteriormente planteado es importante saber cuál es la postura de los docentes, en función de su práctica, de acuerdo a sus discursos:

Porque al menos yo de aquí como [...] Yo soy politécnica pues sí, definitivamente a mí me gusta lo que hago, me gusta mi escuela, me gusta estar aquí creo que la razón de ser para mí, laboralmente hablando pues son los alumnos, bueno entonces, si yo no tengo esa parte pues yo no podría dar la asignatura (E, P1.).

Pues a mí me emociona mucho, me motiva, si me identifico con la materia, primero nos dicen hay que hacer una materia institucional, cual le puede servir al alumno, de acuerdo a sus necesidades, que tenga una vía más fácil para poder seguir sus estudios, yo me pongo en el rol del alumno y digo, yo cuando era alumno, que me hacía falta. (E, P2).

Hay que tener buena voluntad, flexibilidad, motivación y apertura en los cambios. (E, P4).

En relación a este punto “la vocación se entiende como un llamado interior, una responsabilidad con una actividad y responsabilidad de la persona con ella misma, incluso de la identidad de la persona con su actividad principal [...] implica significatividad”. (Piña; 1997:5)

Más concretamente en cuanto a la unidad de aprendizaje, los docentes han visto la posibilidad de crecimiento y aprendizajes tanto de parte del estudiante como del propio profesor, reconociendo que se aprende y re aprende también del estudiante y de este proceso como experiencia.

El que yo dé esta asignatura, pues me a mí personalmente hasta me hace crecer como persona me ha dado mucho de manera personal he crecido mucho, siempre me dejan algo los alumnos yo creo que para mí es una gran oportunidad de saber cómo voy (E, P1).

Es importante también resaltar que por parte del profesor hubo preocupación por establecer empatía con el estudiante para lograr un mayor aprendizaje,

considerándolo un sujeto de gran importancia, el centro del aprendizaje siendo que este proceso versa sobre sus necesidades.

Además que se constituye en un recurso para resaltar la importancia y necesidad de establecer una relación directa, cara a cara, con el grupo para lograr establecer un contacto más personalizado, despertando el interés, el detectar dudas, conocer a la población y su problemática, cosa que a través de la plataforma no se atreven los estudiantes comentar, al no establecerse este contacto personal, ya que directamente los docentes pueden darse cuenta si se han logrado los aprendizajes o si hay aspectos que falten aún aclarar o clarificar, además de ser el medio por el cual se establece la vinculación entre la teoría y la práctica.

Me parece que tendría que ser 100% presencial, así como se está llevando ahorita a mí me gusta más el contacto con el alumno, yo tengo ese acercamiento y a mí me parece que es algo más productivo cara a cara, que a través de un instrumento de correo o de plataforma, en el programa son cosas así, muy puntuales que hay que meter a la red y que ellos contestan y ahí queda el asunto, pero cuando ya llego al grupo me presento y veo que hay inquietud, que hay desconocimiento, que hay expectación (E, P1).

Siendo importante recalcar según Becerril (2005) acerca de la importancia de la presencia y permanencia de la figura del docente ya que la escuela introduce, conforme a su racionalidad del proceso educativo un cuerpo, una estructura académica que le permita operar (funcionar) produciendo cuadros técnicos, profesionales, de servicio, según sea la demanda del mercado de trabajo y del sistema económico[...]. Los docentes viven su trabajo como algo que les proporciona identidad, si bien no es del todo suyo-también le pertenecen[...]. a los órganos oficiales, a la racionalidad institucional representada por grupos de intelectuales que poseen el saber bien visto socialmente, en la actividad educativa que realizan y recogen elementos que le dan características singulares a su saber (experiencia) y actuación

Algunos docentes señalan que una cosa es desde lo ideal lo que quedó plasmado en el Plan de Estudios y en los programas académicos, y otro aspecto es lo que en la realidad y en la práctica docente se va presentando ya que en cuanto se empieza aplicar el programa en las distintas Unidades de Aprendizaje, se van detectando las deficiencias o errores que hacen difícil poderlos cubrir ya que argumentan que lo consideran muy compactado para el tiempo que está asignado en su impartición ya que algunas unidades de aprendizaje están muy cargadas de información, se compactaron mucho tres materias de acuerdo al plan anterior ya que se redujo información que se consideraba necesaria, por consiguiente se presentó dificultad para sintetizar los temas importantes, por lo que se les debió de darles más tiempo y contenidos, hay repetición de temas en distintas unidades de aprendizaje, que algunos temas debieron de haberse reducido, que en algunas faltan

conocimientos previos por parte de los estudiantes para que pudieran ser mejor comprendidas y no darse en el mismo semestre o en caso de que sí, poder ver el orden de varias materias para que en el momento de comenzar la explicación en alguna unidad de aprendizaje ya se hubieran dado la información previamente en otra unidad o en la misma, para que el conocimiento sea más fácil de aprender como lo señalan los siguientes comentarios:

Ha sido muy complicado a partir de esta generación nos dimos cuenta de muchos errores desde la creación del programa porque es muy fácil crearlo desde el papel , pero cuando ya lo vimos en el real creo que nos falta actividades o hay temas que se debieron mejor haber quitado y dejar más espacio a los otros, mi sensación y la sensación en general del nuevo programa es que no sabemos cómo resumir la información que antes se venía trabajando y que creíamos que era importante, tal vez estábamos equivocados, tal vez hay cosas que se tiene que anular o no. (E, P3). Que les faltó meter algunos temas o que los cargaron. (E, P7)

Los chicos llevan en primer semestre esta materia y llevan bases biológicas o sea está a la par pero entonces ellos no tienen todavía el aprendizaje previo, te da mucho más trabajo que los temas queden claros, porque si estas como hablándoles sin ninguna base, nosotros tenemos que revisar por ejemplo la materia y tenemos que irnos a lo biológico para que sepan de donde salen los conocimientos y después hablarles de todo el sustento psicológico, todas las teorías que hay (E, P5).

Aunque este punto también es observado por los estudiantes como el comentario que emite (E,E1): “yo siento que los profesores están un poco desubicados en cómo implementar dicho plan en los alumnos, y en los contenidos temáticos que se están viendo y tratan de que el conocimiento sea más fácil de aprender”. Como también por (C, E11) “Por ser materia nueva como que le falta contenido, temas, etc.”

Por lo que podemos detectar que algunos de los docentes perciben a la clase “como un taller en miniatura en el cual el tiempo, el espacio, el contenido y la estructura están fijados por otros” (Giroux; 1990:76).

Siendo que algunos otros “lo interpretan aunque no de manera consciente como manifestaciones de enajenación, ya que dejan de lado el poder que puede ejercer el docente, como sujeto individual, para modificar pautas de comportamiento, resistirse al control y construir sus propios espacios de goce y gratificación para tomar conciencia de la realidad en que vive” (Becerril, 2005:101).

Sin embargo algunos docentes, también enfrentaron retos inclusive estresantes, que les provoco ansiedad, como el tener que adecuar la información oficial a los

tiempos reales, ya que “la vida que despliegan los autores inmersos en una institución educativa es de movimiento, de enfrentamiento, de confrontación, y de tensión permanente [...] “de contradicción” [...] “y no únicamente responden a la correspondencia entre medios y fines.” tal como lo señala Piña (1977:1,2)

Si me gusta, si me identifico, pero porque creo que para mí ha sido un reto como ver cómo integrar tanta información en un solo semestre, no ubicaba como explicarlos en tan poco tiempo (pero si fue estresante y no solamente desde mi punto particular sino para los profesores que estamos dando esa área fue muy complicado, sobre todo el segundo departamental para nosotros nos causo angustia y la sensación de que los alumnos no nos estaban entendiendo de lo que les estábamos hablando” (E, P3). Tal es el comentario: Para mí como profesor(a) representa además de ansiedad por terminar, porque hay muchas actividades (E, P7).

En cuanto a este aspecto “la socialización consiste en un proceso de aprehensión violenta de la ideología alienante; es incorporación simbólica combinada con represión física o psíquica, tanto del modelo bien valorado, como del rechazado. La ideología alienante adquiere su expresión real tanto en la experiencia (forma común del pensar) como en el comportamiento (forma común del hacer). La ideología alienante se traduce en valores que funcionan como pautas que orientan al pensar y al hacer” (Becerril; 2005:91)

Pero además si tomamos en cuenta los conocimientos y experiencias previos con los que contaban los profesores y que tuvieron que reforzar:

Los temas que se tocan ahí yo no los había manejado de hecho es la primera vez que doy una clase tan básica y yo siento que si me falta como más experiencia en cuanto a que conozca yo el contenido. (E, P5); Aunque algunos tuvieron que reaprender, tal como es comentado: porque hay muchas cosas que ya no las tengo claras porque las dejé de ver, reforzar en realidad, y además ser consistente con los procesos didácticos. (E, P7)

Además del tipo de población con la que estuvieron trabajando (primeros semestres) que carecían de conocimientos previos a los requeridos en la carrera misma, por lo que requirieron estrategias didácticas específicas para que el aprendizaje fuera claro y entendible.

En un primer semestre uno les tiene que explicar todo el tema así como muy desglosado con alumnos que no saben, de repente me tengo que ir a ejemplos muy básicos, de la vida cotidiana, para que ellos vayan como conectando toda esa parte. (E, P5)

Sin embargo sobre la marcha implicó en el camino retos que tuvieron que enfrentar los docentes, como el que a partir de los conocimientos, habilidades,

experiencias y vivencias tenidas, se tuvieron que reforzar y adquirir nuevos, preparándose y actualizándose, dejándoles satisfacciones y la posibilidad de adquirir más experiencia, para lograr que en el proceso enseñanza aprendizaje y en la práctica docente, se lograran cubrir exitosamente los objetivos esperados.

Hay que desarrollar nuevas habilidades, adquirir nuevos conocimientos, reafirmar los conocimientos pasados, yo creo que ha sido muy evaluativa esto, a mi me gusta, es una transformación, lo mejor que puedo decir de esta unidades que me han permitido crecer con ellos y entender que la psicología va hacia adelante. (E, P6).

Más que como número, como valor acabo muy satisfecha, porque hago lo que creo pude hacer en ese momento, por ejemplo para el recurso en línea, ya me tome mi curso, previamente me inscribí al coloquio, ver que está sucediendo en ese campo, para mejorar mi práctica docente lo hago, siempre que esté a mi alcance, en función de lo que a mí me toca dirigir o regular pues trato de incorporarme, con eso de que el hubiera, no existe a donde lo alcanzo lo hago y por eso quedo conforme y satisfecha (E, P1).

Llega a ser un reto, desde luego seguramente tenemos errores, como siempre estamos aprendiendo y estamos adquiriendo nuevas experiencias, llega a ser una parte muy interesante (E, P4).

Mi trabajo es así como de sembrar, poner la semilla y esa semilla puede o no germinar en el caminar de los cuatro años a posteriori. (E, P1).

Entonces se parte de que “la primera base intelectual de un profesional de la enseñanza es el dominio, a un cierto nivel, del área o de la disciplina en la que desarrolla su actividad, pero no de un dominio indiscriminado fruto de la mera acumulación de estudios, investigaciones y perspectivas diversas, sino acerca de las bases de ese contenido, su estructura sustantiva y sintáctica, su significación educativa, su dimensión social e histórica”. (Gimeno; 1998: 220)

Por lo que el docente bajo esta perspectiva tiene un nuevo significado a su propio trabajo, de manera que “pueda encontrar mayor satisfacción en su desempeño diario y mayor reconocimiento por los saberes adquiridos”. (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005:21)

Además hay que considerar que el esfuerzo se redobló cuando las unidades de aprendizaje fueron teórico- prácticas, para lograr que en el proceso enseñanza aprendizaje, la práctica docente, se lograran cubrir exitosamente los objetivos esperados, tal como fue expresado por los propios docentes:

Me satisface dar una asignatura como esta en donde no es enseñarles nada más lo teórico y el evaluar de otras formas aparte del examen (E,

P1); Me dieron la materia y dije, bueno, como tal me aviento, pero sí sentí que el programa es muy amplio, en cuanto a contenido y en cuanto a que tenemos que hacer prácticas. (E, P5); A mí en lo profesional y personal si me ha gustado [...] fue muy enriquecedora la clase para mí [...] el acercamiento con el ser humano por eso la teoría se tiene que ir relacionando, con las prácticas. (E, P6)

Por otro lado los docentes consideran de gran relevancia el poder establecer la correspondencia entre la teoría y la práctica de manera tal que pueda ser aplicado el conocimiento tanto en la escuela como fuera de ella en situaciones reales para el desarrollo de aprendizajes y competencias:

Es una materia teórico práctica, esto significa que desde el primer semestre a los alumnos se les va desarrollando esa habilidad de tener contacto con la gente, las prácticas se realizan dentro del laboratorio, del aula dependiendo del lugar que este especificado (Lo han estado haciendo en la biblioteca, lo hacen dentro de la misma escuela, y bueno algunos que no tienen una facilidad lo hacen en su casa) y las últimas se realizan fuera, es un poco más de trabajo, pero está organizado de tal manera que se puedan cubrir los objetivos (E,P6).

Aunque los docentes argumentaron que ya en la realidad para que el programa fuera operativo en ocasiones fue conveniente hacerle cambios e innovaciones a nivel personal e interno en el aula, de acuerdo a las necesidades que se fueron viendo que se requerían.

Hacer lo que este a tu alcance para que este mejor, la parte bondadosa de esto es que puedes innovar, que puedes hacer cambios, entonces dentro de esa posibilidad hay que hacerlos ya dejándote de que si es político, si es imposición, si tiene problemas metodológicos, conceptuales, que si la epistemología del ser, pues bueno eso esta y habrá alguien que se encargue de analizar esa parte pero no voy a ser yo porque yo soy maestra(o) del grupo, y me toca aplicarlo (E, P2).

En cuanto a este aspecto “hay una tensión en el ámbito del currículo y de los programas entre los requerimientos de la institución educativa y las demandas del quehacer docente, que lleva a múltiples contradicciones y genera problemas de legitimidad, poder y desarrollo académico, en el tratamiento de los programas de estudio[...] que ha generado que el docente sea visto solamente como un ejecutor de programas, situación que cancela el sentido de su práctica profesional y su misma dimensión intelectual. Por estas razones se proponen tres tipos diferenciados de programas: el del plan de estudios, el de academias o cuerpos docentes y el de cada docente. Este tipo de reflexión educativa recupera paradójicamente tanto la tradición en el ámbito de la didáctica, la que confiere el papel significativo a los docentes, como las recientes reflexiones en el ámbito de la educación de los planteamientos alternativos a la perspectiva curricular”. (Díaz, Ángel; 1990:13)

Aún aquí vale la pena comentar acerca de que si bien algunos profesores participaron en la elaboración del plan y programas académicos de las distintas unidades de aprendizaje, también hubo la posibilidad de que los docentes pudieran realizar un programa operativo por academia de acuerdo a la unidad de aprendizaje asignada a través de trabajos colegiados en donde tuvieron oportunidad de participar docentes que impartirían la misma unidad de aprendizaje, así como adicionalmente en ambos turnos se establecieron acuerdos para una mayor homogeneidad en el trabajo y avances académicos, sin embargo por las razones expuestas en el capítulo anterior tampoco fue posible que se reunieran todos los docentes involucrados e interesados en la realización de estos acuerdos motivo por el cual únicamente se les hizo llegar los programas operativos producto de los trabajos académicos.

Sin embargo a los puntos anteriormente expuestos, vale la pena recalcar que, “los alcances en general del qué enseñar, se deciden, moldean, seleccionan y ordenan por parte de agentes externos, tanto dentro como fuera de la institución escolar, de las aulas, de los centros y al margen de los profesores y el discurso pedagógico se centra en problemas internos al marco escolar específico, en donde las actividades de los docentes hacen referencia básicamente a los aspectos metodológicos del cómo enseñar más que en ver lo que desde afuera condiciona la dinámica interna, sin embargo es necesario señalar que lo que se decide fuera de la escuela es dependiente de cómo después se transforma dentro de ella y que nada de lo que se produce en su interior es totalmente ajeno a lo que ocurre en el exterior” .(Gimeno y Pérez, 1998,140).

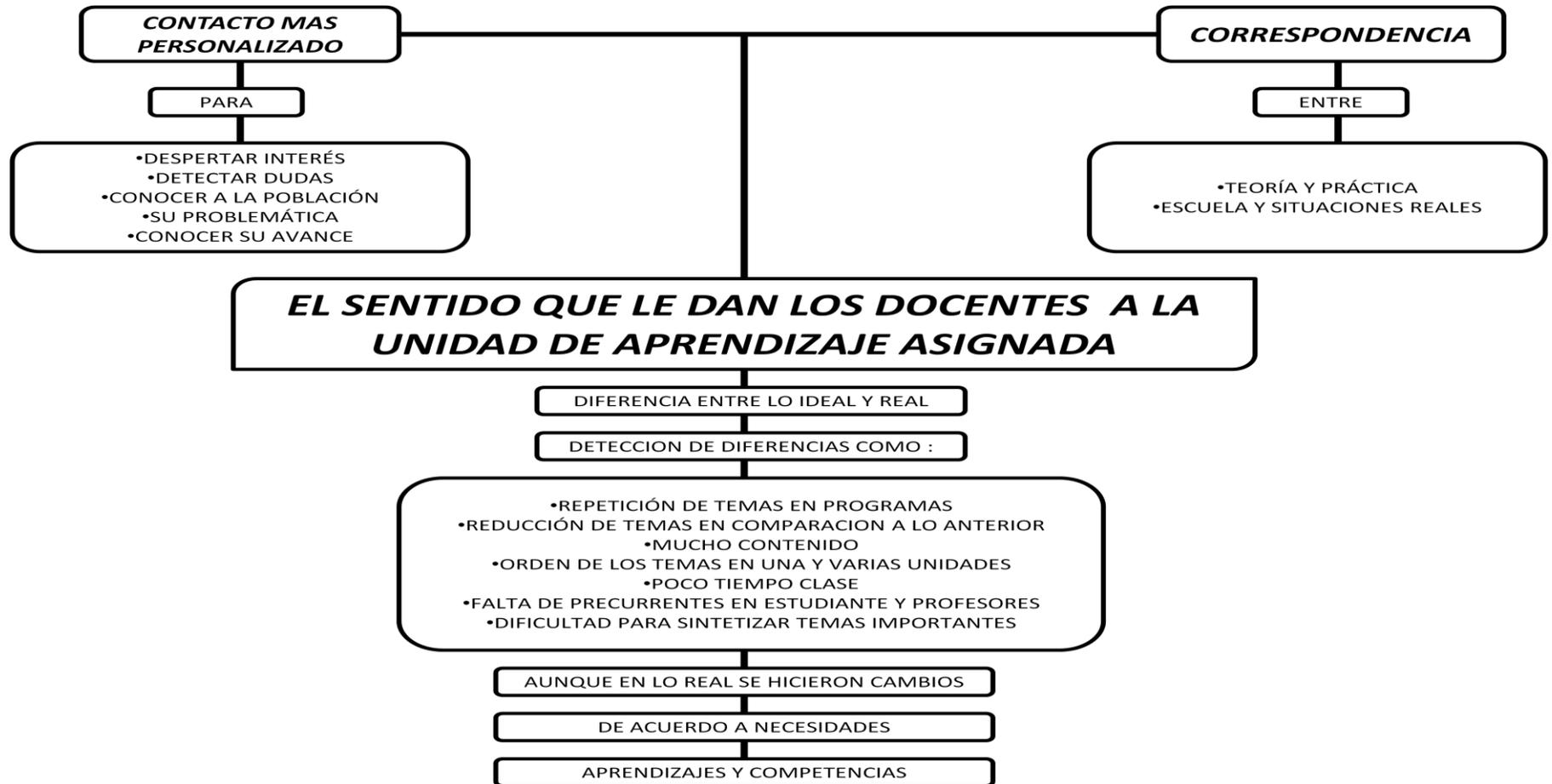
En relación a este aspecto “ tal parece que dentro de la alienación interviene el dinero subyacente en el trabajo docente tiende a modificar a sus comportamientos, sus actitudes y formas de concebir el mundo del maestro y a condicionar la actividad, en tanto es poder enajenado del hombre, tiende a modificar en los individuos y la realidad. T no sólo hace perder en el hombre el control sobre su trabajo, sino que también por efecto de la alienación, el ser humano tiende a despersonalizarse”. (Gimeno; 1997:35)

“Es evidente que a los profesores se les percibe más como asalariados que tienen que seguir unas determinaciones [...] en unas ciertas condiciones los entiende dependientes respecto de las propuestas externas, en ellos sólo puede verse a alguien que las asume o las entorpece, pero no a elementos activos que aportan sus significados propios en unas ciertas condiciones de su trabajo”. (Gimeno y Pérez; 1998:164)

A continuación se presentan el Mapa No. 2 y el 3, en donde se plantean gráficamente, los sentidos y la postura respectivamente, de los docentes a los programas de las Unidades de aprendizaje, comentados en el presente capítulo:

2.2 Sentidos que le dan los docentes a los programas de las Unidades de aprendizaje

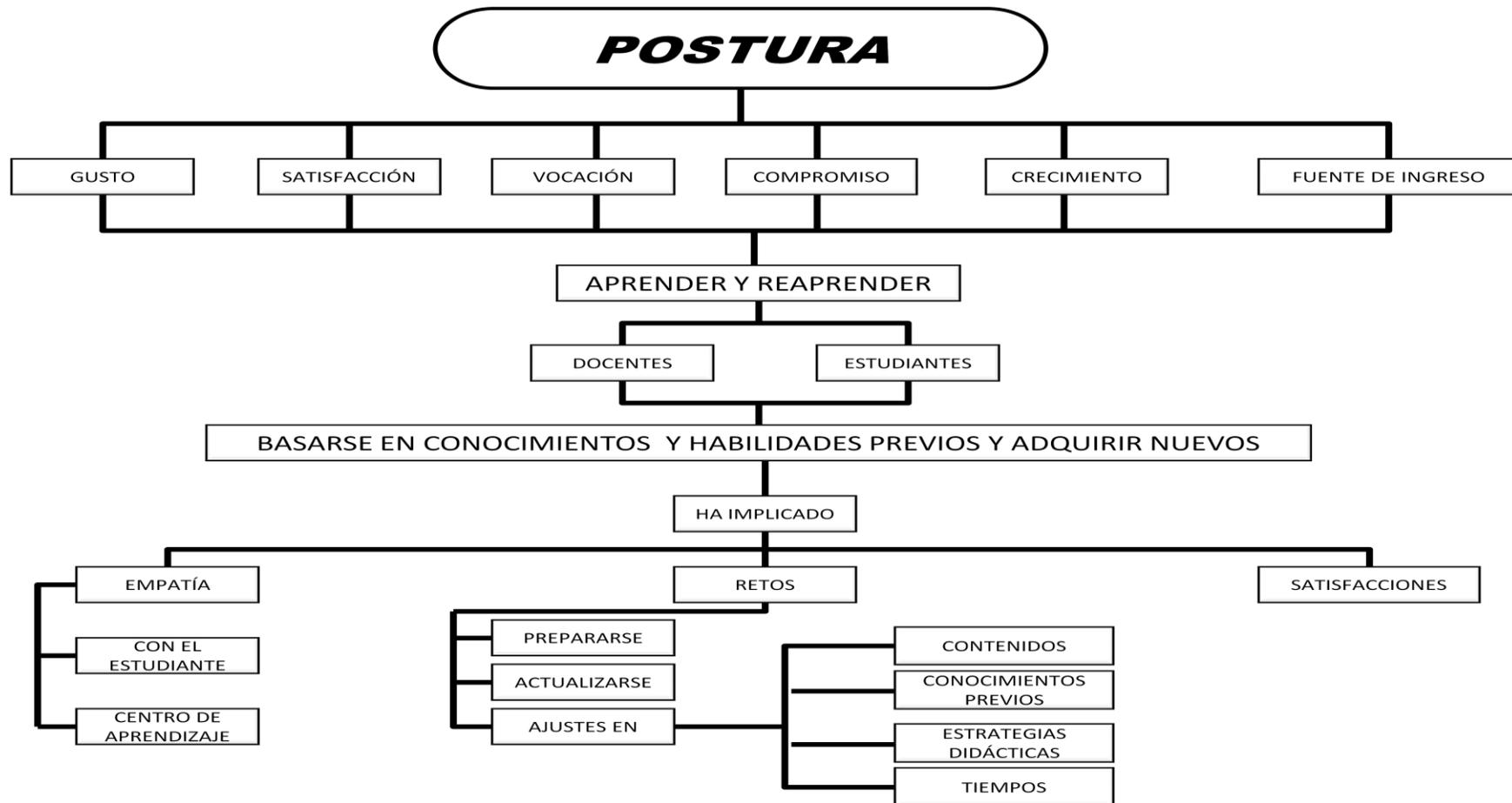
Mapa 2.



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

2.2 Su postura de los docentes a los programas en la unidad de aprendizaje.

Mapa 3



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

2.3. Competencias con las que cuentan los docentes.

¿Cuáles son las competencias que requirieron tener los docentes desde un inicio para realizar su práctica?

De acuerdo al discurso de los docentes, podemos dar cuenta que la práctica docente es mucho más compleja de lo esperado ya que de entrada se requirió contar con diversas y variadas competencias, conocimientos, habilidades, actitudes que era necesario tener de acuerdo a la Unidad de Aprendizaje a impartir en este Nuevo Plan de estudios para la Licenciatura en Psicología, para poder asumir la práctica docente con mayor éxito en la enseñanza y aprendizaje hacia el desarrollo de competencias que implica tanto su experiencia tanto profesional como personal, profesional, como docente, como psicólogo, así como el desarrollo de competencias en el estudiante. A continuación se mencionaran de manera general las prácticas que básicamente se llevaron a cabo:

- Ser maestro de nivel profesional implica muchas cosas, no nada más tu profesión (E, P2.); Se necesita tener el conocimiento del tema (E, P3); (E, P6).
- Así como de su experiencia tanto profesional y personal, implicando el saber del profesor y el conocimiento del propio estudiante: (E, P6); Primero hay que tener mucha experiencia como docente y todo lo que es educación [...] y conocer precisamente lo que es un proceso de aprendizaje en el alumno (E, P2).
- Tienes que ser psicólogo, en segunda tienes que tener ese tiempo de haber trabajado como psicólogo (E, P2.); para adicionalmente dar ejemplos “relacionados con la psicología (E, P3).
- De esta manera “la actividad docente, y los procesos, mismos de formación del profesorado, deben plantearse con la intención de generar un conocimiento didáctico o saber integrador del análisis crítico y teórico para llegar a propuestas concretas y realizables que permitan una transformación positiva de la actividad docente”. (Carrascosa y Martínez; 1991:25)

En relación a estos puntos (E, E1) rescata en función de sus vivencias tenidas en el aula: “Lo que he visto es que si son buenos los profesores, manejan bien su materia, saben lo que van a dar y como lo van a dar y si lo hacen bien”.

Aunque para el docente también es importante reconocer sus limitaciones en cuanto, a su conocimiento, en vías de mejorar considerando la oportunidad de que tanto él como el estudiante investiguen posteriormente de manera responsable.

- Autocritica porque no somos perfectos, entonces los alumnos basados en el modelo anterior en el que el profesor sabe todo tiene que contestar

todo, ahí puede uno explicar que no es perfecto, que hay cosas que no sabe, entonces lo buscamos, un trabajo muy proactivo y de responsabilidad, saber decir que uno no sabe, para no decir tonterías, los alumnos se van con eso, entonces decir no se e investigar, y eso le va a dar al alumno la herramienta de investigación (E, P7).

Por lo que se encuentran algunos elementos centrales en la práctica docente que facilitaría la construcción del conocimiento en el estudiante a saber: El docente “no tiene todas las soluciones ni es la única fuente de conocimiento; debe permitir y estimular en el alumno la participación activa en lo que aprenden durante toda la clase y fuera del aula, sin olvidar que el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje. El docente es un facilitador que impulsa la búsqueda, procesamiento y almacenamiento eficiente de información, es un mediador, cuya misión esencial es apoyar al alumno en el desarrollo de sus habilidades para aprender, allegarse eficiente y oportunamente, tomar decisiones, solucionar problemas, e incrementar su creatividad, así como para comunicarse eficazmente, tiene como misión esencial el desarrollo del gozo por aprender en el estudiante y debe fomentar y favorecer el aprendizaje cooperativo”. (Klingler y Vadillo; 2000:180)

Por otro lado, otras habilidades que requieren tener los docentes y los propios estudiantes es el saber hacer:

En primera instancia vale la pena retomar el saber del profesor, donde es necesario el dominio de la planeación en las actividades que requieren una organización y aprovechamiento temático a dominar así como temporal, que se desprenden de la propia formación profesional como de sus saberes personales:

- Hay que ser competente también en esta parte del diseño instruccional, una competencia para el diseño de los programas (E, P2.) [...] y poder armar coherentemente esa planeación que hacemos para los semestres, que no puede ser al ahí se va, porque es algo que va a prevalecer a través del tiempo (E, P2.), como también señala E, P1: En principio la planeación.

Es así que “se requiere una persona con el interés suficiente por sus estudiantes para invertir el tiempo y la energía necesarios para convertirse en un experto en el manejo del aula, del contenido de la materia”. (Henson y Eller; 2000:6)

Además ser competente en el diseño instruccional, en la aplicación de técnicas didácticas, psicopedagógicas tanto individuales como grupales, que involucran desarrollar en el estudiante competencias en diferentes ámbitos, como:

- Saber didáctica, tienes que hacer actividades que impacten en su desarrollo, en las competencia que yo quiero que logren” (E, P2)

- En cuestiones pedagógicas. (E, P3)

Otras competencias consideradas importantes por los profesores son las de análisis síntesis de la información proporcionada a los estudiantes considerando que es muy extensa y básica para los estudiantes:

- Yo considero que tengo el conocimiento aunque si me fue difícil sintetizarlo (E, P3) por consiguiente, adicionalmente se tendrá que tener la competencia y capacidad de síntesis, al respecto (E,P5) señala: organizar nuestra información cuando vamos a dar una clase sobre todo en materias tan extensas como esta, si tenemos como que leer muy bien los temas que vamos a dar y hacerlos lo más compactos posible, lo más entendible posible, también tomando en cuenta que son las bases para los chicos, así como darles lo más importante de cada tema.

Así mismo será indispensable el poder detectar los aprendizajes y competencias desarrolladas por los estudiantes por lo que será conveniente recuperar distintas evidencias de aprendizaje para poder evaluarlos que reflejen los avances logrados y no se oriente únicamente a la calificación del examen:

- Competencia para la evaluación ya que “ahora se califican de manera diferente, antes hacías un examen y le dabas el sesenta por ciento ahora le das dos, a las tareas le dabas un punto ahora le das siete (E, P3).

De gran importancia las competencias que consideraron los profesores y que van a la par con las requeridas en el nuevo modelo institucional, son el ser un facilitador y orientador, motivador, un apoyo y mantener una actitud positiva, reforzando aprendizajes que son necesarios para el estudiante, tal como comentan (E, P2.), que seas facilitador; tienes que ser orientador. E, P4).

Sin embargo se pone en tela de juicio el apelativo “facilitador, monitor, coordinador, organizador del aprendizaje, gestor pedagógico, acusándolo de contribuir a deslegitimar y desprofesionalizar el papel del docente que aceptándolos, acepta de hecho un conjunto de significados y reglas, ya que la profesora, maestra, educadora tiene valor y dignidad por sí mismo, y no necesita ni de símiles grandilocuentes ni de apodosos ni de disfraces vergonzantes [...] El rechazo de identificar la figura de la maestra con otros apelativos se debe principalmente a dos razones fundamentales. Por un lado evitar una comprensión distorsionada de la tarea profesional de la maestra, y por el otro, desocultar la sombra ideológica que descansa con maña en la intimidad de la falsa identificación [...] Lo ideal será cuando sin importar cuál sea la política de la administración, ya sea progresista o reaccionaria, las maestras se definan siempre como maestras”. (Freire; 1994.10-12)

Vale la pena señalar que se consideró de gran relevancia el rescatar este aspecto debido a que en el nuevo plan de estudios una de sus modificaciones es precisamente el que el profesor asuma el rol de facilitador, situación que podría confundirse, distorsionarse o perderse, al poderse asumir de acuerdo a la percepción de cada quien, no siendo así el del docente o profesor que históricamente y de acuerdo al modelo teórico que se efectúe tiene distintos roles claramente.

Por otro lado otro de los elementos que consideraron relevante los docentes es el ser un motivador, un apoyo y mantener una actitud positiva, reforzando aprendizajes que son necesarios para el estudiante:

- Ser un buen motivador, tener una actitud positiva; al respecto E, P4 señala que tienes que apoyar al alumno, si bien se dice que la motivación es individual, el profesor tiene que reforzar mucho esas aéreas que al alumno le gusta estudiar, esa estrategia que a el mismo le conviene, le funciona.

Como ejemplo cabe señalar al respecto el comentario de (E, E3) en donde señala la importancia de que los profesores motiven a los estudiantes, a pesar de no ser considerada una unidad de aprendizaje de interés para estos últimos además de la serie de acciones que tiene que hacer el docente para atraerlos: “ha hecho todo lo posible para que todos sigamos viniendo a las siete de la mañana en viernes y dices es una materia que no me va a servir, para ser una materia de relleno porque así la vemos muchos, como que si le echa más empeño y vienen todos”.

Tal es el comentario que señala (CE12) “Considero que es una profesora que influye positivamente en el aprendizaje del estudiante”.

De acuerdo a esto “una teoría de la instrucción tiene que incorporar o tomar en consideración todo lo que sabemos acerca de los seres humanos, biológica y psicológicamente. En psicología, esto incluiría las teorías de la motivación, la percepción, la personalidad, el desarrollo y las teorías del aprendizaje, además de otras ciencias como la biología (maduración y desarrollo), antropología (factores culturales) y sociología (psicología social de los roles, relaciones e interacciones) [...] ya que existen diferentes áreas de aprendizaje: motor o psicomotor, cognoscitivo y afectivo”. (Patterson; 2000:5)

Cabe resaltar también la importancia que para desarrollar el saber y saber hacer implica una habilidad adicional que consideran los profesores de gran relevancia, es el saber ser, y el convivir con los demás, es indispensable en primer lugar el poder trabajar con humanos, conocer a la población con la que se trabaja de acuerdo a su nivel de desarrollo biopsicosocial, que además va relacionada con la comunicación, el saber transmitir los conocimientos, siendo lo suficientemente claros, a través del lenguaje oral y la escritura:

- La habilidad de comunicar, los conocimientos no solamente básicos, si no específicos (E, P7).
- Ser claro en la explicación, para que cuando lleven otra materia un poquito más complicada tengan por lo menos bien establecidas las bases.(E, P5)
- Competencias básicas, ortografía, si es anatomía saber dibujar.(E,P7)
- Ser competente en lo que es desarrollo humano, porque hay que tener conocimiento del ser humano (E, P2).
- Tener esa experiencia en el trabajo con los jóvenes, con los estudiantes (E, P2).

En relación al punto anterior la experiencia de trabajar con los estudiantes es relevante sobre todo cuando son grupos tan numerosos, para saber cómo organizarlos y conducirlos.

- Mucha organización sobre todo cuando son grupos muy grandes saber organizarlos a ellos. (E, P5).
- También es importante, tener manejo de grupos (E, P2.).

Por lo que el realizar actividades empleando técnicas, estrategias y dinámicas que conduzcan al trabajo en grupo y en equipo, para fomentar también el trabajo colaborativo:

Las estrategias, dinámicas trabajo con los jóvenes (E, P6); o como también menciona (E, P7); el saber técnicas de enseñanza aprendizaje como trabajo en grupo, binas, etc. y fomentar el trabajo colaborativo (E, P1).

Los docentes consideran que en el trabajo en grupo es necesario rescatar la relación entre estudiantes y con el profesor, en donde estarán implícitos distintos valores como la tolerancia, el respeto, el establecimiento de límites, la disciplina, el orden, la asistencia, siendo que en las respuestas a los cuestionarios aplicados a los estudiantes también reportaron que otras características positivas detectadas en sus profesores fueron el que demostraron tener ética, profesionalismo, el ser positivo, congruente, sincero, responsable y colaborador.

- Tolerancia, mucha tolerancia con el alumno, con los compañeros y con uno mismo. (E, P7); Al respecto (CE8) señala: Excelente profesor(a) de (P1), tiene mucha tolerancia a pesar del poco interés del grupo.
- También establecer límites de respeto y de disciplina y de funcionamiento mínimo, en el trabajo, la lectura, y la asistencia. (E, P7) o como lo señalara (E, P6) disciplina y el orden.

En cuanto a este aspecto cabe señalar que “el aprendizaje de los alumnos/as tiene lugar en grupos sociales donde las relaciones y los intercambios físicos, afectivos e intelectuales constituyen la vida de grupo” (Gimeno y Pérez; 1998:81).

Al respecto también es interesante como es percibido el docente ante un manejo del grupo, al respecto (E, E1) señala: como estaba reaccionando la profesora, porque aunque nos dice que ya tiene experiencia y se ve que si se sabe controlar, pero si le llega a dar un poco de sentimiento, y aún así estaba enfocada a ver como reaccionábamos nosotros.

Así “es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros y en un momento y contexto en particular, en el ámbito de la institución educativa, esos otros son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula”.(Díaz, Frida y Hernández; 2002:3).

Como puede detectarse que son competencias básicas indispensables para llevar a cabo su práctica docente, requeridas en el Modelo Educativo Institucional ya que además de tomar en cuenta al estudiante como centro del aprendizaje, también se preocupan por su educación integral como el saber, saber hacer y saber ser, es decir, que tengan los conocimientos, que logren adquirir habilidades y rescatar valores como la tolerancia y respeto al otro.

Por lo que se considera que “hay cinco concepciones que caracterizan la enseñanza efectiva, a considerar: 1) Posee rasgos personales deseables; 2) Usa efectivos métodos de enseñanza, maneja estilos de enseñanza adecuados y eficaces para el alumnado; 3) Crea un adecuado clima de clase;4) Posee y sabe usar un amplio repertorio de competencias y 5) Toma decisiones profesionales adecuadas, dirige competencias y sabe cómo aplicarlas, organizarlas y coordinarlas”. (Medley; 1979:78)

Sin embargo valdría la pena retomar lo expuesto por Klingler y Vadillo (2000:179-180) en donde mencionan que “no existe una teoría exclusiva y sustentable y no hay formulas universales, cada situación en clase debe tratarse como una experiencia única que requiere soluciones específicas dependiendo del contexto, de los niveles de desarrollo de los estudiantes, de los temas y de los objetivos particulares”.

Para cerrar este apartado es de gran relevancia retomar que “a lo largo de su carrera los maestros exitosos mejoran su habilidad para reflexionar sobre su conducta y aprovechan esta reflexión para mejorar su práctica docente”. (Henson y Eller; 2000:10)

A continuación se representan en el mapa 4, los aspectos explicados en este capítulo

2.3 Competencias con las que cuentan los docentes.

Mapa 4



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

CAPÍTULO III

**DESDE LO IDEAL A LO REAL, LA PLANEACIÓN
Y RETOS A ENFRENTAR EN LA PRÁCTICA
DOCENTE CON LA UNIDAD DE APRENDIZAJE
EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2010**

CAPÍTULO III

DESDE LO IDEAL A LO REAL, LA PLANEACIÓN Y RETOS A ENFRENTAR EN LA PRÁCTICA DOCENTE CON LA UNIDAD DE APRENDIZAJE EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2010

3.1 La planeación que realizan los docentes al inicio del semestre sufre ajustes o adecuaciones, sus motivos.

En función de lo anteriormente presentado y del planteamiento que se expondrá a continuación se retomó el segundo objetivo que es:

“Establecer el vínculo entre lo ideal y lo real desde la práctica docente para enfrentar los retos de ponerlo en marcha, en aras del logro de aprendizajes y competencias en los estudiantes”.

Y de igual forma se corroboró el segundo supuesto teórico:

“El profesor en su práctica docente se enfrenta a nuevos retos al trabajar en una unidad de aprendizaje que responde a un nuevo plan de estudios por lo que se establece un vínculo entre lo ideal y lo real, para poder salir adelante en el logro de los aprendizajes y competencias requeridas en los alumnos.

Es interesante detectar que pasa cuando en lo ideal se establecen ciertos parámetros desde el papel, lo planeado, lo esperado, cuando de entrada administrativamente por parte de Área Central existe la orientación teórica en el IPN del Nuevo Plan de Estudios, una vez que se socializó se invitó a la planta docente de la Licenciatura en Psicología del propio CICS UST, para participar en su reestructuración, a nivel de unidades de aprendizaje y niveles de estudio que lo conformarían, en la que intervinieron en su realización algunos docentes, así como también otros más colaboraron en la elaboración de los distintos programas correspondientes a las unidades de aprendizaje.

Que de acuerdo a Zabalza (1991: XVII, XVIII) desde un punto de vista de identidad de los Centros en donde se combina con la idea de unos desarrollos curriculares situacionales (esto es, basados en las necesidades y recursos que caracterizan las circunstancias particulares, en el que se trata de potenciar su autonomía y construir un currículum que suponga una adaptación del programa oficial a la medida de las necesidades y recursos de cada Centro Escolar.

Aspecto que también requiere que” la elaboración e implementación de planes y programas de estudio generen en su interior un proceso de legitimación, la manera de efectuarlo depende específicamente de la situación que exista en cada institución educativa ya que esta puede ignorarlos, puede manipular la información, en relación con ampliar los espacios de legitimidad, o puede

enfrentarlos frontalmente y tratar de resolverlos en los mejores términos”. (Díaz, Ángel; 1990:40)

De manera tal que desde lo ideal el docente antes de que inicie el semestre, ya cuenta con el programa base, a partir del cual en trabajo académico se realiza otro, el operativo, con base a cartas descriptivas en donde se establecen las fechas, tiempos y avances por departamental de los objetivos y contenidos a tomar en cuenta, así como de las estrategias a implementarse, material a emplear y recursos, formas de evaluación, que presumiblemente se llevarán a cabo en el semestre.

En cuanto a este punto Díaz, Ángel (1990) también rescata la importancia de que el programa de la asignatura sea elaborado por el docente responsable de impartir una asignatura (se construye con el plan de estudios y de los grupos de académicos de docentes), además del análisis de su experiencia profesional y de las condiciones particulares en las que trabaja (condiciones institucionales, infraestructura, características y número de estudiantes, posibilidades y búsquedas pedagógicas de cada docente, del manejo y actualización de información, de su formación, perspectivas y propuestas de experimentación educativa, etc..

Si consideramos la gran relevancia que tiene este hecho, “la planificación que hace el profesor es el determinante más decisivo de lo que se enseña en las escuelas, en las aulas [...] por medio de añadidos, sustracciones, interpretaciones y por las decisiones del profesor sobre el ritmo, secuencia y énfasis en alguno de sus componentes y en la forma de estructurar contenidos diversos en unidades de aprendizaje, decisión de tareas académicas, etc.[...] de como se concibe el conocimiento, cómo se ordena, que papel se concede a su relación con la experiencia del que aprende, cuál es su trascendencia social y su relación con la vida cotidiana”.(Gimeno;1998, 224)

Sin embargo desde lo real cabe aclarar que en esta programación no participan todos los docentes de la academia, por cuestiones de tiempo y realización de otras actividades. Sin embargo las unidades de aprendizaje son asignadas a docentes que tuvieron o no alguna participación en este proceso, por lo que al conocerlas se esperarían que asumieran dicha programación, sin embargo cuando se empieza a poner en marcha y a medida que la van conociendo, y ejecutándola, prácticamente no siempre es posible de llevarla a cabo tal como se había planeado.

Aunque Freire (1994: 15) ante este punto menciona que “la posibilidad que tienen las maestras de saber y de crear [...] y la extravagancia de esa expectativa está precisamente en la contradicción frontal entre el comportamiento pasivizado de la maestra, esclava del paquete, domesticada por sus guías, limitada en la aventura de crear, contenida en su autonomía y en la autonomía de su escuela, y lo que se espera de la práctica de los paquetes: alumnos libres, críticos, creativos”.

En cuanto a este último punto vale la pena señalar el planteamiento señalado por Becerril (2005) en donde explica la lógica con la que se expresan los actores de docentes bajo el efecto de la enajenación con prácticas sociales determinadas que someten al docente y lo alejan de la creación, puesto que no reconocen en su trabajo su propia actividad y fuerza intelectual, sino que lo obstruyen a un poder ajeno, a un saber de otro. Por lo que es necesario se encuentre al hombre maestro con posibilidades (o de hecho lo haga) de restituir su trabajo creador, por el cual el hombre se define y supera la enajenación.

De esta manera se establece que “la importancia para el profesor reside en que se pueden apreciar las relaciones entre las orientaciones procedentes de la teoría y la realidad de la práctica, entre los contenidos ideales de la escuela y la escuela posible, entre los fines pretendidamente asignados a las instituciones escolares y las realidades efectivas”. (Gimeno; 1998:34)

Por otro lado si “a cada concepto pedagógico o psicológico que se maneja en la legislación educativa se le extrajesen las consecuencias para ver qué condiciones son necesarias para su implementación real, que formación de profesores se requiere, que condiciones de trabajo, materiales, organización de clases y centros, etc., son precisos, seguramente se sería más cauto en el uso del lenguaje. Hágase la prueba con los conceptos de aprendizaje significativo, uso crítico de la información, fomento de la iniciativa de los alumnos, enseñanza interdisciplinar, flexibilidad del curriculum, atención integral al alumno, evaluación formativa y continua. [...] El manejo de los conceptos sin el compromiso de la práctica cumple con el rito de cambiar aparentemente la realidad a base de manifestar las buenas intenciones ocultando las miserias”. En eso consiste mantener una perspectiva crítica en educación: en descubrir esas incongruencias para sanear el discurso educativo y mantener viva la utopía, forzando el cambio de la realidad. Solo de esa forma los conceptos pedagógicos no se desgastan y mantienen su poder de presentar ideales con los que urgir a la realidad y a las fuerzas que la gobiernan [...] después de una historia de buenas intenciones declaradas, ya se comprende como el discurso camina independiente de los progresos de la práctica. Después de tantos conceptos y orientaciones innovadoras, la práctica se mueve poco, para apreciar esas contradicciones: la separación entre intenciones y la práctica”. (Gimeno y Pérez; 1998:157)

A lo que se ha considerado como “una intención, un plan o una prescripción, una idea acerca de lo que desearíamos que sucediese [...] Por otra parte, se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas[...] como intención y realidad. Creo que nuestras realidades educativas raramente se ajustan a nuestras intenciones educativas”. (Gimeno; 1998:158)

“Sirotnik (1988) ha llamado “expectativas curriculares, cuya función es recordar deseos que quieren llevarse a la práctica, que se corresponden muy poco con

los análisis de la realidad, y que, en muchos casos, son meros rituales, artificios simbólicos que suelen proliferar en momentos de reformas, cambios legislativos, introducción de modas pedagógicas, proyectos de innovación curricular, etc. en el peor de los casos son cortinas de humo que ocultan, confundiendo lo que debería ocurrir con lo que realmente ocurre. “Después de tantos conceptos y orientaciones innovadoras, la práctica se mueve poco. Lo que ocurre es que después de una historia de buenas intenciones declaradas, ya se comprende cómo el discurso camina independiente de los progresos de la práctica...porque la realidad tiene que ver con contextos escolares y extraescolares, con hábitos de comportamiento, con medios y condiciones materiales reales, con profesores de carne y hueso, con determinada sociedad”. (Gimeno y Pérez; 1998:157).

Lo que Zabalza (1991: XIV) argumenta que “no se trata sólo de concretar los contenidos del documento anterior sino de adaptarlos a la situación, a las características y condiciones de la situación en que van a llevarse a cabo”.

Ya que como comenta Gimeno (1998) En una perspectiva tecnocrática, la innovación se reduce al cambio de propuestas o plasmaciones curriculares y exige alteraciones en todas las prácticas propias de los contextos a través de las que cobra significado real, porque lo importante es producir cambios reales en la práctica que experimentan los alumnos y los profesores.

Siguiendo esta idea es necesario retomar entre lo que idealmente se plantea y lo que realmente se realiza o se puede realizar en la práctica docente de acuerdo a lo programado, a lo esperado por lo que en relación a este punto se comenzará retomando lo señalado por Becerril (2005) quien argumenta que las teorías pedagógicas afrontan la tensión entre el deber ser y el ser, siempre aluden a una realidad que intenta transformar y otra a la cual quieren acceder los docentes con todo lo que ello implica, se confrontan con la utopía y la realidad, lo que resulta trasciende su época y se obtienen conocimientos.

De manera tal que “es necesario rescatar los significados que comprende para plasmar lo que se pretende en la educación (proyecto), como organizarlo dentro de la escuela (organización, desarrollo), pero también tal y como ocurren en la enseñanza (práctica) que se realiza en las condiciones reales”.(Gimeno;1998:147).

Apoyando este planteamiento valdría considerar el comentario de Gimeno (1997) en cuanto a plantear el problema de la distancia entre la teoría y la práctica, entre lo que se piensa, se escribe y se descubre, por un lado, y lo que se hace y se puede hacer por otro.

Así mismo Gimeno y Pérez (1998) argumentan que “si la práctica dependiese de las propuestas que se hacen, sería muy fácil mejorarla y cambiarla; la historia no confirma precisamente, esa tesis En nuestro contexto y en otros se tiene la experiencia de que, después de cambios múltiples en las leyes,

orientaciones y programas renovados, la calidad de la enseñanza no ha mejorado significativamente en una serie de aspectos fundamentales, ésta sigue sin interesar a muchos alumnos, y a los profesores, a pesar de su rejuvenecimiento generacional, siguen reproduciendo viejas pautas pedagógicas. Por lo que es preciso ir bastante más allá de las declaraciones, de la retórica, de los documentos, o mejor dicho, quedarse mucho más cerca de la realidad, menos deseos y más realidades...no son metas lo que nos falta para la escuela, sino articulación de las mismas y compromiso con ellas.

Agregando a este punto Gimeno y Pérez (1998) mencionan que es una ingenuidad considerar que la enseñanza se reduce a lo que los programas oficiales o los mismos profesores dicen que quieren transmitir ya que una cosa es lo que a los profesores se les dice que tienen que enseñar, otra es lo que ellos creen o dicen que enseñan y otra distinta lo que los alumnos aprenden ya que lo que importa no es lo que se dice que se hace, sino lo que verdaderamente se hace, la práctica real que determina la experiencia de aprendizaje, que permitiría explicar la resistencia de las instituciones y de las prácticas escolares a los cambios promovidos desde afuera. Se convierte en una distorsión de los propósitos originales declarados desde fuera y de influencias añadidas procedentes de los contextos y de las prácticas que intervienen en ese proceso.

Ya que “el problema con el cual se enfrentan los nuevos maestros no es que las teorías no funcionen, sino que simplemente no las han internalizado al punto en que puedan emplearlas para interpretar y resolver problemas prácticos”. (Cooper, James M.; 2010: 25)

Es así que en la práctica, en lo real y con base a las situaciones y necesidades específicas, este programa, en las unidades de aprendizaje, por parte de docentes, aún llegó a recibir, ajustes, adecuaciones y modificaciones en el transcurso del semestre en alguno o en varios de estos aspectos para hacerlo más funcional de acuerdo a las circunstancias y necesidades de cada grupo.

Ya que quienes tienen la condición de efectuar la innovación metodológica son los maestros. “Cada docente desarrolla diversas estrategias para resolver situaciones inmediatas que debe enfrentar (operan ante la urgencia de intervenir en la clase y activan o modifican una propuesta inicial de trabajo, a partir de la evolución del curso). En general este principio es dejado de lado cuando se realiza un proyecto de cambio metodológico. Una brecha se abre entre quienes hacen modelos educativos, planes y programas y los docentes, responsables de implementar e innovar en el aula”. (Díaz, Ángel; 1990:104)

Así mismo “corresponde fundamentalmente a cada docente en cada caso identificar a partir del conocimiento del grupo escolar particular y de las características del contenido a desarrollar, construir una propuesta global de trabajo de su curso, que lo que supone una concepción concreta y relevante de su rol profesional [...] él es el responsable de la acción educativa [...] y no sólo

un ejecutor de planteamientos elaborados por quienes representan los intereses de la institución, por lo que añade que una consecuencia negativa de construir su práctica únicamente en el plan de estudios es que los docentes no desarrollan o pierden imaginación pedagógica y eso les impide considerar al aula como un espacio de innovación, experimentación y desarrollo personal y de los alumnos [...] que las actuales políticas educativas enfocadas más por su eficientísimo (excelencia académica) y por el concepto de calidad en la educación, han dejado completamente de lado”.(Díaz, Ángel;1990:66-67).

De manera tal que para que “el cambio curricular tenga éxito es preciso empezar por todas las condiciones prácticas que van a mediatizar la propuesta, de lo contrario ésta necesariamente va a ser traducida desde lo que existe y, por tanto empobrecida, si es que potencialmente era innovadora [...] Considerando los cambios esperados: metodológicos, de los procedimientos para su enseñanza por parte de los profesores, de los recursos materiales, del número de alumnos por grupo y por profesor, como exigencias fundamentales[...] la realidad hay que verla en su dimensión holística, dialéctica e histórica, englobando las acciones, los agentes y las prácticas que se mezclan en los procesos educativos, como procesos sociales que son”. (Gimeno y Pérez; 1998:162-163).

A lo que también Díaz, Ángel (1990) considera importante tomar en cuenta las condiciones en las que se desempeña el quehacer educativo, esto es, el número de alumnos, sus hábitos de trabajo, el lugar donde se desarrolla la actividad, los materiales con los que eventualmente se puede contar

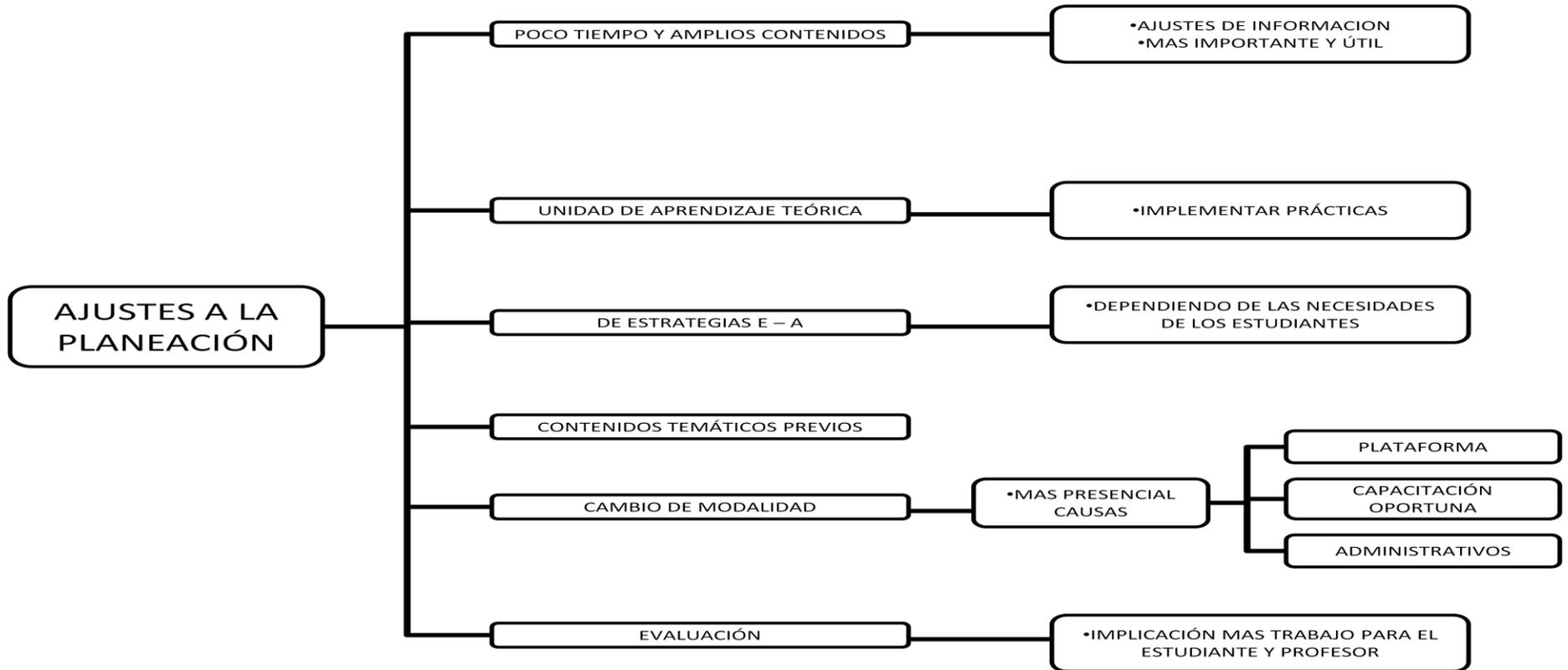
Además de las modificaciones de lo planeado de algunas unidades de aprendizaje, otros ajustes que se tuvieron que hacer los docentes fue en función de los resultados detectados en los avances, ejecuciones y evaluaciones en los estudiantes, donde consideraron necesario retomar este aspecto, con la finalidad de ir mejorando el proceso, aunque eso implicó más trabajo para el profesor y para el estudiante de acuerdo a sus comentarios:

Aunque en la práctica hay profesores que efectivamente realizan cambios, algunos que hacen grandes intentos para responder a los requerimientos que le solicita el nuevo plan, algunos que no cuentan con el tiempo o presentan resistencias al cambio y algunos que siguen con sus prácticas anteriores.

En relación a este punto, Gimeno (1997) argumenta acerca de los tiempos, las resistencias, los medios y las estrategias muy diferentes que, en un caso y en otro, se requieren, en donde incluso las funciones externas y las condiciones internas son, en ciertos casos determinadas y redirigidas por las disposiciones legales y administrativas.

En el mapa 5 que se presenta a continuación se plantean las ideas esenciales de este punto.

**2.1. La planeación que realizan los docentes al inicio del semestre sufre ajustes o adecuaciones, sus motivos
Mapa 5**



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

3.2 Retos y problemas a los que se enfrenta el docente en su práctica, con la unidad de aprendizaje en el nuevo Plan de Estudios y su vínculo entre lo ideal y lo real.

- ❖ Que se verán más ampliamente en la siguiente pregunta de investigación
¿Cuáles son los principales retos y problemas a los que se enfrenta el profesor para poder llevar a cabo su práctica docente en la unidad de aprendizaje que conlleva el nuevo plan de estudios, para el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes?
- Y con la que concretamente se corrobora el segundo supuesto teórico que establece: “El profesor en su práctica docente se enfrenta a nuevos retos al trabajar en una unidad de aprendizaje que responde a un nuevo plan de estudios por lo que se establece un vínculo entre lo ideal y lo real, para poder salir adelante en el logro de los aprendizajes y competencias requeridas en los alumnos”.

Cuando dio inicio el semestre los docentes en su práctica, se encontraron desde lo que idealmente esperarían de acuerdo a lo planeado, estructurado y organizado, hasta con los retos y problemas diferentes a los esperados, que están íntimamente interrelacionados y se afectan mutuamente es importante resaltar que aunque son vistos de manera independiente, varios de ellos se llegan a complicar y conjuntar ante una misma situación, que de entrada no estaban consideradas y a la hora de ejecutarlo se tuvieron que ir tomando en cuenta conforme a la marcha y se fueron enfrentando de acuerdo a sus experiencias y necesidades

Por lo que antes de iniciar su análisis, valdría la pena antes realizar algunos señalamientos, en primera instancia la pregunta clave en nuestro contexto concreto es: “lo que enseñan los profesores y lo que aprenden los alumnos depende de forma estricta de una propuesta elaborada por la Administración o de un proyecto confeccionado por especialistas? Depende [...] de la asimilación que hagan los profesores de esas orientaciones, de que los materiales didácticos que se aproximen más a la práctica traduzcan adecuadamente las propuesta, de que las condiciones materiales, organizativas, etc. no lo impidan, de que varíen los métodos y las tareas académicas, de que se modifiquen los procedimientos de evaluación”. (Gimeno y Pérez; 1998:158)

Además que también “el profesor se suele encontrar con unos alumnos seleccionados por la propia estructura de relaciones dentro de la institución escolar, un horario compartimentado, la distribución de un espacio, una forma de relacionarse con sus compañeros [...] el profesor activo reacciona ante situaciones más que crearlas ex novo. Pero en realidad, nadie puede escapar de la estructura, y una gran mayoría aprende pronto y con cierta facilidad, a convivir con ella, hasta asimilarla como el “medio natural”. (Gimeno; 1998: 198)

Sin embargo “si el mantenimiento de la estructura práctico- teórica de los profesores exige una tensión interna para manifestarla y no rutinizarla, dicha tensión se pone de manifiesto en la existencia y explicitación de dilemas profesionales en los diversos niveles de la misma, referidos a los distintos campos en los que interviene la profesión. Los dilemas vendrían a detectar los puntos conflictivos e inseguros de la estructura de esquemas, desde el nivel más pragmático, pasando por los esquemas estratégicos hasta las ideas valores de base que sustentan el entramado de acción- pensamiento para los docentes”. Gimeno (1997:125).

De manera tal que de acuerdo a Gimeno (1998: 201) “La necesidad de entender al profesor necesariamente como un profesional activo [...] tiene derivaciones prácticas en la concreción de los contenidos para unos alumnos determinados, en la selección de los medios más adecuados, en la elección de los aspectos más relevantes a evaluar en ellos y en su participación en la determinación de las condiciones del contexto escolar. La influencia exterior de las decisiones que toman los profesores son evidentes: patrones de control, pruebas externas de evaluación de resultados al final de un ciclo o tipo de enseñanza, evaluación exigida a los alumnos, influencias de otros compañeros, pautas de funcionamiento del centro, medios disponibles del mismo, etc. son elementos que condicionan el grado de autonomía del profesor y el sentido en el que ejerce. Las fuerzas orientadoras y determinantes exteriores son acumulativas, es decir que las presiones reales o percibidas en cada uno de esos elementos se suman en lo que pasa a ser un marco ante el que los profesores pueden mostrar sumisión, resistencia, enfrentamiento”, etc.

Debido a lo anterior “la reflexión de los profesores y en sus acciones, podemos apreciar dilemas (Berlak, 1981) que son como puntos significativos de tensión ante los cuales hay que tomar una opción. o dirección que configura un modelo o estilo educativo peculiar. Las perspectivas personales de los profesores relacionadas con el conocimiento son una dimensión sustantiva de sus creencias y conocimientos profesionales”. (Gimeno; 1998:228)

Así mismo Becerril (2005) argumenta que el actuar del maestro en su realidad cotidiana es de acuerdo con la situación real que enfrenta, esa es la confusión el dilema, atender a las exigencias de la educación que dice que el maestro tenga determinadas características; que cubra un perfil para entrar a un programa de formación docente; que cumpla satisfactoriamente con los trámites administrativos; que tenga el comportamiento deseado por la organización escolar; sea considerado un buen maestro, su perfil de maestro sea congruente con las características planeadas curricularmente, o por otra parte entienda y tenga claridad desde otros métodos de aproximación, que no reconfortan tanto sus puntos de referencia teóricos a la lógica con que plantean y formulan modelos. “Deber ser” de maestros, porque sostienen que el actuar del maestro está lleno de contradicciones no es uniforme; no cesa de destruir todas las certidumbres lógicas e institucionales.

Por lo que Fierro, Fortoul y Rosas (2005) señalan que el maestro resiente las contradicciones propias del sistema educativo en términos de la oferta curricular y la organización laboral, administrativa y material.

De manera tal que un problema central en la teoría del curriculum y en la práctica según Stenhouse (2005). es superar la brecha que existe como intención y los mecanismos para hacerlo operativo, hasta las aulas lo que es un reflejo, también en el tema curricular, de la separación entre la teoría y la acción. Se interesa por la relación entre dos acepciones: como intención y como realidad, porque abundan los objetivos educativos interesantes, mientras que es difícil verlos aplicados a la vida diaria. El vacío que se abre entre el deseo y la práctica es tan real como frustrante. Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica

Es así que en lo real se realizaron ajustes o adecuaciones a la planeación previa de los docentes con la unidad de aprendizaje en el nuevo Plan de Estudios para poder llevar a cabo con mayor éxito su práctica, ante los distintos factores que intervinieron para ello, entre los que podemos señalar:

El tamaño de los grupos (muy numerosos).

Las Tareas para el profesor y para el estudiante (exceso de trabajo).

Los Tiempos (insuficientes).

Los Contenidos temáticos (saturados, compactados y complejos).

La Organización con otros profesores de la misma u otra unidad de aprendizaje (dificultó su integración y organización para trabajar conjuntamente y frente al grupo de estudiantes).

El proporcionar otras unidades de aprendizaje o el impartir otras asignaturas.

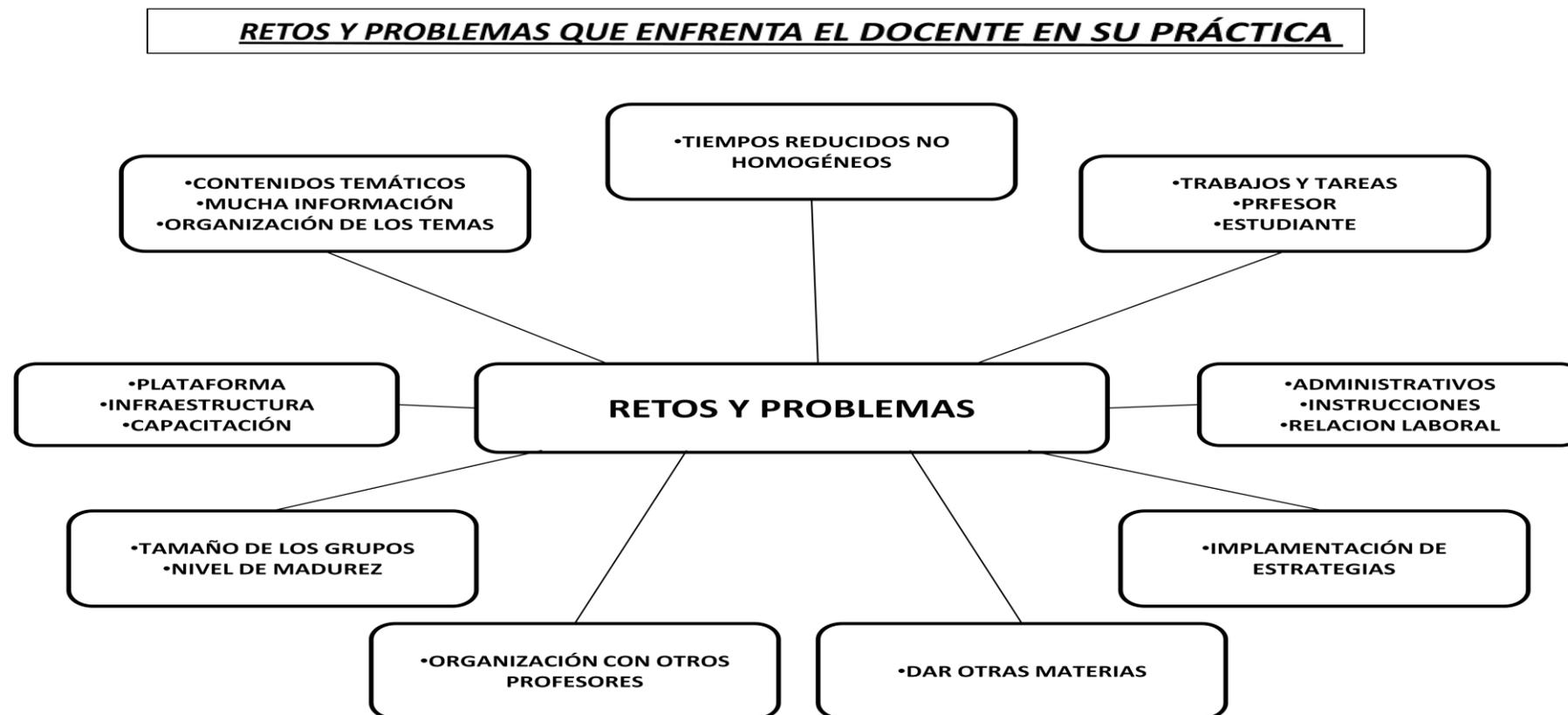
Los ambientes Plataforma e infraestructura insuficiente, no clara, sin capacitación previa; salón de clases.

Y las disposiciones administrativas (falta homogeneizar horarios y mayor comunicación con los docentes).

Por lo que a continuación, se presenta de manera gráfica en el Mapa 6, cada uno de los retos y problemas a los que se enfrenta el docente en su práctica, con la unidad de aprendizaje en el nuevo Plan de Estudios y su vínculo entre lo ideal y lo real, por lo que posteriormente se expondrán de

manera detallada, cada uno de ellos, de acuerdo a los discursos de los docentes,

3.2- Retos y problemas a los que se enfrenta el docente en su práctica, con la unidad de aprendizaje en el nuevo plan de estudios Mapa 6



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

3.2.1. Tamaño de los grupos. (Muy numerosos)

Así mismo si lo que se espera desde lo ideal en el planteamiento del nuevo modelo educativo es el considerar un aprendizaje centrado en el estudiante, en el aprendizaje en donde se reconozcan las diferencias y requerimientos de los estudiantes, para que aprendan a aprender, en colaboración con sus compañeros, donde es necesario que se adquieran y desarrollen habilidades básicas como el trabajar en equipo, actitudes de liderazgo, una formación sustentada en valores éticos y de responsabilidad.

A lo que Reid, (1996) mencionado en Klingler y Vadillo (2000) comenta que las aproximaciones constructivistas en la educación coinciden en la participación activa del estudiante, consideran la importancia de las percepciones, pensamientos y emociones del alumno y del adulto en los intercambios que se dan durante el aprendizaje, y en la preocupación en el aprendizaje de largo plazo más que en el de corto plazo.

Sin embargo desde lo real y rescatando el discurso los docentes argumentaron que para enfrentar al nuevo plan de estudios, el trabajar con grupos tan numerosos, con los primeros semestres, dificultó la práctica docente por ejemplo en la implementación de diversas estrategias, el lograr organizarlos, implementar dinámicas de trabajo, la reducción de calidad de atención al grupo presencial, así como las expectativas de los propios estudiantes, al ser tantos estudiantes congregados en un mismo espacio a cubrir temporalmente a nivel programático en la carga horaria, reduciéndose la posibilidad de lograr las competencias tan exitosamente como se esperaría, porque fue más complicado mantener un orden porque la atención se dispersaba más fácilmente, en ocasiones no lograban escucharse, lo que provocó algunas molestias y reacciones por parte del docente y de los propios estudiantes.

Además que para algunos docentes tuvieron la primera experiencia de trabajar con los primeros semestres, siendo una situación conflictiva para ellos, debido a que anteriormente habían trabajado con grupos de semestres posteriores, además del trabajar con grupos tan numerosos, tal como lo reflejan los siguientes discursos:

Yo es la primera vez que trabajo con primeros semestres (E, P1)

Hace 5 años que no tenía un grupo tan numeroso, y si es una prueba estar frente a un grupo de 62.”(E, P2) “Es un programa el actual que está diseñado para grupos pequeños no de sesenta [...] los grupos de primero que son grandísimos, los grupos son muy grandes (E, P1), (E, P5); Grupos muy numerosos, lo cual implica trabajo extraclase inhumano. (FODA, P1)

Pues principalmente el primer problema que me encuentro yo es el tamaño del grupo, y no me sorprende ni me asusta porque en

vocacional se foguea uno (E, P2). Pero yo digo que lo deberían dividir en dos (E, P5).

La otra también ver qué pasa con los alumnos son muchos, yo siento que no puedes cubrir todas sus expectativas también (E, P6). Así mismo señalan: Tenemos el problema del número de alumnos, el tiempo que le vamos a dedicar a cada uno es muy pequeño (E, P4); A lo que (P7) en el FODA también señala que el Grupo con 60 alumnos, entorpece la evaluación.

Si recordamos que en el nuevo modelo educativo, plasmado en el plan de estudios, se propone desde lo ideal, una oferta educativa diversificada, a través de la combinación de modalidades presenciales, no presenciales y mixtas; con diversos tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje y con tránsito fluido entre los distintos niveles y subniveles que conformen las Unidades Académicas, al respecto se señala que a nivel de planteamiento ideal está bien, pero desde lo real si efectivamente hubiera llegado a requerirse la demanda en otras licenciaturas no hubiera habido cupo en la infraestructura (lugar, salones, computadoras) para dar respuesta a esta demanda, incluso algunos profesores proponen la posibilidad de que los grupos se reduzcan.

Si se tuvieran grupos de 20 personas pues sería una delicia estar en estos cursos, ahora el hecho de que los puedan tomar de otras licenciaturas de otras escuelas, pues sí está muy bien planeado, pero en la realidad es que a donde los ponemos no? Si nos hubiera llegado demanda de opto y de odonto a donde los metemos a estos jóvenes, entonces, eh, los grupos son muy amplios yo sigo insistiendo que esa parte nunca la pensamos y me incluyo, nunca se pensó en que dar este modelo educativo simplemente en poblaciones como las que tenemos, no aplica, en la estructura o en la infraestructura que tenemos, entonces yo creo que esa parte si se nos fue de las manos. (E, P1)

Esto en el aula tiende a dificultarse, al ser tantos estudiantes congregados en un mismo espacio a cubrir temporalmente a nivel programático en la carga horaria, reduciéndose la posibilidad de lograr las competencias tan exitosamente como se esperaría, lo que da pauta a que el profesor busque estrategias que en la medida de lo posible le permita lograr una mayor calidad en el aprendizaje en el aula, resultando algunas exitosas y algunas no tanto de acuerdo a los siguientes comentarios:

Es que llegaba a un grupo de sesenta, todos hablando al mismo tiempo, gritando y nadie hace caso no, yo hablo para sesenta cuando espero que me escuchen tres [...] A partir yo de ahí les dije yo no voy a malgastar mi voz, ni voy a salir ronca de aquí ni les voy a gritar, ni me voy a enojar, simplemente quien quiera estar en clase está, y quien no se va y entonces si de plano muchos han dejado de estar, no muchos por suerte, si hay faltas, faltan de

pronto el grupo 1 que entran a las siete, muchos no llegan o llegan al final.(E, P1)

En cuanto a este punto vale la pena señalar el sentir de los estudiantes, en relación a la dinámica que se llega a generar por la cantidad de estudiantes (E,E3) expone su experiencia: “ en primer lugar el grupo era inmenso, en el salón hay mucho ruido, no escuchaba al maestro, lo cual es una falta de respeto tanto para la persona que está enfrente como para los que quieren escuchar la clase, es incómodo; hubieran hecho grupos de menos gente, deberían planear cuantos alumnos van a admitir, pues grupos de 60 personas creo que ni los maestros pueden. También (CE13) señala Somos demasiados estamos muy apretados y no se puede controlar un grupo tan grande.

A lo que (E, E2) comenta: una vez uno(a) no dio la clase, se enojó y se fue porque estábamos haciendo relajó, no lo(a) escuchábamos.

Reafirmando (CE16) emite en el cuestionario: el curso fue bueno, sólo que de algunos compañeros o hasta de mi no hubo cooperación e interés y las clases eran agotadoras, el (la) profesor (a) nos tenía que estar callando.

Sin embargo este reto ha dado la pauta para que los profesores implementen actividades motivacionales planeadas, busquen estrategias que en la medida de lo posible le permita lograr una mayor calidad en el aprendizaje en el aula, que con su apoyo y asesoría tanto individual como grupal, faciliten el aprendizaje autónomo, tal es el caso del siguiente comentario:

Yo no lo veo como un problema pero si como una deficiencia, tenemos 62 alumnos, a veces, por ejemplo una parte del programa que a mí me toco dar, quedaron muchas inquietudes y yo los veía a todos ansiosos de preguntar, pero si me ponía a resolver 62 dudas, no iba a dar mi clase, no iba a cubrir el objetivo, entonces les enseñe como hacer preguntas, cada uno con hojas hacer las preguntas y al final dárme las y poder entonces checar cuales eran y en un momento dado hasta responderlas en su misma hoja, fue una experiencia diferente , ellos lo tomaron hasta este momento bien, porque se les iba preguntando, se les iba diciendo cuáles son sus dudas que es lo que les interesa saber.(E, P6)

Aunado a lo expuesto vale la pena señalar que dependiendo de la cantidad de horas por lo regular algunos docentes tienen más grupos ya sea del mismo semestre, con el nuevo plan, o de semestres contiguos que aún llevan el plan de estudios anterior.

A continuación se presenta de manera gráfica en el Mapa 7 las limitaciones y dificultades que implica el trabajar con un grupo numeroso.

3.2.1. Tamaño de los grupos. (Muy numerosos)

Mapa 7



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

3.2.2 -Tareas para el profesor y para el estudiante. (Exceso de trabajo)

Los docentes al respecto mencionan que las tareas desde lo ideal, se pueden considerar como una oportunidad de construcción del conocimiento del estudiante así como de adquisición y detección de aprendizajes y competencias adquiridos, con sus respectivas evidencias de aprendizaje como: el control de lecturas, mapas conceptuales, cuadros comparativos, ejercicios, cuadros sinópticos, esquemas, ensayos, rúbricas, trabajos de investigación, reportes de prácticas, exámenes, portafolio de evidencias, etc., que implican su revisión para la evaluación continua.

Al respecto Frade (2009) argumenta que como la competencia se traduce en desempeños específicos, el proceso de evaluación en el aula se modifica, ya que los docentes tendrán que atender al desempeño, al logro, al cambio en la actitud, más que sólo al conocimiento verbal o declarativo que emite como se hacía antes. Una buena evaluación abarcará el trabajo realizado, los productos obtenidos, las actitudes frente a la labor, y la demostración de que se han desarrollado más las habilidades de pensamiento que solamente la memorización del conocimiento que repite los contenidos de manera verbal. Esto implica la aplicación de exámenes pero no como los únicos insumos, lo importante es evaluar el desempeño, lo que incluye una evaluación inicial, una formativa y otra sumativa mediante el uso de instrumentos concretos que permitan recopilar la evidencia para determinar lo que sabe hacer el alumno. Lo anterior, permite no sólo centrarse en evaluar su conocimiento(se pueden utilizar los portafolios de trabajos, los productos específicos, los exámenes sorpresa con preguntas de respuesta corta o larga, los diarios de campo, los registros anecdóticos, puntos de referencia y las rubricas (instrumento que contiene los criterios que nos señalan lo que se evaluará en un trabajo particular) siendo mecanismos de verificación útiles para proveer objetividad, validez, confiabilidad, justicia y transparencia en el proceso de evaluación.

Otro planteamiento que vale la pena rescatar según Frade (2009) es que el enfoque por competencias es un modelo de diseño curricular que implica una modificación en el paradigma de trabajo docente, ya que no se trabaja por objetivos conductistas, ni por propósitos constructivistas, sino por estándares que definen la conducta que se produce como resultado del proceso cognitivo que incluye el uso del conocimiento de habilidades de pensamiento en la resolución de problemas, es decir un despliegue afectivo de desempeños frente a las demandas del entorno. Esto trae como consecuencia una concepción epistemológica distinta, ya que se busca desarrollar, ahora sí, el carácter integral de las capacidades del sujeto, y aunque no se dejan de lado los aportes del constructivismo, sino que se retoman, lo importante es que el énfasis se modifica. Lo prioritario es lo que sabe pensar y hacer el estudiante y no solo los conocimientos que posee. La educación se concibe, por ende, como un proceso holístico, integral, completo y social.

Considerando que en el nuevo Plan de estudios el aprendizaje está centrado en el estudiante por lo que es necesario retomar a Klingler y Vadillo (2000) ya que señalan que se da la “oportunidad de que el alumno se conecte con información previamente adquirida, o se cuestione a sí mismo acerca de algunos puntos: que el alumno aprenda (haga suya la información, la almacene después de darle un tratamiento activo, de ajustarla a sus marcos de referencia, de desmenuzarla varias veces y amalgamarla nuevamente.

En relación a este aspecto Díaz, Frida (2006) resalta que la enseñanza de corte experiencial descansa en la premisa de que si se consigue que la experiencia escolarizada se relacione más con la experiencia significativa de los estudiantes y resulte menos artificial, siendo una postura constructivista, pues constituye un proceso mediante el cual se refleja la experiencia del aprendiz y conduce al surgimiento de nuevas ideas y aprendizajes, aprender haciendo, reflexión sobre la acción.

Motivo por el que no se puede dejar de lado lo señalado por Ramírez y Rocha (2010), quienes rescatan que el enfoque educativo por competencias, en cuanto a la evaluación, debe hacer referencia a todo el proceso formativo, y no sólo al momento de los resultados, por ello se ha considerado importante contar con elementos que permitan identificar la forma y el grado de avance de las capacidades de los estudiantes, esto es con evidencias.

Sin embargo en lo real, la revisión de las tareas, ha implicado un excesivo y extenuante trabajo, por la cantidad de evidencias que tuvieron que revisar los docentes, con las evidencias de aprendizaje en la evaluación continua, en donde se requiere que esta sea objetiva. Tomando en cuenta que se requiere una retroalimentación más personalizada a los estudiantes, para que vaya detectando sus avances y errores en vías de crecimiento.

Atrás de ese nuevo plan de estudios hay mucho trabajo, representa mucho trabajo, mucho, mucho trabajo docente” “[...]” “Bastante información que no se puede revisar en 20 hrs” “[...]” “Yo ahorita me aventé como cien horas revisando tareas, la rúbrica, los famosos ensayos, que les pedí, a mi me pareció que para los muchachos fue un ejercicio muy bueno, para mí, para conocerlos más, sin embargo son más de ciento veintitantos alumnos, casi ciento treinta. (E, P1)

Aspecto que también fue percibido por los estudiantes de la siguiente manera:

Es más trabajo, porque el profesor ya no es el que da todo el conocimiento, si no los alumnos tenemos que buscar nuestras propias herramientas, nuestros propios recursos para encontrar dicho conocimiento y si cuesta más trabajo realmente, porque es más tarea. (E, E4)

Además que se Invierte mucho tiempo para la revisión de todas las evidencias incluso extraclase y extralaboral; que les involucró emplear más horas de las laborables, que en ocasiones llegó a afectar sus actividades personales, así como sus necesidades básicas.

Son horas que no tenemos, que ni siquiera son de descarga, son horas que nosotros tenemos que utilizar, simplemente yo ayer me dormí a las dos de la mañana tratando de terminar los sesenta ensayos que me tocaron revisar. (E, P1)

Revisé los más de cien ensayos pues quería enloquecer mandamás de ver ahí el alterón, lo que hacía si estaba acostada a la una de la mañana me ponía a calificar o a las seis de la mañana o en el camión donde fuera. (E, P1)

Por consiguiente, en las distintas unidades de aprendizaje a los estudiantes se les pide las evidencias de aprendizaje empleadas para su evaluación por lo que también se les llega a saturar por la excesiva entrega de trabajos en cada unidad de aprendizaje solicitada.

Si yo me pongo en el lugar de los alumnos que les piden ochenta tareas que se debieron de hacer aquí en la escuela, algo está funcionando mal por parte de nosotros como docentes. (E, P1)

Siendo una actividad agotadora, que llegó a propiciar sentimientos de frustración, enojo, impotencia, ansiedad, estrés, cansancio, y/o fatiga, al igual que en el alumno por tratar de cumplir en todas las materias.

En cuanto a este último aspecto vale la pena rescatar el que “el docente es un particular que actúa como hombre entero porque es portador de valores, juicios, prejuicios y de contenido afectivo y tensión emotiva”, (Piña; 1997:12). Y que en su discurso lo llegaron a manifestar los docentes, de acuerdo a los siguientes comentarios

Tenemos que hacer muchas cosas calificar, calificar y calificar, muchos mapas conceptuales que tenemos que estar firmando y eso me genera enojo, mucho enojo porque parecería que nuestro trabajo sería solamente de evaluador de las tareas, de los mapas, de las prácticas y de la relación con los procesos de aprendizaje, de la enseñanza, con la didáctica misma, con la retroalimentación verbal, de análisis en donde se ahonde un tema en donde todos lo entiendan no hay espacio, porque tenemos que estar firmando, revisando y los muchachos están más centrados en hacer las tareítas que en aprender y eso me genera frustración y enojo. (E, P7)

En cuanto a este aspecto (P2 P3 coinciden en el FODA) señalan que los estudiantes también tienen su percepción de esta situación como exhaustiva

con base a las vivencias tenidas en el semestre que les ha generado agotamiento físico y emocional e incluso reportaron haberse bloqueado.

“Los contenidos son muy extensos, las evaluaciones exhaustivas y me parece horrible eso de dibujar esquemas en los exámenes, también las tareas las considero demasiadas “(CE14).

Hacer una gran cantidad de tareas, hay mucha tarea, porque antes no llevaba tantas tareas, no tenía que leer tanto y uno se satura de mucha información [...] hay sobrecarga de contenido y de tarea, totalmente, minimizando el aprendizaje, llegando al agotamiento físico y emocional. (E, E3)

Por lo que también consideran importante el saber “manejar el estrés, porque las competencias implican más trabajo, y como competencia en un alumno de psicología dedicación al estudio, gusto por la lectura, el estrés que ya mencioné y trabajar, trabajar y trabajar no hay de otra” (E, E4)

Sin embargo al centrar tanto la atención en la evaluación por el tiempo y esfuerzo que involucra su revisión, consideran los docentes que van dejando descuidado el proceso de formación y adquisición de aprendizajes por el tiempo que requieren para su preparación.

Aspecto que también es percibido por los estudiantes, tal es el comentario de (CE13) las tareas son demasiadas y no hay tiempo suficiente para dar profundidad al tema.

En relación a los puntos anteriormente citados, vale la pena retomar que, “debido a la preocupación por la eficacia, por la competitividad, la excelencia, la búsqueda de resultados tangibles, el ajuste a las necesidades del mercado de trabajo y de la economía, la lucha por disponer mejores condiciones de salida del sistema educativo, la formación de destrezas básicas, la necesidad de incorporar las tecnologías de la información, etc. “frente a esta tendencia centrada en la calidad del producto han reaccionado los profesores por el aumento de control que supone” [...] Consiguientemente, la concepción misma de la educación como consumo, conducirá a preocuparse menos por las condiciones de la enseñanza que reciben los estudiantes y mucho más por los resultados finales que se pueden obtener, se restringe a unos significados más estrictamente eficientistas y a argumentos técnicos primando las funciones externas del sistema escolar respecto de la economía y del mercado [...] se concentran los esfuerzos de reformas internas del sistema coherentes con esas funciones externas”. (Gimeno; 1997:32-34).

A lo que la enajenación en el trabajo se manifiesta en relación con los productos del trabajo y respecto al proceso mismo del trabajo. “La enajenación del trabajo convierte al ser humano- tanto práctica como teóricamente en objeto suyo, extraño a sí mismo. Dejando fuera la posibilidad de que el profesor se vea

reflejado en el producto de su trabajo como un sujeto productivo, con posibilidades de crear y transformar su realidad, de tomar conciencia y modificar paulatinamente pautas de comportamiento, así como de participar en los cambios de sus alumnos [...] la enajenación del trabajador consiste en el hecho de que el trabajo ya no constituye el trabajo propio e individual del trabajador y llega a ser cada vez más ajeno a él, es la pérdida, por el hombre, de lo que constituye su propia esencia, y por consiguiente, la dominación del objeto sobre el sujeto” (Becerril ;2005: 97, 98).

Es así que algunos docentes, tienen que estar frente al (los) grupo(s) y organizar su tiempo para estar en cada uno de ellos ya que dependiendo de la cantidad de horas por lo regular tienen más grupos ya sea del mismo semestre, con el nuevo plan, o de semestres contiguos que aún llevan el plan de estudios anterior, tal como lo señalan:

También tengo mi otro grupo, mis otros dos grupos de la práctica, no los puedo descuidar y con ellos también tengo mucho trabajo, como otros profesores, pues realmente se satura uno en demasía, o sea leer 500 cuartillas en unas pocas horas para darles evaluación y revisar las rúbricas y hacerlas y subir material y tas, tas, y aparte estar ante el grupo. (E, P1)

Me refiero a que veces hay preguntas muy interesantes y se me viene el tiempo encima y tengo que salir corriendo a el otro grupo entonces si como que ¡ups! (E, P6)

Si a lo anterior se le agrega que algunas revisiones son en computadora, lo que ha traído problemas de visión y cansancio por parte del docente, por la excesiva cantidad de revisiones y el tiempo invertido en ello.

Pero la limitante es precisamente que la materia requiere mucha personalización, entonces darle la retroalimentación a 62 es todo un show y como es electrónico ya me estoy quedando media ciega. (E, P2)

Por lo que “con el triunfo de la ideología del mercado del discurso pedagógico [...] adquiere un tono conservador y tecnocrático perdiendo la carga ideológica y utópica proveniente de la ilustración [...] Es decir, la calidad es “[...] entendida como rentabilización en el uso de medios para conseguir productos tangibles [...] Se produce un proceso de sucesivas delegaciones de responsabilidad, que finalizan en una intensificación del trabajo del docente, sin modificar sus condiciones laborales.” (Gimeno; 1997: apart.II III)

Así mismo, “una concepción educativa de corte burocrático-administrativo centrada en la supervisión y el control de lo que realizan maestros y alumnos. La búsqueda del orden en la didáctica devino en una pedagogía del control de fuerte inspiración administrativa [...] El control de tiempos y movimientos-clave de la eficiencia administrativa-se tradujo a los planes y programas como

establecimiento de ciertos “estándares”, expresados en cantidad de conductas adquiridas por los alumnos. Se estableció de este modo el concepto objetivo conductual, cuestión que deformó el problema de los fines y metas de la educación. Una de las formas más fructíferas de controlar los programas es la medición por exámenes y test o tareas uniformadas. Los maestros y alumnos trabajarán inevitablemente para los elementos representados en los instrumentos en los cuales se mide su éxito.” (Díaz, Ángel; 1990:27,28).

Que al parecer de Giroux (1990) las cuestiones relativas a la producción, distribución y evaluación del conocimiento están relacionadas directamente con cuestiones de control y dominación en el conjunto de la sociedad.

Sin embargo el hecho de que “quienes trabajan en el curriculum no valoren que, además de la predicción, el control y la eficacia, hay otros intereses fundamentales de conocimiento, no constituye un error intelectual, sino también un grave fallo ético y político”. (Giroux; 1990:64)

A lo anteriormente expuesto y con base a la experiencia tenida en este primer semestre con el nuevo plan de estudios a futuro será indispensable replantear los mecanismos de evaluación para dar lugar a un mejor resultado en el proceso enseñanza aprendizaje, en donde no se afecte sino mas bien se enriquezcan tanto el profesor como el estudiante en este proceso formativo y los aleje de un trabajo enajenante y exhaustivo para ambos.

De acuerdo a Morán (2006) es importante retomar que la evaluación debe ser administrada de manera eficiente, efectiva y económica.

Por lo que en cuanto a este aspecto se podría retomar a Klingler y Vadillo (2000) que argumentan que la retroalimentación que recibe el maestro acerca del desempeño de cada alumno debe basarse más en la observación directa de cada etapa del aprendizaje y solución de problemas, que en los resultados de exámenes o ejercicios, resulta útil pedir al estudiante que verbalice su proceso de pensamiento, con el propósito de detectar fallas en el tratamiento de información, y así poder incidir en las diferentes fases del desarrollo, por medio de cuestionamientos que generen aprendizaje por autodescubrimiento.

Si vemos que el planteamiento es muy interesante, sin embargo cómo lograrlo con grupos tan numerosos y como garantizar que el desempeño vaya mejorando en cada uno de los estudiantes, cuando el tiempo no lo permite, ni todos participan abiertamente en la exposición de sus ideas.

Sin embargo Gimeno (1998) menciona que el sentido de lo que es sustancioso y valioso lo determinan las evaluaciones que de forma prácticamente autónoma efectúa cada profesor o decide un grupo de ellos. La propia experiencia profesional le obligará con el tiempo, a afianzar, matizar, etc., posiciones en sus perspectivas.

Es de esta manera que se fueron realizando otros ajustes de acuerdo a las necesidades de los propios estudiantes tomando en cuenta las competencias con las que contaban y las que fueron conveniente desarrollar:

Realmente las estrategias de evaluación ya están establecidas en el programa que te dice para esta unidad tu le tienes que pedir un cuadro sinóptico y tienes que pedirle esto, son como tres actividades máximo cuatro, en cada unidad y a mí conforme a lo que paso en el primer departamental eran muy pocas evaluaciones entonces tuve que aumentar más actividades para que ellos fueran captando la información (E, P3); te tienes que estar adaptando según el alumno según sus habilidades y destrezas. (E, P4)

Aspecto que observan y viven los estudiantes y que de acuerdo a sus necesidades, avances y ejecuciones, en función de los resultados detectados, donde los docentes consideran necesario retomar este aspecto y hacer ajustes, con la finalidad de ir mejorando el proceso: “teníamos cosas programadas pero como en el primer departamental nos fue muy mal a todos la maestra cambio la dinámica” (E, E3)

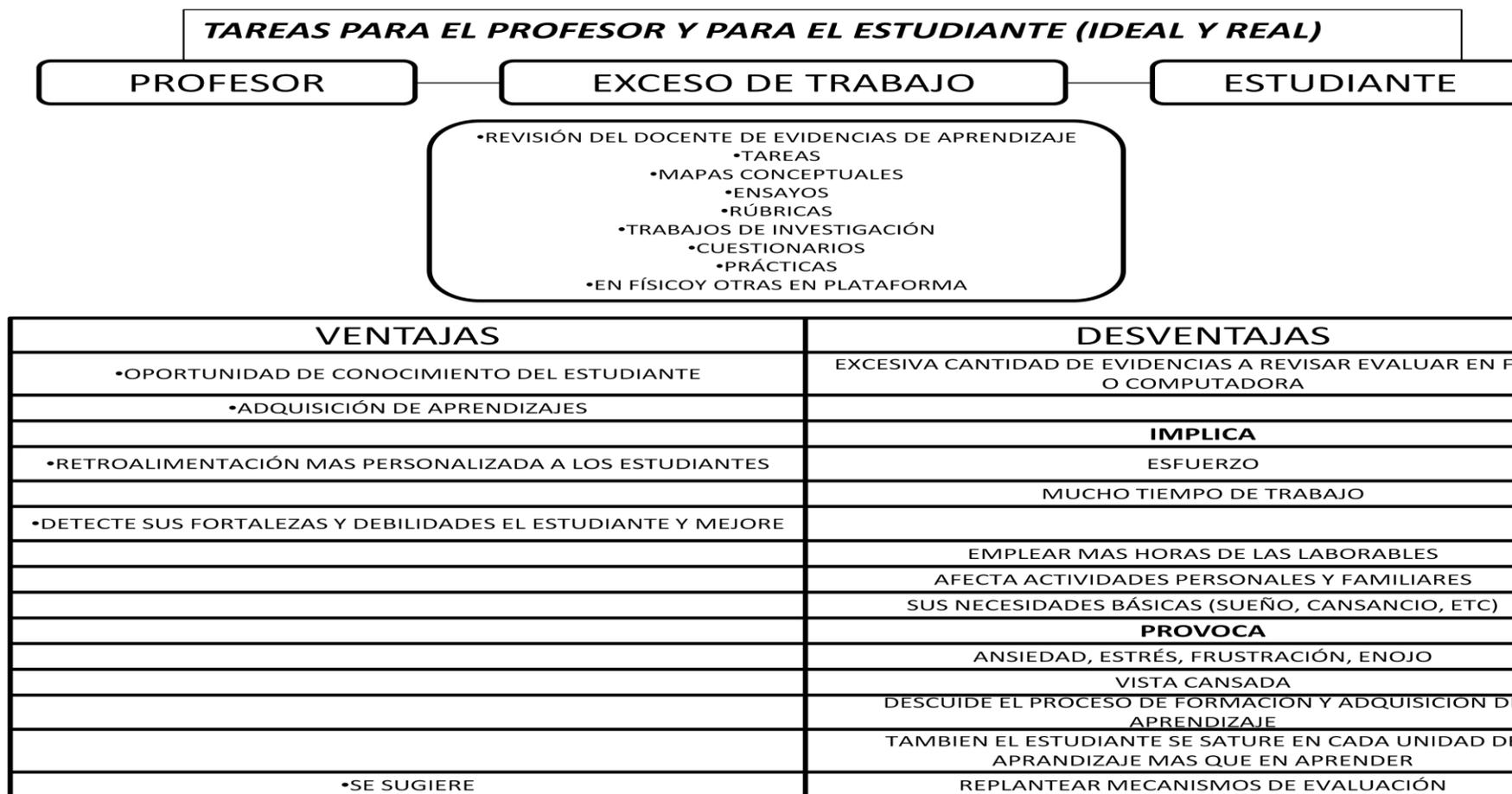
No en la programación en sí sino, yo si donde he visto que nos hemos ajustado y más en estas dos últimas en este departamental, ha sido en la evaluación, la cuestión es que tratamos que los jóvenes se motiven a hacer un examen pero no con un valor significativo para su calificación, para que ellos trabajen más la práctica, sus trabajos tanto individuales como en equipo, y resulta que por ejemplo en el primer departamental tuvimos ajustes al programa ,porque ni ellos ni nosotros teníamos señalado un examen, entonces se tuvo que aplicar un examen valió 20 puntos, en el segundo departamental el ajuste que se hizo fue por el número de prácticas la evaluación y en este tercer departamental que se van a trabajar dos unidades más de cuatro prácticas y que tenemos mucho, mucho trabajo (E, P6).

En relación a lo anterior es de gran importancia tomar en cuenta el término de “Enseñanza situada como un vínculo entre la escuela y la vida [...] en el que el aprender y el hacer son acciones inseparables [...] la educación que se ofrece en las escuelas debiese permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades educativas propositivas, significativas y coherentes con las prácticas relevantes con su cultura, destacando la responsabilidad de la educación escolar en la preparación para la vida, para la participación responsable en la sociedad o para el ejercicio profesional competente”. (Díaz, Frida; 2006: XIV: XV).

En el siguiente mapa 8, se representa gráficamente las ventajas y desventajas de las tareas para el profesor y para el estudiante.

3.2.2 -Tareas para el profesor y para el estudiante. (Exceso de trabajo)

Mapa 8



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

3.2.3. Tiempos. (Insuficientes)

De acuerdo al discurso de los docentes, el tiempo lo podemos considerar a diferentes niveles de intervención en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios ya que desde lo ideal las unidades de aprendizaje fueron asignadas en el nuevo plan de estudios, a determinadas horas para impartir en el semestre, horas a la semana, así como las horas clase, sin embargo en lo real en la ejecución, los docentes y estudiantes consideran que fue insuficiente el tiempo asignado a las unidades de aprendizaje, debido a que estaba muy limitado para lograr ver en clase todos los contenidos, por la cantidad información, de aprendizajes ya que no logran verse en ocasiones con la profundidad requerida, del cómo estaban planeadas por lo que se vieron muy presionados para poder cubrirlos en su totalidad, aunando a esto el nivel de complejidad de la unidad de aprendizaje que requiere aún más elementos para ir clarificando los conocimientos. Así como el que se invierte para su planeación, ejecución y evaluación, como en su organización.

En relación a este punto es necesario resaltar que “el compromiso con la docencia, la identidad con esta actividad, se encuentra en crisis por las actuales condiciones de vida de una sociedad urbana industrial, en la que el tiempo adquiere ritmos acelerados, donde las formas de organización en los diferentes ámbitos colectivos se basan en la organización burocrática y las imágenes de utilidad y eficiencia dominan en la mayoría de los espacios de la vida humana La vida académica no es ajena a estas imágenes, sino que en el interior de los recintos escolares se reproducen” (Piña;1997:10). Como se ejemplifica a continuación de acuerdo a los distintos discursos:

Pocas horas de clase, ojalá fueran muchas horas para hacer muchas cosas, pero lo cierto es que no se permite mucho, las horas son muy pocas” (E, P1); “Lamentablemente el tiempo si fue corto, son dos horas y a veces quisiéramos un poco más” (E, P6). Agregando (P7) que l”os tiempos son cortos por tema”. “Tenemos que estar casi con cronometro en mano para dar las clases para terminar el tema” (E, P5).

A lo que (P3 en el FODA) menciona que el tiempo estimado no fue adecuado por que cuando se termino de revisar el tema, habíamos tomado horas de otro tema, mismo que se tuvo que simplificar y no se abordó a profundidad.

Considerando que “el tiempo de clase se rellena básicamente de tareas escolares y de esfuerzos por mantener un cierto orden social dentro del horario escolar, bajo una forma de interacción entre profesores y alumnos. (Gimeno; 1998:241)

En cuanto a este punto los estudiantes llegan a resentir esta problemática tal como lo expresa (E, E1): “hay materias que se llevan un poco más de tiempo para realmente entender porque son más complicadas, los profesores tienen los

fundamentos, pero quizás por las limitaciones del tiempo los profesores tiene que juntar la información y saturar a los estudiantes, ellos se ven muy presionados y esa presión nos la someten a nosotros también”.

Por lo que el tiempo con el que cuentan los docentes para sus clases, les reduce en gran medida la posibilidad de llevarlas a cabo como quisieran o como están planeadas por toda la dinámica y actividades que se generan en el grupo, siendo que en lo real se limita, por lo que llegan a sentirse muy presionados porque el tiempo los rebasa y no pueden avanzar como quisieran:

Por ejemplo si tenemos dos horas de clase son dos horas que yo quisiera que me rindieran mucho pero que de pronto no son como yo las planeo porque se permite que los muchachos se expresen y en lo que todo mundo se cayó, son muy ruidosos y se expresan, en lo que se espera a que el otro hable, yo creo que esa es la parte que más se me ha complicado con el grupo. (E, P1)

Consideran que si se asignaran mayor cantidad de horas a la unidad de aprendizaje los alumnos la tomarían más en serio, sobre si retoman la formación teórica y la práctica ya que requieren aún de una mayor cantidad de contenidos y estrategias, además por toda la dinámica y actividades que se generaron en el grupo, de manera tal que el estudiante sea capaz de integrar los conocimientos obtenidos en las unidades de aprendizaje, tanto en espacios curriculares de integración del conocimiento, como en prácticas y servicios dentro y fuera de la Institución siendo de gran importancia también que el ejercicio profesional sea en situaciones reales, así como el conocimiento del entorno y en donde en ocasiones llega a ser insuficiente ya que requiere mayor tiempo de horas clase, sobre todo si se trabaja en equipo para que puedan coincidir en tiempos, siendo que se limitan para poder lograr una mayor organización en la unidad de aprendizaje, por lo que llegaron a sentirse muy presionados porque el tiempo los rebasaba y no pudieron avanzar como hubieran querido, que en ocasiones lo llegaron a reflejar a los propios estudiantes.

Encontrándose comentarios de docentes que tienen asignadas unidades de aprendizaje teóricas: “desde las unidades la limitante es el tiempo, las horas, que se le asignó a la materia, porque cuando ven tres horas, dos créditos, entonces hay que luchar un poco en cuanto a esa parte eso sería lo más problemático, porque si fuera teórico practica tendríamos por lo menos 5 o 6 horas y entonces el alumno le daría también la importancia que merece. (E, P2)

Por otro lado también encontramos los comentarios emitidos por profesores que trabajan en unidades de aprendizaje teórico prácticas: Además de todas las horas teóricas tenemos que tener unas prácticas, entonces es mucho más amplia la clase y el tiempo es muy poco, te das cuenta sobre todo ya en la práctica de la experiencia docente, ahí

también se nos ha hecho bastante complicado coincidir en tiempos. (E, P5)

Con referencia a lo señalado por los profesores también los estudiantes han detectado esta situación como una problemática Por lo que (E, E1) menciona “yo propondría antes que nada brindarle un mayor tiempo a esas materias que son un poco más complicadas que las demás, tal vez que merezcan más tiempo que ahora tienen, el aprendizaje sería mejor”.

Partiendo de los comentarios de los docentes del poco tiempo para la conducción de los diversos y amplios temas, como la prioridad de ir ajustando la información, que consideraban como la más importante, útil y necesaria para los estudiantes.

Siempre hace falta hacer ajustes, lo que pasa es que como una asignatura o una unidad de aprendizaje nueva, uno la plantea como idealizada, desde el diseño, pensar que quiero logre el alumno, y de ahí selecciono, pensando también en los tiempos que hay para ello, y la importancia que pueda tener tanto para el plan de estudios como para el alumno mismo, son tres horas semanales, que es poco tiempo, y entonces desde ahí hay que ir rasurándole a los temas, y hay que ir dejando lo más significativo. (E, P2)

También expresan la necesidad de que todos los profesores que imparten la unidad de aprendizaje cuenten con la misma cantidad de horas para ser impartidas en esa unidad de aprendizaje, para poder planear aún mejor sus tiempos y contenidos temáticos con el grupo y les pueda rendir homogéneamente a los profesores integrantes.

Que muchas veces el tiempo no nos cuadra porque no tenemos las mismas horas frente a grupo y si tenemos una clase de dos horas y yo solamente estoy una, entonces a lo mejor tengo yo que reducir los temas para que me dé tiempo de dar esa clase, y darle tiempo al otro maestro que le toque el otro tema, o de plano de planear nuestras clases cuando tenemos dos horas completas. Además que si se nos empalma con otra materia a la misma hora no podemos faltar y dejar a un grupo y meternos a la otra (E, P5).

3.2.4. Contenidos temáticos (muy saturados en información)

Si partimos desde lo ideal que hay de por medio un trabajo académico en la reestructuración del Plan de estudios y se cuenta con una programación de las distintas Unidades de aprendizaje elaborada por las academias, en el nuevo Plan de Estudios, donde los docentes argumentan que este primer semestre es la base para continuar en los siguientes, con otros contenidos aún más específicos de la Licenciatura en Psicología, por lo que mencionan: “Esta primer parte es hacerse de información básica que les va a servir para después abordar otros contenidos de la carrera (E, P4).

A lo que Díaz, Ángel (1990: 34) menciona que cuando se considera la norma a seguir, se pone en funcionamiento un conjunto de mecanismos que pretenden garantizar que todos los maestros cumplen, al mismo ritmo el programa escolar.

Sin embargo desde el discurso de los docentes, este aspecto llega a complicarse en lo real, debido a las unidades de aprendizaje como quedaron organizadas en el Plan de Estudios que requieren ver gran cantidad de temática, con excesiva información para poder darse en un semestre, que pudiera repercutir en la calidad de la enseñanza y aprendizaje, debido a que estuvieron muy saturados ya que en el nuevo plan de estudios hubo compactación de temáticas en algunas unidades de aprendizaje, que eran consideradas en distintas materias en el plan anterior, siendo que además se incorporó información en algunas de ellas, con pocas horas, ya que lejos de aumentarse, se les redujo el tiempo, por lo que llegó a ser muy complejo el tratar de ver tanta información en un solo semestre.

A estos puntos vale la pena retomar que los contenidos de la enseñanza son presentados en ocasiones al maestro como “algo extraño a él, como cosas ya estructuradas, definidas y organizadas, de modo que el enseñante solo se limite a ejecutarlos en el acto educativo, por consecuencia, su trabajo se convierte en una actividad que el docente vive como algo extraño y agrega que la alienación sobre el docente llega incluso a no permitirle darse cuenta de que así es [...] el maestro se convierte en fiel intérprete del programa, por la forma en que son utilizados, tienden a perder la esencia del trabajo creativo y racional de maestros y alumnos. (Becerril; 2005: 98,99), tal como lo manifiesta el siguiente comentario:

“Está sobrecargado en contenidos, son muchos contenidos, es un programa cargado de información” (E, P7). “Sentí el programa de estudios muy amplio de contenido, cuando se pudiera dividir en dos partes, para que la información que se les dé a los chicos sea de más calidad”. (E, P5)

En cuanto a este punto, también los estudiantes lo percibieron de esa manera como lo señala (E, E4): “Siento que hay mucho temario para tan poco tiempo, muchos de los profesores son psicólogos, saben teoría de aprendizaje, no

consideran que dar tanto temario es antipedagógico, no resulta, no es eficiente para que el alumno pueda aprender ese conocimiento, dar tanto contenido temático fue muy pesado, saturado de mucha información”.

También (E; E 2) expresa su sentir: “Muy pesado, porque nos meten mucha información y cansa agarrar toda la información, es muy difícil. (CE13) también comenta al respecto: La verdad fue mucha información, muy mal suministrada, no existió un orden”. A lo que (CE7) también afirma: “Excelente materia, así como los profesores, aunque está muy saturada de contenidos”. “Yo siento que es saturar al alumno de mucha información para un semestre meterlos en tantos contenidos”. (E, P5)

Los contenidos son muy extensos, las evaluaciones exhaustivas y me parece horrible eso de dibujar esquemas en los exámenes, también las tareas las considero demasiadas (C, E14).

En el nuevo plan de estudios hubo compactación de temáticas en algunas unidades de aprendizaje, que eran consideradas en distintas materias en el plan anterior y con más horas de las asignadas en el semestre actual, siendo que además se incorporó información en algunas de ellas.

¿Cómo resumir la información que antes se venía trabajando?, se incorpora y conjuga información y no se aumentan horas, no ubicaba como explicarlos en tan poco tiempo (E, P3).

Por lo que (E, E3) fundamenta al respecto: te llenas tanto de información que te confunde, hubieran puesto otra materia o quitado las tres o dos para aligerar la carga de trabajo, no hacen a un alumno integro con tantas materias.

En relación a este cúmulo de información Morán (2006) menciona a Freire (1972) quien advertía acerca de la educación bancaria, La práctica docente es reproductora de prácticas tradicionales que propician la pasividad y receptividad de los estudiantes, en cuanto a el exceso de información, el cúmulo de datos sin sentido por el simple prurito de acumular aditiva y fragmentariamente conocimientos, el recurrir a la maquila, la memorización, la búsqueda del detalle, el exceso en el dato, la fragmentación y atomización del conocimiento, lo que nos conduce a un estado de enajenación a una pérdida de rumbo y, lo que es peor, a una pérdida del sentido de la existencia misma. Por lo contrario los docentes deberían convertirse en un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y aprenden interactúan con el objeto de conocimiento propio de la disciplina correspondiente y develan su lógica de construcción.

Por consiguiente en el nuevo plan de estudios quedaron unidades de aprendizaje con pocas horas, ya que lejos de aumentarse, se les redujo el tiempo, además de que se conjuntaron contenidos temáticos saturándose de información para lograr los aprendizajes.

“Está un poquito ambicioso en el sentido de que trataron de hacer menos materias pero juntaron muchos contenidos en una sola.” (E, P5): “En el área biológicas se pasaron, porque en el plan anterior bases biológicas tenía 5 horas, neuroanatomía tiene siete y fisiología tiene siete y esas tres materias se quedaron en una sola materia de cinco horas entonces ¿cómo le haces?” (E, P3).

Siguiendo esta idea, “desde la pedagogía pragmática el docente es fundamentalmente un ejecutante y un cumplidor de programas, evidencia su enajenación cuando manifiesta a sus estudiantes que su tarea es “cumplir con el programa”, que desconoce el motivo por el que se incorporaron determinados temas, que no sabe qué utilidad o aplicación pueda tener el aprendizaje de determinados contenidos [...] contraria a las propuestas pedagógicas que proceden del liberalismo y del racionalismo, donde el docente es considerado un intelectual que convoca un saber, cuya tarea es estimular ese deseo de saber” (Díaz, Ángel ;1990:22) asegura que, tal como lo retoman los siguientes comentarios:

Aún así hay docentes que consideran de gran importancia el añadir algunos contenidos necesarios y que se dejaron a un lado, como el comentario de P5, P6, P7 en el FODA donde mencionan: “Faltan contenidos importantes que son básicos y que si aparecen en la mayoría de los programas en otras instituciones.

Siendo que este aspecto llegó a complicarse cuando la temática fue de alta complejidad para el estudiante en cuanto a su comprensión en un primer semestre ya que carecían de precurrentes específicos, considerando que la mayoría de los estudiantes venía del área físico matemáticas, por lo que en primera instancia se fue complicado tanto para ellos como a los profesores llevar a cabo el proceso enseñanza aprendizaje como lo resalta el siguiente comentario:

Es muy pesada la materia por toda la información que lleva cuestiones de localización, anatomía y fisiología, o sea es muy complicado, mucho. [...] Es muchísima información para los muchachos lo importante es que le entiendan la duda [...] ¿si le están entendiendo? Hasta ahorita parece ser que ya le lograron entender (E, P3).

Se me hace que es muy amplio el contenido de la materia para ellos que no traen nada, se debió de haber dejado para el siguiente semestre ya en este semestre se ve la parte biológica y para el siguiente la psicológica. (E, P5)

Son contenidos específicos, inclusive algunos contenidos que aparecerían en la especialidad, en maestría y eso puede ser evaluado dicotómicamente positivo, porque los muchachos tienen más

conocimientos, pero negativamente porque no nos da tiempo de terminar y se quitaron otros espacios importantes de contenidos básicos (E, P7).

Aspecto que es percibido también por los estudiantes como es el caso de (E, E4) Pienso que hay ciertas materias que ocupan tiempo de otras, que utilizan mas ese tiempo, que son más complicadas.

“Los programas escolares están sobrecargados, lo que obliga a acelerar el ritmo del tratamiento de los temas, imprimiéndoles una cierta superficialidad y memorismo, sin poder detenerse en realizar actividades más sugestivas por lo que resta calidad al aprendizaje, o que se viera de manera superficial, además de alejar la posibilidad de implantar otras metodologías alternativas, etc” (Gimeno; 1998, 36)

Por lo que los docentes consideran de gran relevancia el poder establecer la correspondencia entre la teoría y la práctica, en algunas unidades de aprendizaje, que también necesitaron un tiempo adicional, para ser asimiladas y llegar a desarrollar aprendizajes significativos. Cabe señalar que este nivel de complejidad no sólo fue para el estudiante sino también para el docente, por la cuestión logística para poder enseñar esa gran cantidad de información, su nivel de complejidad, en los tiempos asignados, para determinar el que, como, donde, cuando, aplicarlo para lograr un aprendizaje exitoso por parte del estudiante, de manera tal que pueda ser aplicado el conocimiento tanto en la escuela como fuera de ella en situaciones reales para el desarrollo de aprendizajes y competencias.

Resaltando la importancia de las unidades teórico prácticas se rescata el señalamiento emitido por (E.E4): Principalmente el estudio y las prácticas que nos han dejado, si han complementado mucho el aprendizaje, porque yo en la vocacional no tenía prácticas, entonces si me complementan mucho ese conocimiento del área y de la carrera.

Por lo que por parte del docente el hecho de manejar tanta información le trajo sentimientos encontrados, frustraciones y satisfacciones, para enfrentar estos retos, al considerarlo como una tarea por demás complicada, en el sentido de ir confirmando si el estudiante realmente iba aprendiendo y comprendiendo los distintos temas vistos en las unidades de aprendizaje.

De esta manera Díaz, Ángel (1990) señala que existe libertad para ajustar temáticas a trabajar a las condiciones de los alumnos, a los procesos de investigación de cada docente y a los avances de ciencia y tecnología...El programa de estudios es concebido como un espacio propio del educador, que se define a partir de su concepción amplia del mundo, de la sociedad y de su desarrollo intelectual. Si bien la pedagogía pragmática da cierta racionalidad a las decisiones en torno a los planes de estudio, al mismo tiempo puede imponer

tal rigidez que anule los procesos necesarios de práctica y experimentación de los programas escolares.

“El contenido del conocimiento pedagógico no es un simple repertorio de múltiples representaciones de la materia, lo que caracteriza a ese tipo de contenido es una forma de pensar que facilita la generación de esas transformaciones, *el desarrollo del razonamiento pedagógico*, que no puede ser proporcionado con efectividad vicariamente en la formación inicial, ni puede extraerse de la experiencia por sí misma, a menos que se reflexione sobre la propia práctica”. (Gimeno; 1998:222)

Se realizó también un cambio de contenidos por las competencias a desarrollar en los estudiantes de una unidad de aprendizaje que inicialmente se planteó como muy teórica a otra que necesariamente requiera más práctica de manera distinta a lo inicialmente planeado, tomando en cuenta las competencias con las que contaba el estudiante y las que eran conveniente desarrollar, para hacerlas más significativa. (E, P5)

De manera tal “los profesores tienen que lograr una serie de objetivos básicos en materias instrumentales y en conocimientos y habilidades importantes para manejarse en un mundo complejo” (Gimeno; 1997: 35).

Lo que se pensó también como materia teórica, pues debe ser totalmente aplicable, por lo que yo lo pensé como un taller, porque el alumno tiene que hacer cosas consigo mismo. Y bueno por las situaciones del mismo plan, pues ya no pudo ser teórico práctica, porque ameritaría más horas que no se podía porque eran para otras materias que implican conocimientos básicos y entonces nos dejaban tres horas como institucional, ya desde ahí uno dice hasta donde tiene relevancia mi materia, uno tiene que darle importancia a su materia, y en tres horas uno tiene que hacer que tenga ese valor o esa significancia. (E, P5)

Por lo que también los estudiantes tienen su opinión al respecto: “Me gustaría que tuviéramos más visitas o prácticas en las que nos involucremos más. (CE17)

3.2.5. Organización con otros profesores de la misma u otra asignatura o unidades de aprendizaje.

Además de los retos ya señalados, otro que llegan a enfrentar los profesores en su práctica docente, según desde su discurso, es el impartir idealmente una misma unidad de aprendizaje a un mismo grupo, horario, salón, en coordinación y colaboración con otros docentes, situación que pudiera parecer un elemento facilitador para la práctica docente aunque desde lo real a los profesores le implica nuevas planeaciones y organizaciones para poder organizarse y unificar criterios para poder llevar a cabo la unidad de aprendizaje, considerando que los problemas colectivos, organizativos e institucionales son más de tipo social y político.

En cuanto a esta forma de organización académico, Gimeno (1998) argumenta que las estructuras de funcionamiento colectivo de los profesores, decididas a nivel de centro, son factores mediadores importantes del curriculum y lo deben ser más en un proyecto de cambio cualitativo. De ahí la importancia de analizar los elementos de la organización escolar como modeladores de un proyecto pedagógico colectivo que acaba incidiendo en cada alumno en particular. Desde el punto de vista de la eficacia de logro de los objetivos generales de los mismos deben ser abordados conjuntamente por todos los profesores.

Por lo que “el maestro no trabaja solo, sino en un espacio colectivo que lo pone continuamente en la necesidad de ponerse de acuerdo con otros, de tomar decisiones conjuntas, de participar en acciones, de construir proyectos o de disentir frente a lo que otros colegas dicen y hacen; que les exigen encarar diversos tipos de problemas y ocupar determinada posición ante los alumnos, los demás compañeros y autoridades de la escuela”. (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005: 32).

En relación a este punto Díaz, Frida y Hernández (2002:15) señalan que “una profesión constituye una cultura o comunidad de practicantes o profesionales de un ámbito particular, quienes comparten no sólo un conocimiento de índole científico, metodológico o técnico, sino creencias, lenguajes, actitudes, valores, formas practicas o artesanales de hacer las cosas y por supuesto intereses gremiales particulares y en el campo de la profesión de la docencia.

Es así que “un contexto organizativo favorable al mejor ambiente de aprendizaje reclama decisiones colectivas por parte de todos los profesores que inciden sobre unos mismos alumnos. Por lo que en primera instancia es interesante saber la opinión que tienen los docentes de trabajar con otros profesores en la unidad de aprendizaje”. (Gimeno; 1998: 237)

Considerando que este es el caso para docentes que tienen a su cargo Unidades de aprendizaje teórico práctico, en donde es necesario que trabajen y se organicen en equipo de trabajo con otros docentes en la carga de trabajo,

algunos comentaron haber llevado a cabo reuniones de academia de ambos turnos para homogeneizar criterios de trabajo y organización de la temática a ver en el desarrollo del semestre en la unidad de aprendizaje, así como el material que emplearían, también se hicieron reuniones con los equipos académicos que conjuntamente trabajarían en el semestre con el grupo para determinar cómo se organizarían por temas y tiempos, por lo que se esperaba que clarificaran como sería su relación entre ellos, frente al grupo (desde lo ideal).

Participamos un equipo de profesores, ya no se trata de que sea un solo profesor para la elaboración del programa (E, P4). En relación a este punto P5, P6, P7 en el FODA consideran un área de fortaleza el que tres profesores se repartan el trabajo, el evaluar y las asesorías.

Antes de iniciar el semestre estuvimos realizando juntas con los de en la tarde, dimos puntos de vista, aportaciones, trabajamos con todo el material, lo primero que hicimos fue una recopilación, hicimos una antología para todos los profesores, y tener todo el material todos, todas las lecturas las juntábamos y posteriormente hacer la distribución. (E, P6)

En relación a este punto “el curriculum para un curso, nivel, etc. plantea objetivos o destrezas que todos los profesores tiene que atender, al margen de la docencia especializada que impartan”. (Gimeno; 1998, 237)

Aunque desde lo real este punto a veces se complicó por requerirse la presencia de todos los integrantes que participaban en la unidad de aprendizaje, sin embargo no todos los profesores tuvieron las mismas horas laborables, ni horarias, lo que complicó la comunicación, por lo que recurrieron a mecanismos diversos para unificar criterios y hacer llegar los acuerdos obtenidos a los demás docentes, aunque en ocasiones no llegaba toda la información o no es tan precisa como sería de primera fuente, aspecto que dificultó este trabajo, como lo mencionan a través de su discurso:

Ha sido complicado y como tenemos tiempos muy distintos un maestro nada más esta de dos a ocho y una maestra de siete a dos y yo soy el comodín porque tengo un turno mixto, ha sido un poco difícil estar en contacto, de hecho nunca nos hemos visto los tres al mismo tiempo, entonces la (el) maestra(o) me dice una cosa y yo veo al de en la tarde y le digo fíjese que [...] como el teléfono descompuesto y así estamos, entonces esa es una falla porque para hacer un trabajo conjunto debemos de estar al mismo tiempo, para decir lo que queremos pero no se ha podido.(E,P2)

También se hicieron reuniones con los equipos que conjuntamente trabajaron en el semestre con el grupo para determinar cómo se organizarían por temas y tiempos:

A lo que “el curriculum para el alumno exige una continuidad secuencial en el tiempo que reclama la coordinación de los profesores dentro de un curso, ciclo, etapa, etc”.(Gimeno;1998:237)

Somos “x” profesores por grupo se dividieron las unidades, cada unidad tiene diferentes temas y los “x” nos dividimos los temas, cada uno tenía que responsabilizarse del día y del tema, entonces sí lo tenemos delimitado con todo un cronograma, por cuestiones de organización. (E, P6)

Por lo que en estos equipos académicos se esperaría también que previamente se clarifique como será su relación entre ellos, frente al grupo:

“Estar totalmente de acuerdo, ponernos de acuerdo previamente para que en el grupo no se note que hay cierta desorganización, o hay cierto desacuerdo” (E, P5). “Cuando veo que comete un error callarme y después retroalimentar afuera del salón” (E, P7).

Al respecto “la consideración de la dimensión social de la profesionalidad es inexcusable desde el momento en que se sabe y los propios docentes reconocen, que la comunicación profesional entre iguales es una fuente de acumulación del saber práctico de los profesores y de diseminación del conocimiento profesional”. (Gimeno; 1998: 236).

Además que el hecho de lograr la organización con equipos académicos va más allá, ya que implicó aspectos como el estrés provocado en el proceso de organización y adaptación en la unificación de criterios, que tuvieron que invertir más tiempo y trabajo para ponerse de acuerdo con el otro, además del empleado en la preparación de la unidad de aprendizaje.

Un poquito estresante en el sentido en que trabajamos “x” maestros la misma materia, en un solo grupo esa parte del modelo a mí se me hace muy complicada porque trabajar en equipo implica muchas cosas no es nada más el ponerse de acuerdo haber quien es el que imparte la clase y a qué horas (E,P5).

Esto de la unidad de aprendizaje nueva y además integrando a él (la) profesor(a), entonces estaba yo así como caótico(a) (E, P1).

Otro aspecto a considerar es que se parte desde las propias expectativas que tiene cada docente en relación a la unidad de aprendizaje para poder determinar sus alcances, los estilos distintos de impartir la clase y evaluar a los estudiantes a pesar de lo programado, el poder ponerse de acuerdo todos, es en ocasiones complicado, al grado que pudo verse reflejado en el propio aprendizaje del estudiante, por lo que en ocasiones causó desconcierto entre los otros docentes y/o en el estudiante.

Es por ello que de acuerdo a Gimeno (1998) El enfoque colectivo de la profesionalidad docente en orden a desarrollar un curriculum coherente para los alumnos es una necesidad urgente.

Lograr ponernos de acuerdo para un mismo fin es así como ambicioso el asunto” “[...]” “pues como seres humanos somos muy distintos. (E, P5). Ya que los mismos maestros damos la misma materia, pero cada uno tiene su visión de lo que quiere de la materia y del tema y entonces no hemos logrado que esta página quede homologada, si se ha ido nutriendo la plataforma pero tiene diferencias de forma, que han sido detalles que han resultado en cierta forma una limitante, como el poder homologar el formato, en la plataforma y sería muy interesante ver hasta donde eso impacta al aprendizaje del alumno (E, P2).

El estilo en que damos clase es muy diferente, limita en cierto punto, porque muchas veces a los chicos no les queda claro, o están acostumbrados a un ritmo con un maestro y a la siguiente clase llega el otro (E, P5).

En esa lógica se expresan los actores docentes, “en la continuidad discontinuidad de acción y proyectos, en el avance, retroceso de estrategias, de propuestas en parte que influye al todo y el todo que determina la parte, en que todo es diferente a la suma de las partes, en la unida lucha de contrarios. Así se hace la práctica de maestros pero no en la uniformidad de comportamientos, porque la organización misma se opone y se resiste (o quizá asimila de manera diferente a la cultura) al sometimiento, a ser fiel reflejo de un modelo, de un deber ser”. (Becerril; 2005: 249)

Ya que los “aprendizajes y contenidos sin coordinación repercuten en una cultura poco integrada por falta de relaciones entre sus componentes, reflejo directo de tratamientos pedagógicos distintos por parte de los profesores.” (Gimeno; 1998:237)

Este aspecto también es percibido por los estudiantes: “Es excelente la forma en que el (la) profesor(a) imparte las clases, pues trata de acoplarse a nosotros y promueve la participación, sólo que luego había ocasiones en las que el (la) otro(a) daba muy buenas clases pero de temas ya pasados y se mezclaban información” (CE6) “pues el (ella) rompe el equilibrio de nuestro aprendizaje, cuando retrocede o adelanta temas” (CE3); Otro comentario que también reafirma este punto es el comentario percibido por los propios estudiantes: “me gustaría que el otro profesor también se comprometiera en sus clases, siento que a él (ella) le toca el trabajo y no me parece justo”(C, E8).

Ya que de acuerdo a Gimeno (1998) el alumno que recibe el curriculum en una unidad de aprendizaje requiere coherencia de tratamientos, profesores diversos

plantean, a veces, tareas contradictorias y con niveles de exigencia que hacen más difícil el trabajo del alumno.

Tomando en cuenta que los criterios de las evaluaciones, en el programa académico y la planeación didáctica ya están establecidos desde lo ideal, en lo real a nivel interno y personal llega a variar, dependiendo del docente, trayendo esto desacuerdos y molestias por parte también del estudiante al establecer comparaciones entre la forma de evaluar de los distintos profesores al no unificarse objetivamente las evaluaciones, tal es el comentario del docente:

Aunque ahí los chicos se enfrentan a un problema porque los criterios pues no son los mismos. Aunque si tratamos de homogenizar los criterios de una práctica, ahí donde varían realmente las calificaciones y si los chicos llegan a cuestionar bueno, es que usted nos pone hasta sugerencias, yo si soy mucho de que aquí está mal y porque está mal por esto y esto y tiene es que poner esto y esto otro, el (la) otro(a) maestro(a) nada más pone revisado y ya y si está mal pues no sabe por dónde, entonces sí ha generado cierto conflicto en los chicos porque es que yo quiero que me expliquen porque estoy mal no madamas que me digan que la práctica estuvo mal, sino yo quiero que me digan que estuvo mal [...] Aunque sí tratamos de homogenizar los criterios de una práctica (E,P5).

De esta manera “la coherencia de tratamiento para los alumnos y la búsqueda de objetivos comunes a largo plazo la tiene que producir un equipo de profesores conjuntados que planteen estrategias congruentes y lleguen a unos significados mínimos compartidos que el curriculum global ha de tener para sus alumnos. Los propios problemas de aprendizaje del alumno son, muchas veces, defectos de descoordinación entre profesores, discontinuidad de estilos pedagógicos apropiados, etc”. (Gimeno; 1998:235).

Un punto más que ha resultado ser de suma importancia son las horas reales que fueron asignadas a cada integrante, que no coincidió con las horas a la semana de la unidad de aprendizaje, debido a que no les fueron asignadas a todos los docentes la misma cantidad de horas en su carga horaria, ya que administrativamente su carga horaria no se homologó por igual, por lo que sobre la organización inicial también se tuvieron que hacer ajustes al tiempo real y a las temáticas que condujeron durante el semestre lo que implicó nuevas organizaciones por equipo y a nivel personal, para ir ajustando los temas y los tiempos clase:

Hemos ido modificando sobre la marcha los tiempos porque es un programa que se diseño que está establecido y que lo tenemos que llevar como tal, nosotros hemos tenido que hacer cambios precisamente porque nuestro horario no coincide con los temas que nos habíamos asignado desde un principio (E,P5).

No tenemos las horas completas todos, entonces es una materia de X horas a la semana pero los x profesores no tenemos X horas a la semana completas, entonces hemos estado mediando el contenido en base al tiempo que tenemos nosotros en clase [...] lo planeamos en función de los temas que teníamos asignados para el grupo (E, P5).

El problema es que madamas voy dos veces por semana, otra(o) maestra(o) va dos veces y otra(o) profesor(a) va las tres veces, entonces intentamos coordinarnos y que el alumno pueda tener cada una de estas, en subtemas nos los dividimos. (E, P6).

Ya Gimeno (1998) consideraba que esa racionalidad reclama en primer lugar, la coordinación de profesores que inciden sobre un mismo grupo de alumnos.

Aunque esta deficiencia de no unificar los horarios de todos los integrantes académicos en la unidad de aprendizaje ha traído, desconcierto ya que implica nuevas organizaciones por equipo y a nivel personal, para ir ajustando los temas y los tiempos clase:

Entonces bueno esa es una desventaja de que se nos asignen así las horas porque nos parten horriblemente el tiempo y el tiempo en grupo es espantosamente estresante es dar las clases así yo por ejemplo si estoy el miércoles pero no estoy el jueves, yo tengo que dar mis clases el miércoles porque el jueves no estoy y ya no los veo (E, P5).

Una variable adicional sobre cómo se podría trabajar mejor depende del como este conformado el equipo de trabajo académico y con las características del grupo de estudiantes.

Depende del grupo, también hay diferencia por grupo, a pesar de que son los mismos contenidos, y también hay diferencias porque en un grupo tengo de compañeros a algunos maestros (as) y en el otro grupo otros (as) maestros (as) (E, P5).

Sin embargo, un aspecto que aplican los docentes para lograr organizar las unidades de aprendizaje se basa en las fortalezas de las características de cada docente y del dominio que tenga del tema:

Viendo que el (la) profesor(a) es muy buena (o) para explicar, bueno a él (ella) le tocan la mayor parte de las clases, nosotros (as) somos organizados (as), más esquemáticos (as), nos aventamos toda la parte de calificaciones (E, P5).

“Las prácticas sociales que se desprenden de la estructura curricular tienen una cierta autonomía, los trabajadores implicados en la organización “trabajan por su cuenta” y sacan provecho [...] imponen un ritmo de trabajo, justifican su

actitud con las mismas exigencias administrativas de la organización”.(Becerril; 2005:78)

Otros también consideran una variante el que tengan la titularidad de la unidad de aprendizaje ya que opinan que pueden dar más aportaciones al equipo de trabajo y al grupo mismo:

En un grupo yo soy titular, y he hecho algunos cambios, no de fondo, más bien de forma de relación con el alumno y de dinámica diaria, y eso me ha permitido ampliar el espectro de movimiento (E, P7).

Sin embargo hay profesores que consideran que no es muy positivo trabajar en con otros profesores en el salón de clase, ya que los grupos no rinden de la misma manera que cuando hay un solo profesor:

Yo siento que más que sea una ventaja ha sido una desventaja -porque yo siento a los grupos con un rendimiento menor cuando hay más de un maestro que cuando hay un solo maestro, a pesar de que la materia sea pesada en cuanto a contenidos (E, P5).

Algunos otros docentes consideran que si bien se involucran muchas emociones, fricciones y desgastes el trabajar en equipo, también ha traído riquezas y la oportunidad de ir retomando y modificando acuerdos en la marcha, en vías del respeto al otro y a sus diferencias individuales, permitiendo la adaptación del trabajo en equipo.

En relación a esto “.difícilmente el investigador se encuentra a estas personas ideales y sus respectivas prácticas y por el contrario, lo que aparece constantemente son actores que expresan otra intencionalidad, porque se trata de personas enteras.” (Piña; 1977:2)

Tal como lo expresan los propios docentes: Porque también está hecho de momentos y de emociones y de cansancio, y al principio fue muy desgastante para nosotros, tuvimos algunas fricciones creo que generé molestia en los compañeros y compañeras, porque les llame la atención y eso no fue muy positivo, pero después retomamos, nos volvimos estructurar y pues yo tengo que tomar la postura de guía cuando me toca dar contenido, cuando veo que comete un error callarme y después retroalimentar afuera del salón (E, P7). Ahora si pues con mucha paciencia (E, P5). Respetando las diferencias individuales de cada quien y ahora sí que adecuándonos (E, P5).

Ya que a nivel académico es necesario el trabajo en equipo en vías de un mayor aprendizaje y desarrollo de competencias de los estudiantes, en donde requieren una atención más personalizada, sobre todo en las unidades de aprendizaje que son planteadas como teórico prácticas, por lo que hay que considerar también la estructura e infraestructura en cuanto a la limitación de la

cantidad de aulas en donde se diera la oportunidad de trabajar con un profesor y con una menor cantidad de estudiantes por cada una de ellas:

Yo considero que hay maestros, pues si tenemos tres maestros nos podríamos dividir y dejar un maestro para cada grupo y tal vez por cuestiones de espacio no se pueda hacer porque no hay más salones (E, P5).

P3 en el FODA también considera importante este punto por lo que menciona que “La calidad disminuye ya que se asignaron solo dos maestras para cada grupo y las teórico-prácticas, requieren por lo menos tres maestros para que cada uno atienda a 20 alumnos dentro de las prácticas para su verdadero aprovechamiento.

Siendo de gran importancia el poder contar con la guía y supervisión del trabajo por parte de los docentes ubicando los postulados centrales de los enfoques constructivistas que nos ayudan a comprender aún más el qué y el cómo de la enseñanza en la práctica docente como el considerar la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales, mediada por herramientas como el lenguaje (Vigotsky, 1993), con la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares, en donde se presenta la Zona de Desarrollo Próximo (Vigotsky, 1979), para lograr la autonomía y autodirección del estudiante.

Ya que de acuerdo a esto “La profesionalidad compartida significa un espacio de decisiones pedagógicas ampliado, donde la posible pérdida de autonomía profesional se compensa por la ganancia de espacios en otros ámbitos de decisión que quizá la pedagogía e ideología de control dominante sobre el profesorado y el sistema educativo no ha considerado propias, siquiera, de los docentes. [...] Tal ampliación a dimensiones colectivas de los métodos pedagógicos, del uso de recursos, formas de organización, atención al alumno y al grupo, que implican a más de un profesor.” (Gimeno; 1998, 238)

Aunque “las contradicciones surgen de la confrontación permanente entre las exigencias de la estructura formal, la manera en cómo se asumen esas exigencias por los miembros de la organización y la claridad que tienen de las cosas en función de un análisis de la situación las partes implicadas. La práctica docente vive y siente muy de cerca las determinaciones de la división formal de la organización. Frente a esas exigencias de cumplimiento a las disposiciones para hacer eficaces, se producen reacciones, efectos inesperados, no queridos ni deseados por la administración, son formas de resistirse de los maestros a los intentos de mecanizar y estandarizar su comportamiento. Luego el maestro como portador de contradicciones puede crear estratégicamente sus propias contradicciones y participar activamente de las transformaciones de su contexto particular. En la dinámica interna de la organización escolar las contradicciones surgen por evolución o participación activa de sus integrantes [...] Comprende que la organización como lugar de la práctica docente, sostiene una dinámica

en donde confluyen las determinaciones histórico materiales, ella determina el momento histórico social y con ella existen (huecos) que configuran las contradicciones, del cambio". (Becerril; 2005:131).

La institución educativa contemporánea parece no conceder importancia al trabajo, discusión y diálogo entre su personal académico, que permitan que cada docente exprese sus inquietudes intelectuales, académicas y sociales, donde la pérdida del horizonte colectivo impide ver las coincidencias que pueden alcanzarse.

Por otro lado Desde lo ideal la mayoría de los profesores tiene otras unidades de aprendizaje, para cubrir su carga académica, pero que en situaciones reales esto llega a complicarse para el docente ya que implica que cada profesor además tiene otros grupos, otros semestres y unidades de aprendizaje o materias, además de la complejidad de las mismas ya que algunas son teóricas y otras teórico prácticas (requerirá tiempo adicional para implementarlas tanto a nivel interno como externo en ambientes reales), algunas son presenciales y otras mixtas del Plan de estudios nuevo y del anterior, que implica aún mayor organización, que involucran también tiempo de preparación temática y didáctica (psicopedagógica) así como de evaluación, como adicionalmente el ajustarse a tiempos de clase ya que por lo regular tienen que trasladarse de un grupo a otro en cualquiera de las variables antes señaladas, y que por consiguiente involucrará acoplarse a nuevos equipos de trabajo.

3.2.6. Ambientes de aprendizaje.

En relación a los ambientes de aprendizaje, que son los espacios y recursos disponibles para la intermediación en la adquisición y generación del conocimiento, los docentes señalaron en su discurso que no se tenían las condiciones para poner en marcha el nuevo plan de estudios con las nuevas unidades de aprendizaje en cuanto al uso de las nuevas tecnologías ya que dificultaba o no facilitaba la práctica docente, como el insuficiente material didáctico (con un solo cañón por carrera) y estar en mal estado, insuficiencia de material bibliográfico en la biblioteca, etc., entre los que se mencionarán:

3.2.6. I Plataforma e infraestructura.

Tal como está planteado en el nuevo plan de estudios hay unidades de aprendizaje que pueden plantearse como presenciales, a distancia y/o mixtas, por lo que se requiere que el profesor cuente con anticipación con estas precurrentes para aplicarla a las nuevas formas de trabajar en el IPN y a las nuevas tecnologías, además del dominio del tema y de los aspectos psicopedagógicos.

Sin embargo desde lo real los docentes tienen algunos señalamientos, uno de ellos es en cuanto a la necesidad de que previamente a que iniciara el semestre, se les hubiera dado una capacitación institucional, debido a que una vez iniciado el semestre, no todos contaban con el conocimiento y mucho menos el dominio sobre el uso de la plataforma, tal como lo exponen a través de sus discursos:

Se debió de haber pensado en esa parte de cómo capacitar a los maestros en la plataforma, yo creo que se requirió haber dado un curso intersemestral serio, intensivo, donde todos nos pusiéramos en una máquina a meter a quitar a poner para tener el dominio [...] El uso de la plataforma virtual implica una preparación y entrenamiento previo del profesor y del estudiante para hacer eficiente esta herramienta (E, P1).

Otro aspecto a considerar es lo repentinas que fueron asignadas las cargas horarias para los docentes que no tuvieron el tiempo de capacitarse por su cuenta, con la debida anticipación, como es el caso: “No se me dio o me di el tiempo de capacitarme en la plataforma” (E, P1).

Si esta materia podría ser totalmente a distancia como le vamos a hacer, porque aquí no nos van a capacitar, ni nos van a dar, me preguntó la jefa: crees que pueda ser a distancia? De que se puede sí, pero para eso necesitamos al maestro que sabe del tema, al maestro que sabe de informática y al maestro que sabe de programación (E, P2).

Cabe señalar que en la revisión del currículo el (la) profesor(a) contaba con elementos de las Nuevas Tecnologías y que a pesar de ello sintió la necesidad de contar con mayores conocimientos, capacitación y claridad en el uso de la plataforma que se iba a emplear.

Algunos tuvieron que irse capacitando a nivel personal conforme avanzaba el semestre: “Yo creo que en principio lo de la plataforma, a mi no me dejaba ni dormir, cuando me metía a la plataforma no entendía, la regaba, le borraba, le quitaba, le subía le ponía, esa cuestión a mi me provocó inclusive hasta estrés, yo tenía encima mi curso” (E, P1); “Entonces picándole y aprendiéndole” (E, P2).

Además que los estudiantes también la desconocían y no se presentó la capacitación para su uso, ni antes ni durante el curso, por lo que los docentes tuvieron que recurrir a aprender por su cuenta y sobre la marcha ir descubriendo su uso y manejo y a la vez transmitirlo a los estudiantes, además de que hubo suficientes computadoras.

Ya que de acuerdo a Brunner y Hill (1992) el entrenamiento se hace fundamental en cuanto que posibilita una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos.

Aunque algunos cuestionaron si efectivamente para la impartición de la unidad de aprendizaje a distancia o mixta, podrían contar desde un principio con los recursos institucionales a nivel de infraestructura, tal y como estaba programado, sin embargo, no fue así:

Me van a dar los recursos? Bueno ustedes pidan, y a la mera hora, toma no? [...] Con dificultades nos dieron el espacio de polivirtual (E, P2); “Que desde la infraestructura tenemos una limitación enorme (E, P1).

Aunque como puede detectarse el docente supone tener una responsabilidad evidente, siendo conscientes de que en ocasiones no se recibirá el apoyo requerido y necesario para llevar a cabo, de la forma más correcta posible, la labor docente.

De acuerdo a lo mencionado por los docentes otro problema que tuvieron que enfrentar es lo precipitado con que se entregó la plataforma, poco antes de iniciar el semestre, ya que tenía que prepararse de manera completa para poderla trabajar de manera adecuada a distancia, lo cual resultaba ser una situación difícil, además de la gran cantidad de trámites que se tuvieron que llevar a cabo para poderlo implementar:

Otro punto fue la parte instruccional que iba a ser mixta, íbamos a usar la plataforma, que nos la entregaron 15 días antes de empezar el curso y hacer que esta plataforma, la interfase y todo esto cumpliera con los

requisitos que se necesitan para un curso a distancia pues fue y ha sido muy difícil. (E, P2); “Todo fue así rápido y haz ochenta formatos para que te autoricen” (E, P1).

Además que hubo cambio de instrucciones administrativas acerca de su uso y del cambio de la plataforma, ya que no era clara, aunado a la confusión en cuanto a la variedad de plataformas y sobre cual se consideraba institucionalmente más idónea para el manejo del curso a distancia, lo cual involucró más trabajo para los docentes, siendo ya estas nuevas instrucciones sobre el periodo de inicio de clases.

Me dan de alta en una plataforma y me dicen que esa no es la buena que la buena es otra y empiezo ya a meter todo pero cuando tengo el grupo ya encima (EP1). Así como el cambio inesperado de semi-presencial a presencial. (FODA P1)”

Algunos docentes mencionaron que de acuerdo a su experiencia consideraron el uso de la plataforma como una herramienta útil que tiene ventajas, cuando ya se conoce y se domina, siendo un área de oportunidad para poder aprender acerca de uso y manejo, para a su vez trasmitirlo a los estudiantes, tal como lo señalan los siguientes comentarios:

“Creo que es un área de oportunidad, a mí me parece bondadoso creo que puede ser una herramienta útil, pero cuando lo sabemos manejar y lo conocemos, porque si yo no conozco un instrumento como lo utilizo y como aviento a los alumnos” (E, P1). De la misma manera en el FODA, P1 también agrega “Resulta eficiente la búsqueda de información porque se cuenta con información en línea del IPN, se conocen los puntos de vista de los alumnos” [...] “Los grupos de encuentro permiten evaluar el rendimiento del alumno” [...] “Con el foro en línea se facilitan el trabajo colaborativo del alumno, la creatividad y el compañerismo.

Algunos docentes además le encuentran desventajas al uso de la plataforma como el tiempo que tienen que invertir en ella, lo laborioso que puede ser el introducir la información (reactivos), las propias resistencias a trabajar con ella, deficiencias con la vista, la edad, no estar familiarizados con la tecnología, estar acostumbrados a un estilo de evaluación o por la poca funcionalidad y comodidad que le ha traído esta forma de trabajo, en cuanto a que con la plataforma se tiene un contacto impersonal con el estudiante, quedando atrás el contacto directo, cara a cara, aspectos que son comentados a través de su discurso:

Hay que estar todo el tiempo en grupo pero también hay que trabajar como recurso con la plataforma y entonces aquí si se desbalancean todos los tiempos, otros tienen los tiempos, yo no los tengo. [...] Me decía el (la) maestro(a), para subir una tarea hay que subir reactivo por reactivo, entonces a él también le llevó un montón de horas [...] Otra de

mis limitaciones creo yo es un poco la resistencia que tengo no? [...] También de usar ese tipo de la tecnología nueva y no porque no me guste, sino porque a lo mejor yo pienso mucho a la antigüita [...] Me cansa mucho la vista estar tres horas en la plataforma (E, P1).

Aunque Freire (1994) al respecto ha manifestado su opinión en cuanto a que el ser maestra implica asumir una profesión, pero no se puede ser auténticamente maestra, aun en un trabajo a larga distancia, lejos de los alumnos.

Por otro lado “Cada persona actúa en el presente con un acervo de conocimientos resultado de su historia personal, el docente es un particular que no puede separar su historia personal de su actividad profesional. [...] Las inquietudes personales y sus valores aparecen en la elección de una temática de estudio así como en los contenidos que enseña, porque tuvo vivencias pasadas”. (Piña; 1997:3) lo cual es expresado por el siguiente comentario:

Me gusta mejor tener aquí los documentos, me los llevo a mi consultorio donde tengo cita médica, me los llevé en el camión, me los llevo en el coche etc. Entonces yo creo que así produzco más, yo personalmente, pero si estoy atada a una computadora ahí si me complico más y me canso visualmente para mí es muy cansado y en un escrito yo les puedo rallar, les quito les pongo, les corrijo ortografía, les pongo ahí y felicidades y ahí en el correo en el documento [...] En la plataforma se me hace como algo muy impersonal; además que se satura, son demasiados alumnos (E, P1).

También vale la pena conocer acerca de cómo es percibida esta situación por los estudiantes por lo que comentan a través de sus cuestionarios, en donde de igual forma algunos le detectan ventajas y algunas otras desventajas lo cual es expresado a través de sus experiencias, como se menciona a continuación:

Que las indicaciones que están en línea fueran más claras, ya que en ocasiones no son claras y no se entiende lo que se desea desarrollar (CE2). Problemas con los cuestionarios en línea (plataforma) (CE4). Esta materia da mucho más, no me gusta que sea por Internet, no aprendí nada (CE6).

Me gusto trabajar en línea sólo en esta asignatura, porque así hace que el alumno busque por su cuenta y desarrolle habilidades al momento de hacer una tarea. (CE9).

Cabe señalar la sugerencia emitida “Fue un buen curso cambiando la plataforma con las clases presenciales” (CE12).

Por lo que es conveniente retomar el comentario emitido a través del cuestionario por (CE, 18) donde señala que: La plataforma es una

buena herramienta creo, pero con las debidas instrucciones y el acceso al internet.

Las modificaciones también fueron por las disposiciones oficiales o administrativas, que a pesar de lo planeado se tuvo que hacer de entrada nuevos cambios por no poderse operar la unidad de aprendizaje ya sea por falta de la instrumentación (plataforma) o por la falta de capacitación oportuna de su manejo, construyéndola más a nivel personal en donde hubo un mayor contacto interpersonal más que virtual, haciéndose cambios en las estrategias para lograr un mejor aprendizaje, tal como lo expresa un profesor a través de su discurso:

Por el cambio de instrucción primero se nos da la instrucción de que van a hacer semipresenciales, donde la presencia del profesor va a hacer muy mínima una hora a la semana y después nos dan la instrucción al revés [...] Cuando nos llega la contraorden sentí un alivio porque yo puedo superar más y lograr los objetivos de la asignatura de frente a los objetivos de los alumnos que a través de la tecnología, me vino de perlas decirles, saben esto de presencial va a ser más fuerte entonces ahí me empiezo a plantear como yo tengo que reinventar todo lo que ya tenía planeado, como lo reinvento en el aula, entonces ahí empecé a crear algunas estrategias [...] no he hecho cambios sustanciales en cuanto al contenido, pero si en cuanto a las estrategias, el cómo hacer para que los muchachos aquí en presencia hagan lo que se tenía que hacer en foros o en otro tipo de tareas, entonces ahí fue la cuestión de adecuar como lo voy a hacer y fue cuando se hicieron ya algunos cambios, que me han funcionado (E, P1).

De esta manera “la situación de los maestros ha llegado a un punto intolerablemente bajo[...] la educación que algunos avizoran como la educación del siglo XXI- televisión, video, computadoras y aparatos de todo tipo, modalidades a distancia, autodidactismo, enseñanza individualizada, aprendizaje programado, paquetes multimedia- tal parece no incluir a los maestros y tener reservados para ellos, por el contrario, un proyecto de extinción[...]pérdida de identidad y legitimidad social del oficio docente”. (Freire; 1994: XIII).

Por último es necesario retomar que “la nueva cultura del aprendizaje, propia de las modernas sociedades industriales se define por una educación generalizada y una formación permanente y masiva, por una saturación informativa producida por los nuevos sistemas de producción, comunicación y conservación de la información, y por un conocimiento descentralizado y diversificado. Esta sociedad del aprendizaje continuado, de la explosión informativa y del conocimiento relativo genera unas demandas de aprendizaje que no pueden compararse con las de otras épocas pasadas, tanto en cantidad como en calidad. Sin una nueva mediación instruccional que genere a su vez nuevas formas de enfocar el aprendizaje, las demandas sociales desbordarán con creces las capacidades y los recursos de la mayor parte de los aprendices,

produciendo un efecto paradójico de deterioro del aprendizaje, en nuestra cultura del aprendizaje, la distancia entre lo que deberíamos aprender y lo que finalmente conseguimos aprender es cada vez mayor.” (Loo Corey, Claudio; 2006:19).

3.2.6.2 Salones

Por otro lado en cuanto al salón de clases en particular (salón 5) le encuentran algunas observaciones que valdría la pena puntualizar, ya que es una variable que también interviene en el proceso enseñanza aprendizaje siendo estas el tamaño y la ubicación del salón, su orientación, lo que dificulta la visibilidad del material didáctico empleado, así como el poder ver a los estudiantes, además un pilar que impiden la visibilidad del pizarrón y del estrado o del grupo, cantidad excesiva de las bancas y un escalón en el estrado frontal, que impide que puedan pasar los estudiantes para no interferir en las clases, inadecuada ubicación de la puerta, además de considerarlo como peligroso ya que podría poner en riesgo a los estudiantes en caso de un siniestro.

También la ubicación del salón deja mucho que desear, geográficamente no está muy bien ubicado, incluso hasta para en caso de un terremoto esta difícil que salgan los chicos, Es un salón enorme; No alcanzan a ver, aunque sea la diapositiva aunque sea el acetato el pizarrón no todos lo alcanzan a ver, si cuesta mucho trabajo (E, P5).

Como tampoco el profesor al voltear a todos lados para ver a todos, es difícil la visibilidad; tiene un pilar en medio ese salón que la verdad los que están atrás del pilar se pierden la clase, Están como muy juntas las bancas; ya ve que está como un escalón arriba, donde está el pizarrón, también por ahí no pasan; los chicos que llegan tarde con el afán de no interrumpir o no pasar por el maestro se quedan en la puerta y eso si dificulta mucho que realmente se esté aprendiendo(E, P5).

En relación a lo comentado (CE1) argumenta: Son demasiados alumnos para un espacio tan pequeño, la cantidad de alumnos es superior a la disponibilidad del material.

(P3 en el FODA), también opina del área de los laboratorios: No hay suficiente espacio para atender a mas de 60 alumnos en un laboratorio donde permanecen hacinados y sin ventilación adecuada; No hay cañón en el área de laboratorios y solo funcionan parcialmente los proyectores ya que debemos compartirlo y sacarlo de un laboratorio a otro.

Agregando (P5, P6 Y P7) en el FODA en relación a las TICS (TV, Video para Cd's y cañones) con fallas que no permitieron en tiempo su uso,

así como falta de laboratorios básicos para el conocimiento de la psicología (cajas de Skinner, bioterio, etc.). Ejemplo de ello, es la biblioteca, cuyo acervo es deficiente, por ello los alumnos tienen que trasladarse a otras bibliotecas.

Así mismo (P3) en el FODA añade: aunque se quiera dar con cañón o videos no tenemos la infraestructura ya que no contamos con internet y el CPU no maneja los programas que requerimos.

A lo anteriormente expresado es importante añadir el siguiente comentario “La enseñanza es muy buena, los profesores están muy capacitados y saben mucho sobre el tema pero lo que afectó son las instalaciones y el equipo en general. Espero que se pueda hacer algo para cambiar el equipo y por derribar ese muro.”(CE8).

Por último vale la pena señalar en este punto la necesidad que se tome en cuenta por parte de las autoridades para lograr mejores condiciones materiales e infraestructura para un mejor desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes y en los profesores para poder desempeñar de manera óptima su práctica docente.

Es de importancia el comentar que en la actualidad (2012) ya se redujeron los grupos, ya hay apoyo de computadoras y cañones (requiere que se les de mantenimiento continuo y permanente), aunque el espacio sigue siendo reducido, en el salón y pocos salones (insuficientes), se dio un cambio de autoridades, y se implementaron cursos de actualización

3.2.7. Administrativos.

En relación a este punto cabe señalar que desde lo ideal hay determinada cantidad de profesores a responsabilizarse de una unidad de aprendizaje por equis cantidad de horas en determinado horario de acuerdo a sus cargas horarias que fueron asignadas, sin embargo ya desde lo real no fueron de acuerdo con las horas que tenían los docentes para la unidad de aprendizaje en la semana, ya que manifestaron que no se les dio la misma carga horaria para asumirla en grupo por igual a todos los docentes que conformaron un equipo de trabajo en grupo, (real) que les llegó a provocar conflictos para distribuir su trabajo, por lo que tuvieron que recurrir a nuevas organizaciones que los conflictuó y a buscar estrategias a nivel interno con los equipos académicos, para poder efectuar su práctica docente y solventar esta situación de la mejor manera en cuanto a la organización de contenidos, tiempos y acuerdos, tratando de trabajar lo mejor posible frente a grupo y no interferir en los aprendizajes de los estudiantes, tomando en cuenta que también tienen otras materias y grupos en donde llega a suceder algo similar.

Por lo que los docentes también expresaron la necesidad de que todos los que imparten la unidad de aprendizaje cuenten con la misma cantidad de horas en esa unidad de aprendizaje, para poder planear aún mejor sus tiempos y contenidos temáticos con el grupo y les pueda rendir homogéneamente a los profesores integrantes ya que en lo real ven que no es así.

Más bien, han sido obstáculos administrativos yo siento de manera muy personal que están mal diseñadas las cargas académicas, o sea no se bajo qué criterios se reparten las horas, pero realmente ha sido una repartición espantosa en una materia y en la otra materia tengo cuatro horas la materia que vimos ahorita, tengo cuatro horas hoy, sin embargo en otra unidad de aprendizaje tengo una hora, entonces yo tengo que ir al salón estar una hora e ir al otro salón, entrar a clases aunque a mí se me hace muy complicado, lo que hemos ideado ahora los profesores es, bueno en esta hora que tienes no vengas, vete a tu otra clase y termina tu materia y ya sabemos que contigo los martes no contamos, contigo cuento miércoles y jueves, con el (la) otro(a) maestro (a) que tiene el mismo problema es igual, porque además nos dimos cuenta que se empalman las horas de una clase con otra, antes de que yo estuve trabajando aquí, jamás a mi me daban dos grupos, me daban tres materias y yo daba clase no había problema, pero no sé si sea porque tiene que darle muchas horas a muchos maestros que hace ese tipo de cosas, pero básicamente ha sido la cuestión administrativa (E,P5).

Pues que nos dieran las horas en la cuestión administrativa que si nos dieran cuatro horas frente a grupo y que no fueran hoy dos horas y mañana una y después otra, que se nos dieran las materias con la carga completa en horas, si es una materia de seis horas, pues que te den seis horas, porque siento yo que como maestro si te saca mucho de balance porque no puedes idear una clase de una hora y después una de dos horas, para una misma semana, y que el aprendizaje no es continuo, si yo empecé con ese tema, no puedo empezar yo y que termine otro maestro, la diferencia en como damos una clase, es notable, cada quien tiene su propio estilo, aunque nuestro cometido sea el mismo que ellos aprendan nuestra estrategia es diferente (E, P5).

Otra dificultad a nivel administrativo ha sido el cambio continuo de materias, que ha implicado capacitación por parte del docente, para el manejo de la temática, ya que cuando el profesor se ha apropiado de este conocimiento y elaborado su material, en el siguiente semestre le asignan una materia distinta.

Al (la) maestro (a) le ha gustado pasarme de materia en materia, entonces es un tema importante porque, pues así tiene uno que estar aprende, aprende y aprende y no se habitúa uno ya hizo sus temas madamas lo retoma y ya tiene sus herramientas pero así está difícil, me ha estado cambiando de grupo(E, P7).

Aunado a la conflictiva que las materias asignadas no son necesariamente del dominio del profesor ya que requieren conocimientos muy específicos del área de estudio, lo que podría traer consecuencias negativas tanto para el profesor como para el estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje, ya que si no tiene conocimientos del tema y aunque los prepare ¿como los podrá transmitir?, si le falta el conocimiento específico y la experiencia para desarrollar competencias al estudiante.

Yo dudo que el próximo año esté en la misma materia, me puede dejar en materias donde yo no voy a dar, porque no tengo la filosofía de vida, porque no doy materias muy específicas, que requieren un perfil específico, entonces me puede meter en esas materias (E, P7).

Por otro lado también se resaltó la falta de respeto hacia el profesor y hacia sus competencias, así como de comunicación por parte del jefe(a) de departamento, situaciones que han traído molestias, que pudieran intervenir en su autoestima e inclusive puede recaer en la motivación de los profesores ante aseveraciones que subestiman la labor del docente y su dinámica frente a grupo, llegándose a presentar sentimientos encontrados (enojo, impotencia, frustración, etc.), en función a determinados comentarios expresados:

El (Ella) ha dicho y es que es una variable importante, para que usted entienda esto, la parte laboral, la relación con el jefe, el (ella) dice que nos pone en el lugar en donde menos daño hacemos”. “[...]” y la observancia es que el profesor o el alumno o el trabajador son flojos, irresponsables (E, P7).

Los docentes también luchan por oponerse a los efectos del poder que se asocian con el saber, la competencia y la calificación. La profesión docente ejerce un poder incontrolado sobre los hombres; su aprendizaje, su experiencia, son luchas transversales en los diferentes ordenes sociales. Se configuran como luchas inmediatas, los maestros critican instancias de poder cercanas a ellos en su vida profesional, pues ejercen su acción de manera directa. Son luchas que cuestionan el estatus del maestro, que rechazan la generalización de la que es objeto el maestro, que rechazan los juicios de valor que impone la inquisición científica o administrativa que determina quién es buen maestro, mal maestro, regular maestro. Por un lado se lucha por ser diferente, sostienen tesis individuales; por otra parte, atacan todo lo que puede aislar al individuo, al sujeto maestro de la relación con otros maestros y con sus alumnos.

Respecto a este tema, “el docente es un particular entero en donde lo pasional, lo poco reflexionado y las tradiciones también se recrean, o construyen, dentro de los espacios escolares, porque en su vida diaria se mezcla lo intelectual y visceral, lo gris y rutinario con los dominical y trascendente”. (Piña; 1977:2).

Por lo que ante determinado conflicto interno los propios profesores buscan estrategias de solución, por considerar que el solicitar apoyo de las autoridades podría traerles más problemas.

Cuando hay una bronca, aunque hemos tenido problemas y que algún compañero que como dije si le falta mucho yo no voy con los jefes, no, eso no sirve de nada porque madamas va a haber represión (E, P7).

P5, P6, P7 en el FODA mencionan: El mayor apoyo de las autoridades fortalecería la relación aprendiz-educando.

Sin embargo y en función de los comentarios señalados, los docentes consideran importante que se realicen evaluaciones objetivas por parte de las autoridades, para poder tener los elementos que permitan asignar al profesor a la unidad de aprendizaje correspondiente, de acuerdo a su perfil.

Pero el (ella) no ha hecho este tipo de evaluaciones objetivas pero con fines claros, validos y confiables, más bien a partir de la percepción y cuál es la percepción a partir de que uno le conteste y le dice, lo que oye, me parece que así no es [...] En donde se ubica la problemática, pues el FODA, pero aquí no se hace (E, P7).

Así como también se hicieran evaluaciones que permitieran detectar las relaciones de trabajo, que pudieran estar interviniendo en la relación de los profesores con las autoridades, entre autoridades y docentes, a saber:

Sería importante que se evaluara las relaciones de trabajo, las relaciones laborales [...]. El (la) jefe(a), es intolerante al cambio [...] es una persona sumamente introsiva y genera broncas, él (ella) es una variable interviniente, y hay mucha molestia de los compañeros con él (ella), y los compañeros saben además lo que está haciendo [...] En donde el que esta hasta abajo no tiene derecho a opinar, cuestionar a dudar [...] entonces la bronca no es de las personas, la bronca es la relación entre autoridades y subordinados (E, P7).

El maestro como cualquier otro sujeto social, no puede evitar darse cuenta que es objeto de la alienación en donde queda a merced de la ideología dominante; en su saber o en su actuación aparecen las manifestaciones que denuncian las relaciones de poder que resultan del fenómeno educativo en el que participa por lo que se opone y resiste a la alienación. Puesto que también, bajo la perspectiva de la categoría alienación se encuentran actuares y saberes que se mueven en la lógica de trabajo creador, de trabajo productivo que proporciona al individuo identidad y conciencia social. En síntesis, el objetivo principal de éstas luchas no es tanto el atacar al Estado, a la institución de poder, a la élite, a la clase social, a la administración; más bien estas luchas son el resultado de las relaciones de poder.

En relación a este punto es conveniente puntualizar que “Eliminando el autoritarismo no se suspende la autoridad sino que ésta permanece, sólo cambia de forma. El rol de educador permanece porque es inherente a la organización social”. (Piña; 1977:4)

A lo que Gvirtz (2006) asume la necesidad de que existan dispositivos de regulación en la escuela, sin los cuales sería imposible lograr una práctica social e individualmente productiva para quienes participen en ella. Sin un orden regido y regulado por dispositivos normativos y institucionales pertinentes y renovables no es posible aprender ni enseñar ya que el hecho de que no existieran no garantizaría que habría más eficientización en la práctica escolar.

Aquí es importante recalcar que “cuando se habla de “Clima institucional” (o clima de trabajo) se hace alusión a la manera en que se entretienen las relaciones interpersonales, que dan por resultado un ambiente relativamente estable de trabajo. El ambiente, a su vez, influye de manera importante en la disposición y el desempeño de los maestros como individuos” (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005: 31)

Por lo que “la cultura pedagógica la componen modos de pensar, comportamientos, relaciones de autoridad, formas de entender el comportamiento, expectativas e intereses de colectivos diversos, visiones lógicas contradictorias [...] se constituye en un entramado con un cierto equilibrio no carente de tensiones y conflictos”. (Gimeno; 1997:30).

A lo anteriormente expuesto Becerril (2005) agrega que en el ejercicio docente, hay luchas, de inconformidad, de oposición, de negación, de denuncia, de la explotación y los malos manejos administrativos, de valoración de su trabajo en las reuniones de academias, de compromisos con los estudiantes y con la educación, se mueven en búsqueda, de conciencia social, de tener sentimientos de aceptación social se encuentra que no se trata solamente de luchas contra la autoridad, el autoritarismo basado en la ley, la prohibición y la censura como una forma general de poder que en cierta medida se asocia con la estructura jerárquica de las organizaciones escolares se encuentran diferentes tipos de oposiciones.

CAPÍTULO IV

**ESTRATEGIAS EMPLEADAS Y
COMPETENCIAS DESARROLLADAS POR
LOS DOCENTES EN SU PRÁCTICA EN LA
UNIDAD DE APRENDIZAJE ASIGNADA CON
EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.**

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIAS EMPLEADAS Y COMPETENCIAS DESARROLLADAS POR LOS DOCENTES EN SU PRÁCTICA EN LA UNIDAD DE APRENDIZAJE ASIGNADA CON EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.

4.1 Estrategias empleadas por los docentes en la Unidad de aprendizaje asignada.

El proyecto educativo es elaborado por los docentes de una institución escolar, su finalidad es “planear estrategias de enseñanza y de aprendizaje que favorezcan de manera integral el aprendizaje significativo de los estudiantes” .(Ramírez y Rocha;2010:33).

Por consiguiente la elaboración de una propuesta metodológica resulta de “la síntesis de una serie de fundamentaciones, opciones y adecuaciones a la realidad que el docente realiza. Sus nociones de aprendizaje y la forma cómo concibe a los sujetos de la educación, sus búsquedas académicas, temáticas y didácticas, y su posición frente a la escuela, la sociedad y la nación, son elementos que adquieren concreción a través de las actividades promovidas para el curso escolar”. (Díaz, Ángel; 1990: 69)

Así que “cuando un profesor juzga un contenido y toma decisiones sobre el mismo y le asigna un determinado énfasis en su enseñanza, está sin duda condicionado por influencias externas, pero también refleja, al tiempo, su propia cultura, sus ponderaciones personales, sus actitudes hacia la enseñanza”. (Gimeno y Pérez; 1998:208).

De manera tal “el profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículo en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo” [...] “es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende”. (Gimeno; 1988:120)

En relación a este punto es necesario que el docente, mediante un proceso de reflexión sobre el contexto y características de su clase, decida que es conveniente hacer en cada caso, considerando: Las características, carencias y conocimientos previos de sus alumnos, la tarea de aprendizaje a realizar; los contenidos y materiales de estudio; las intencionalidades u objetivos perseguidos; la infraestructura y facilidades existentes y el sentido de la actividad educativa y su valor real en la formación del alumno. (Díaz, Frida y Hernández; 2002:31)

Se puede decir de acuerdo a Gimeno (1997), que un esquema estratégico deja la capacidad formal de los docentes para conectar las ideas y las prácticas, en una determinada situación que debe ser evaluada o mínimamente analizada, es un principio regulador a nivel intelectual y práctico que implican un saber cómo, pero complementado por un saber por qué, para plantear un orden consiente en la acción, que ordenan y gobiernan la sucesión de las acciones, les prestan coherencia, de amparar cursos de acción alternativos, la capacidad de flexibilizar la acción, de hacerla más o menos compleja, de adaptarla a situaciones, en la incorporación de nuevos elementos parciales, recursos variados, con diferentes actividades de los docentes y alumnos: consultar libros, hacer resúmenes discutir, etc. Todas esas actividades parciales son tareas muy específicas que implican esquemas prácticos de acción que variará de unos docentes a otros, y el mismo docente lo alterará de un momento a otro, se desarrolla dentro de situaciones particulares, que guiarán a los docentes en las adaptaciones de las tareas más específicas o momentos diversos siendo la manifestación del pensamiento pragmático. Es en definitiva, la función de las tareas pedagógicas amplias que ordenan pensamiento, intencionalidad y operaciones o acciones y evaluación de condiciones de aplicación, que no son ajenos a componentes intelectuales, éticos y sociales, siendo reproductores de creencias, concepciones y valores, inseparables de racionalizaciones implícitas y explícitas, presentes en la mente de quien elabora los esquemas, siendo que el conocimiento formal se convierte en operativo intencionado con las explicaciones pedagógicas que los docentes ponen de manifiesto en sus esquemas y con todo el cúmulo de creencias personales no pedagógicas. Por lo que calidad de la profesionalidad reside en la capacidad de producir, seleccionar, combinar e inventar esquemas prácticos, para desarrollar esquemas estratégicos de ideas generales, tácticas para lograr objetivos sustantivos de la educación, en donde los docentes son activos procesadores de información, agentes que toman decisiones que han de fundamentarse, investigadores en el aula o diseñadores reflexivos de situaciones

Aún así “las tareas más concretas o los esquemas prácticos más específicos pueden ser alterados; el docente puede modificarlos en sucesivas puestas en marcha, pueden combinarse de formas diferentes, sustituirse parcialmente y están ordenados en una secuencia que, generalmente, no es arbitraria. Esa flexibilidad en la práctica y esa capacidad adaptadora de maestros, no es simple improvisación ciega por ensayo y error y si tiene alguna intencionalidad, se guía y es posible gracias a la existencia de una especie de esquemas estratégicos” (Gimeno; 1997:114)

Las estrategias que realmente se llevaron a cabo en la práctica docente en el CICS UST en la licenciatura en Psicología, en las unidades de aprendizaje en el transcurso del semestre fueron variadas en las distintas unidades de aprendizaje dependiendo de los aprendizajes y competencias que se plantearon desarrollar en función de los objetivos y necesidades y que a pesar de estar programadas algunas de ellas, otras tuvieron que agregarse para lograr los objetivos esperados.

Entre las estrategias de enseñanza y aprendizaje más sobresalientes empleadas por los docentes en su práctica, nos encontramos: al inicio de cada semestre hacer un cronograma; con la carta descriptiva, por lo que al estudiante se le dio desde el principio el programa, objetivos, se le dijo cómo iba a ser la evaluación y sus criterios.

Es así que los docentes de acuerdo a la unidad de aprendizaje y considerando los elementos señalados arriba, propiciaron el aprendizaje significativo, en donde hubo distintas actividades desde presentaciones magistrales, Aunque a este punto “la tarea del docente no se debe restringir a una mera transmisión de información, y que para ser profesor no es suficiente con dominar una materia o disciplina. El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores. De manera que un profesional de la docencia debe ser capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas”. (Díaz, Frida y Hernández; 2002:35)

Por lo que adicionalmente se logró en general, de acuerdo a la unidad de aprendizaje, temática y docente, la implementación de dinámicas, actividades lúdicas, de manera tal que la clase fuera más dinámica, creando un clima empático agradable entre las que se pueden considerar elaborar preguntas guiadas del tema, para detectar que entienden del tema, interesarse acerca de su opinión, de lo que hacen en relación a esto, como le han hecho; es decir el escuchar a los estudiantes, dando pauta a participaciones individuales que invitan a la reflexión de la temática y de su experiencia en cuanto a sus conocimientos, la retroalimentación el motivarlos, el empleo de material didáctico como el uso del pizarrón, esquemas, películas, videos, power point, proyector de acetatos, la plataforma, las TIC., con explicaciones interesantes, atractivas, recurriendo a ejemplos de la vida cotidiana, también se apoyaron de lecturas previas, realización de tareas, trabajos, ensayos, elaboración de proyectos y de prácticas de laboratorio,) promoviendo la lectura; comunicación escrita y el interés para el estudio de la unidad de aprendizaje. Por lo que también contaron con habilidades para la comunicación con el grupo (comunicación oral) manejo de grupo, trabajos de equipo; trabajo colaborativo; equipos cooperativos, que contribuyeron a la armonía y convivencia del grupo; se apoyaron en los estudiantes que más conocimiento tenían con los que menos sabían. Se realizó investigación de campo, visitas a hospitales psiquiátricos, sensorama, , dando pauta a que el aprendizaje se facilite, aunque también como pudo verse que hay ocasiones que por no saber utilizar la estrategia de manera adecuada, puede traer repercusiones como la falta de interés por parte de los alumnos.

En cuanto a esto “existe coincidencia en que el aprender y el hacer son acciones inseparables, y que la educación que se ofrece en las escuelas debiese permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades educativas propositivas, significativas y coherentes con las prácticas

relevantes en su cultura [...] los fines educativos destacan la responsabilidad de la educación escolar en la preparación para la vida, para la participación responsable en la sociedad o para el ejercicio profesional competente”. (Díaz; Frida; 2006: XV).

Por lo que retomando lo anteriormente expresado, se irán presentando las estrategias implementadas por cada docente de acuerdo a sus discursos, en el caso de (E, P1) comenta que las estrategias empleadas fueron:

- El escucharlos eso me parece muy importante que den un punto de vista aunque no sea de lo más atinado; En mi caso y por el tipo de temática, yo lo que mire como más adecuado fue un proyecto de vida el que van a hacer; tratar de crear un clima empático agradable; Que los muchachos sientan que no es tan aburrido el saber; Les pongo la película, Les pongo el mapa mental en el en el pizarrón; El ponerlos a pensar y escribir por ejemplo que escribieran algo individual y que me retroalimenten en los correos que me pongan lo que piensan, lo que sienten y después me entreguen un documento en papel; Un concurso de disfraces y venir disfrazados, la pasamos muy divertidos y yo creo que esa parte lúdica fomenta también valores; El pasar lista, para saber si están los sesenta y uno, entonces irlos conociendo un poco, por sus nombres, Identificarlos.

En cuanto a este punto los estudiantes también tienen sus opiniones en relación a la Unidad de aprendizaje proporcionada por el (P1), que se presentan a continuación:

- Me agradó la forma de impartir la clase de la docente, es muy dinámica y explicativa. (CE13). Que no sólo veamos películas, que realicemos más dinámicas (CE9). Las películas que pasó me dejaron muchas enseñanzas (CE7). Me pareció un buen curso, me gustaría que hiciera más prácticas de campo en el exterior (CE17).

Por otra parte (E, P2) señala que:

- En la clase yo les explico el tema; Tratando de tomar lo visual, se les pone el esquema en el pizarrón; Se pide que ellos colaboren con su participación, que entienden, cual es su opinión, tú qué haces, tu como le has hecho, y de esa forma ir retroalimentando; Se les deja hacer la tarea en la plataforma; Ellos resuelven sus actividades y para la siguiente clase comentamos la tarea, se van a la pagina, hay lectura para reforzar la información; Se les pone el ejercicio básicamente que contesten un test pequeño para que lo identifiquen; Si se da a nivel individual, en este caso la plataforma tiene esa ventaja, que cuando abres su tarea, la lees, la

revisas, y entonces tienes que dar una calificación y en ese cuadro pones un valor numérico, y una retroalimentación escrita.

En cuanto a la ejecución y aplicación de las estrategias de enseñanza aprendizaje que emplea este docente (E,E3) comenta al respecto: “usa diapositivas y dinámicas con papelitos, más padres, las dinámicas que pone para explicar, y eso que es una materia mixta y que casi todo se ve en la plataforma se toma el tiempo de hacer una dinámica, de darnos ejemplos visuales para poder contestar la plataforma y para poder explicarnos que es lo que se va a hacer, porque y para que nos sirve”.

Por su parte (E, P3) menciona que las estrategias de enseñanza aprendizaje que mejor le funcionaron en el transcurso del semestre fueron:

“Platicar con ellos” (E, P3) Estrategia que es coherente en función del compromiso tenido por el docente para lograr un mejor resultado en el aprendizaje por parte del estudiante “te cita a otras horas para explicarte, aunque tenga otras clases en cualquier hora te ayuda y eso te motiva a preguntar”; La tarea que les deje un día fue crear, describir una situación la que ellos quisieran pero con sus términos, es increíble porque me hicieron poemas increíbles y así han ido captando la información (E,E3).

- ❖ Enseñarles la importancia de hacer los esquemas (E, P3); En relación a este punto (E, E3) señala algunas acciones que tenían que realizar los estudiantes para lograr la elaboración de los esquemas: hacer tareas, a partir de las explicaciones, ella nos dio un resumen, hacemos la tarea, estos son los esquemas que vamos a utilizar.

A lo que (EP3) continua señalando las estrategias que implementó para lograr mejores aprendizajes, que inclusive no estaban consideradas inicialmente en la planeación sino que fueron conformándose de acuerdo a las necesidades de aprendizajes en los estudiantes:

- ❖ En un cuaderno exclusivo para la materia, donde están todas las tareas, exámenes, prácticas, no me entregan nada aparte, Si, hoy se me antoja, les recojo cuadernos y califico lo que llevamos hasta ese día y es siempre así sorpresivo de manera que siempre deben de tener todo en orden, con la con bibliografía, a color.
- ❖ Para este departamental hice los equipos cooperativos pero en base a personas que ya habían pasado los exámenes, que estaban aprobando.
- ❖ Hice equipos de personas que estaban super mal en la materia con los que más o menos estaban y así a algunos ya los logré sacar, entonces esas personas tienen las nociones ya agarraron una forma de estudiar, de trabajar y de procesar la información, entonces tal vez ellos utilicen otro lenguaje más coloquial a nivel de compañeros.

- ❖ Mis alumnos de tercero que son como 10, que les gusta mucho la materia y que tengo una buena relación con ellos se hicieron alumnos asesores de mi grupo actual”; Por lo que (E, E3) a lo anterior señala “nos dio asesorías con otros compañeros de otros semestres.
- ❖ Las evaluaciones semanales que se les ha dado de los temas por individual, si me están sacando calificaciones de ocho para arriba solamente que el examen así global que ya abarca todo lo que vimos en el mes ese si no lo están logrando pasar.
- ❖ La visita a un hospital psiquiátrico así como la realización de prácticas de laboratorio permite al alumno identificar de manera gráfica y didáctica los temas abordados en clase; Y también considerar que el darle el mismo porcentaje de evaluación a la teoría como a la práctica facilita que el alumno valore la importancia de las diferentes actividades para su aprendizaje. (FODA, P3).

Reforzando la importancia que tiene la implementación de estas estrategias para optimizar el aprendizaje (E, E1) considera de gran importancia el poder “Continuar con las visitas a psiquiátricos y clínicas psicológicas para que el alumno pueda experimentar ya que la experiencia es la base de mucho conocimiento que aprendemos, [...] siento que fue más importante eso que seguir saturándonos de información; Así también (CE2) considera que el aprendizaje “más significativo fue la ida al psiquiátrico, aprender de la práctica no sólo de la teoría.

Para reforzar lo anteriormente expresado es “evidente que las prácticas escolares interaccionan con las prácticas educativas extraescolares ya que entre ambas se dan relaciones recíprocas. Dicho de otro modo. Los usos escolares contaminan comportamientos educativos culturales más generales y éstos tiene incidencia en las prácticas escolares son parte de la cultura general; surgidos dentro de ella, toman ciertos elementos, actitudes, usos y valores”. (Gimeno; 1997:16)

A su vez (E, E3) agrega su comentario en cuanto a la aplicación de estrategias impartidas por este docente en función de la experiencia y sucesos ocurridos durante el semestre como el índice de alumnos reprobados en el primer departamental, y en el que el profesor retomó cambios necesarios para lograr mayores competencias en los estudiantes: nos explicó mejor, da muchos ejemplos y te responde cualquier duda, tiene tiempo y al cambiar así la dinámica nos ayudó a comprender mejor.

Sin embargo (P3 en el FODA) Señala que las estrategias de enseñanza aprendizaje empleadas en el semestre fueron muy elaboradas, y requirieron más tiempo del que se tenía.

En relación a (E, P4): las estrategias que se utilizaron fueron:

- Al alumno se le tiene que dar desde el principio el programa, decir cómo va a ser la evaluación, cuales son los criterios de evaluación.
- Hemos usado los videos, son muy atractivos, muy interesantes, sin embargo pues tienes que darles su guía para que vean que van a ir leyendo y entendiendo sobre el video.
- Ahora se les tiene que dar a los alumnos más materiales para leer, aparte de los que debe de buscar el alumno, se les debe de dar un cuestionario.
- Para que hagan su búsqueda bibliográfica, van buscando de diferentes temas o subtemas y se les da la bibliografía, para que el tenga varias opciones para que pueda ir a consultar; En la última parte se les dejó esquemas (tienes que dar fuentes bibliográficas que son los libros de texto, aparte otros de consulta), porque observamos que el alumno tenía esa habilidad, se facilita mucho con lo que es el canal visual.
- Y /o en medios electrónicos, se le dicen los sitios por ejemplo, de internet en los cuales puede buscar o puede tener acceso para tener esta información.

Y en cuanto a la ejecución y aplicación de estrategias es interesante saber cuál es la opinión de los estudiantes en relación a como perciben al docente en esta unidad de aprendizaje a lo que (E, E2) comenta: hace pláticas interesantes [...] platica historias y todos están atentos a la clase [...] hace entretenida su clase, el tiempo se pasa rapidísimo, hace reír y enseña muy bien, se ve que tiene mucha experiencia [...] y el grupo pone más atención, no lo hace aburrido.

Lo que respecta a (E, P5) las estrategias empleadas fueron:

- ✚ Yo al inicio de cada semestre siempre hago un cronograma y trato de seguirlo lo más que se pueda, cuando trabajo con más maestros lo llego a sugerir y adaptamos en cuanto a tiempos y contenidos y ya lo hemos ido modificando.
- ✚ Hacer la clase un tanto más dinámica; Si mi tema es muy largo, les doy un artículo para que lo lean y ya me voy sobre el artículo, que los chicos estén un poquito más informados en cuanto al tema y ya no tenga yo que explicarles tan ampliamente; Me tienen que entregar algún reporte en ese momento y ya con eso ya tomo la participación para apoyar a los chicos que no hablan mucho.

- ✚ Pongo un ejemplo yo les pido que me den otro, o alguno de ellos ya levanta la mano porque algo les paso similar o porque se acordó de algo, entonces es como se enriquece la clase, además de ser un poquito esquemático, y hacer uso de otros recursos didácticos por ejemplo una película.

Durante las diversas observaciones que se llevaron a cabo por parte del investigador se detectó que el (la) profesor(a) se apoyó en el proyector de acetatos, aunque no lo menciona en su discurso, sin embargo al respecto (E, E1) argumentó: “Me gusta mucho el proyector, de acetatos, porque resumen todo”.

En relación a este punto (CE4) menciona que: la didáctica de las presentaciones en proyectores es muy buena porque contiene la información necesaria.

- ✚ Ejemplos lógicos muy de la vida diaria como para que les quede más claro”; “Ocupo mucho los gráficos en las presentaciones, casi siempre les pongo dibujos y eso asociado al concepto que se está explicando para que quede un poquito más claro el aprendizaje (E, P5).

Al respecto (CE2) sugiere “que los mapas que dibujan en el pizarrón sean mejor elaborados y con letra de buen tamaño (no tan pequeña)”.

- ✚ Leo la práctica antes y hago una serie de preguntas para que los chicos la hagan en casa y nos entreguen el reporte” (E, P5); en cuanto a este punto (E, E2) relata que hacían en algunas de ellas. Hacíamos prácticas, con entrevistas, en las que tuvimos que estar con personas y explicarles lo que íbamos a hacer con ellas, les decíamos cual era el objetivo de todo esto.
- ✚ Fueron al sensorama, y ahí nos entregaron un reporte, que fue lo que ahí observaron. Otra les hicimos un cuestionario en base a la teoría, de lo que tu observaste en tu práctica que se aplica (E, P5).

En cuanto a (E, P6) considera que para la unidad de aprendizaje asignada, sus estrategias empleadas fueron:

- Antes de iniciar el semestre estuvimos realizando juntas con los de en la tarde, dimos puntos de vista, aportaciones, conozco a todo el equipo que hizo el programa de esta unidad y me pareció muy adecuado (E, P6).
- Como lo hago yo, en primera voy avisando al grupo cuando nos tocan las lecturas cuales son, les pido que lean, ellos se comprometen a leerlas. Lo que realizo yo es un pequeño resumen

y lo presento, por lo general hago una retroalimentación inicial, se deben de dar cuenta que si yo leo y vengo a la clase a lo mejor leí y entendí algo, pero no es el entender sino el ir más allá (E, P6).

- Con una presentación en Power Point, pongo los puntos más importantes, no niego que hubo unidades en donde la información era tan importante que estaban muy cargadas las diapositivas era esa necesidad que el alumno se llevase todo, todo lo mejor posible de la unidad, dependiendo de las unidades (E, P6).

En cuanto a este punto (E, E2) tiene su particular opinión al respecto: “hay unos que aburren, el (la) maestro(a) que traen su computadora, usan el cañón, pero ponen muchas letras, toda la información y me aburre y no les prestó mucha atención” “debería mejorar sus presentaciones de power point, porque tienen muchas letras y su clase aburre”(CE16); Por su lado (CE6) señala “que el (la) profesor (a) no ponga tantas letras en sus diapositivas y que de menos nos dé tiempo de leerlas”; Otro punto que está muy relacionado con la utilización del cañón, por lo que (E;E2) agrega: “hay unos que traen los mapas elaborados y desglosan todo y lo explican bien, porque a veces empiezan a leer y entonces si aburre”.

Retomando (E, P6) continúa mencionando las estrategias que adicionalmente presentó:

- Pido la participación, ya sea lluvia de ideas y todos los jóvenes van participando intentamos que participen todos, algunos son más serios, pero si se encuentra ese eco en el grupo, a mi me interesa más que hubiera dudas, hay aclaración de dudas, preguntas, que voy a ver, para que me va a servir, como voy a utilizar esto en el futuro, termino tratando de hacer una conclusión de todo lo que se ha visto de lo que les va a servir en su carrera profesional.
- Al respecto (E, E1) señala su experiencia de aprendizaje: Siento que aprendemos más así, que estemos todos involucrados en la clase, participando, dando ejemplos de alguna situación parecida, para dar ideas y que tengas el conocimiento.

Considerando la importancia de que “la escuela nueva apela al trabajo espontaneo basado en la necesidad y el interés personales, con las funciones especiales de coherencia, clasificación, explicación y relación.” (Piaget; 1998:18).

Por otro lado también “se formaron equipos de trabajo” (E, P6), En cuanto a este punto (E, E1) menciona acerca del aprendizaje tenido al trabajar en equipo: “Soy un poco serio y a veces los trabajos en equipo son buenos y si hay

mucho auto conocimiento”; Por otro lado (CE4) agrega: “las prácticas en equipo son bastante buenas, porque nos ayudamos los unos a los otros”.

Por lo que Piaget (1998) argumenta que el trabajo en equipo implica la colaboración libre de los alumnos y, en consecuencia supone cooperación, es esencialmente activo, el grupo es a la vez el estimulante y el órgano de control desarrolla la personalidad, hasta el respeto mutuo, contribuye a reducir el egocentrismo para colaborar entre ellos y someterse a reglas comunes, un sentimiento de libertad y justicia, condición indispensable para que la actividad individual se discipline, ya que a través de la cooperación se permite un intercambio igualitario de puntos de vista.

Por último (E, P6) agrega un aspecto que consideró relevante y que fue muy enriquecedor para sus clases: Salí fascinada(o) hubo un diplomado de formación docente donde nos dieron más de cien estrategias de abordaje no, no, la verdad es que tenemos que aplicarlas a la medida que se nos pueda facilitar el aplicarlas, aquí en el IPN y estuvo fabuloso.

Así mismo (E, P7) también expresó las siguientes estrategias empleadas:

- ✓ Mi principal guía es la retroalimentación constante con el alumno. Para mí lo más importante es la participación en clase, no solamente para aquellos que comúnmente alzan la mano, que son los de siempre, si no busco otros que participen y me doy cuenta cuando si leyeron, pero que hay una actitud de temor, de ansiedad o de incapacidad verbal y los voy llevando, les voy tratando de dar el confort necesario para que respondan y en la mínima respuesta, ahí yo los refuerzo, hasta que van tomando seguridad yo esperarí que participaran. Voy generando alicientes para que participen. Trato de generar preguntas, sustentadas en las lecturas bien estructuradas. Si el alumno leyó al menos va a entender por dónde va la pregunta, y si no leyó pues yo me doy cuenta, entonces no hay retroalimentación. Hay castigo, es que si no leen no pueden entrar, y yo les anticipó que hay que leer, entonces al principio se los voy dejando, pero ya a la segunda, si les pido que se salgan, claro preguntó qué fue lo que sucedió, porque tal vez hay una situación especial, pero les pido que se salgan para leer el trabajo, entonces yo esperarí que regresaran con el trabajo leído (E, P7).
- ✓ Cuando tienen alguna problemática, como por ejemplo la pregunta socrática y que les lleva a los muchachos a responder, la retroalimentación positiva, el moldeamiento y modelamiento así como la presentación magistral con diapositivas apegadas a la APA, poca letra sin color y letra grande, que solo sea una guía para ellos y para mí, además de la lectura en casa (E, P7).

- ✓ Con el punto anterior podemos darnos cuenta que el docente procura utilizar el material didáctico lo mejor posible, sin embargo en ocasiones este no es percibido de la misma manera por los estudiantes, según el comentario de (E, E3) el cual señala: El (la) maestro(a) usa mucho el acetato, el cañón, buenos recursos didácticos para la enseñanza de los temas, lo malo es que no tenemos pantallita para que se vean completos, porque se corta con el pizarrón.

Es así que Díaz, Ángel (1990), resalta la importancia de encontrar una forma en que las actividades de aprendizaje sean agradables a los estudiantes, que estimulen el aprendizaje, de hacer grata la enseñanza y entusiasmar al alumno con formas apasionadas de aprender, evitando caer en la rutina. De manera tal que el docente juega un papel definitorio a la hora de organizar una propuesta metodológica en donde las características personales la condicionan como la edad, experiencia, sus propias búsquedas y posibilidades, junto con la perspectiva global que tiene en la educación (concepciones educativas, las condiciones materiales de trabajo. En el método, el docente se proyecta en su totalidad; por lo que es importante que sea coherente en esa proyección de sí mismo.

Por otro lado en cuanto a la forma de trabajar P5, P6, P7, en el FODA adicionalmente expresaron que en general se emplearon actividades para alumnos, como prácticas, cuaderno, mayor número de lecturas, con mayor peso a la evaluación continua [...] Sin embargo la calificación fue por contenido de cuadros y esquemas que no generaron aprendizaje significativo, y si mayor concentrado más en forma que en fondo [...] además que hubieron demasiadas prácticas.

Cabe también resaltar el señalamiento que emite E, E4) al respecto: Yo considero que hay una didáctica muy buena en general de todos los profesores para dar el tema, o sea se ve que saben el tema y aparte lo saben explicar, y aunque muchas veces el contenido es algo fuerte, o es algo complejo, saben adecuarse a la situación de los alumnos [...] Uno de los puntos que me agrada mucho de todos los profesores en general es que existe una retroalimentación hacia los alumnos, alumno profesor, el alumno pregunta el profesor contesta, el profesor pregunta dudas y hay una retroalimentación entre todos, todos los compañeros y el maestro mismo.

A lo que (E, E1) refuerza este punto al señalar que los modos de aprendizaje o los modos en como las tareas nos las están dejando, son un poco más autónomas y es más auto aprendizaje.

De manera tal que puede detectarse que las diversas estrategias implementadas fueron variadas y centradas en el estudiante a su aprendizaje,

enfocadas a la participación activa que implicó un gran compromiso por parte del docente para su enseñanza.

Por lo que es importante recalcar que “todos los docentes buscan encausar a los estudiantes hacia lo que ellos y la institución consideran válido, pero la forma como lo hacen, los medios y las teorías en que se apoyan es lo que cambia” (Piña ,1997:4).

La enseñanza de materias específicas posee una gran parte de conocimientos cuyo valor radica en establecer medios más juiciosos, adaptarlos al alumnado y permitir una enseñanza más significativa. Son tantas las variables que influyen su enseñanza que tornan su estudio extremadamente complejo. La enseñanza adecuada depende más de competencias que de conocimientos.

Vale la pena comentar que los docentes también van aprendiendo de los aciertos y de los errores por los que vaya atravesando en su práctica, por lo que “un maestro no puede cambiar su método mientras no tome conciencia de los puntos en los que fracasa en el trabajo que realiza, por lo que es necesario concebir la enseñanza como una actividad moral que requiere considerar los fines a los que se dirigen sus prácticas y las consecuencias de utilizar unos determinados medios” (Díaz, Ángel; 1990:104).

Retomando que “la enseñanza es una actividad difusa, en la que caben infinidad de tipologías de actividades o de tareas, lo que proporciona potencialmente un alto grado de autonomía a los profesionales que la ejercen [...] una observación cotidiana pone en evidencia el papel activo del profesor, incluso dentro de un marco de dependencia”. (Gimeno; 1998: 207)

Ya que la profesión docente es “algo abierto e indeterminado, que se encuentra con situaciones únicas inciertas y conflictivas, que no tiene señaladas las normas de comportamiento de forma muy precisa, por muchas razones, y que, en esa medida, puede hablarse de una profesión creativa que permite la expresión de quien la ejerce., en el sentido en que no existe una sola e indiscutible forma de abordarlas que se considere correcta”. (Gimeno y Pérez; 1998:206).

Por lo que “el profesor, al adoptar una nueva idea, la adapta en función de sus propios constructos personales y esquemas familiares, ya que al desarrollar una nueva tarea académica también la interpreta y modela, desde sus propias finalidades y forma de percibir las demandas de los alumnos y de la nueva situación, que traslada la propuesta dentro de un sistema de enseñanza que funciona para ellos”. (Gimeno; 1998:209)

Así mismo Stenhouse (2005) fundamenta que las estrategias de enseñanza, que incluyen tradicionalmente un significado de entrenar al profesor en ciertas destrezas, parecen aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y conceder más importancia al juicio del

profesor, con su estrategia docente, aunque pueda estar sometido a modificaciones, a la luz de la experiencia.

En relación a este punto Díaz, Ángel (1990) también argumenta que al constituir la formación de los estudiantes el número central de la tarea docente, éste está obligado a experimentar permanentemente sobre las formas más adecuadas para trabajar con ellos, ya que constituye una excelente posibilidad para modificar la práctica de la enseñanza, es por eso que todo plan y programa de estudios necesita darse sus propios espacios de flexibilidad para no asfixiarse en su propia implantación de manera tal que no es posible aprobarlos, si no se puedan realizar los necesarios ajustes a los contenidos, conforme avanza el desarrollo del conocimiento y prácticamente sería impensable que el docente no sea invitado a experimentar una dimensión intelectual de su trabajo y una pedagógica de ideas y estrategias de aprendizaje. Es por lo anteriormente expresado que vale la pena señalar que el método se relaciona con los contenidos, con las condiciones particulares de una institución educativa e incluso, con las mismas determinaciones de la política y administración escolar, mientras que su riqueza se encuentra en la forma como el docente construya su propuesta metodológica desde una pasión por la educación y en la identificación de los problemas que tiene la actividad en el aula.

De tal manera que “las escuelas necesitan que en el futuro los profesores sean a la vez teóricos y prácticos, y puedan combinar teoría, imaginación y técnicas”. (Giroux; 1990:48)

Por su parte Stenhouse (1998) menciona que el profesor puede desarrollar nuevas destrezas y relacionarlas, al tiempo que tiene lugar ese desarrollo, con conceptos del conocimiento y del aprendizaje como medio de aprender el arte de enseñar.

De manera tal que Piaget (1998) Da cuenta del porqué de la mayor eficacia de ciertos métodos en relación con otros, por lo que es indispensable que se vincule la investigación pedagógica con la investigación psicológica, hacer psicopedagogía, mantener una posición constructivista e interaccionista, enfocándose a temas fundamentales: la actividad del sujeto, el papel del maestro y por otro lado, la importancia del material y de las situaciones experimentales, que se plantearán en detalle a continuación:

La actividad del sujeto apunta invariablemente a la individualización de la enseñanza, actividad en términos de experiencia y descubrimiento, la educación debe responder a una necesidad, que tiene que ser experimentada, corresponder a una realidad vivida, pues tiene que interiorizar los conocimientos. La actividad pasa a ser constructiva del pensamiento. Es la acción de las operaciones intelectuales, construyendo sus propios instrumentos operatorios para comprender el mundo.

El papel del maestro desempeña el papel de colaborador indispensable de la clase, alentar la cooperación, proporciona informaciones, pero ya no impone la verdad, deberá ser lo suficientemente hábil como para señalarle al individuo y hacerle tomar conciencia de que él mismo se plantea preguntas importantes, podrá ayudar al alumno con sugerencias, guiarlo hacia las posibles soluciones, debe proponer una gran cantidad de situaciones y experiencias, que escoja situaciones interesantes, que él mismo se convierta en un buscador para construir dispositivos capaces de plantear problemas útiles al alumno por consiguiente, de promover condiciones en las que los alumnos puedan construir y modificar tales esquemas (corresponde fundamentalmente al sujeto esta elaboración).

En cuanto a la importancia de un buen material, radica en que debe ser variado y ofrecer posibilidades múltiples, como el permitir la verificación y alentar la tendencia a hacer preguntas, se trata de que el alumno se convierta en experimentador activo, que busca y encuentra soluciones a los problemas que se plantean, mediante sus propios recursos intelectuales.

En relación a las situaciones experimentales el poder crear los instrumentos que permitan comprender el mundo ya que es necesario un espacio de libertad, que sólo puede abrir el autogobierno y el trabajo en equipo.

Añadiendo a lo anteriormente expuesto Díaz, Ángel (1990) resalta que uno de los aportes más valiosos de Piaget es haber explicitado la existencia de dos etapas en los procesos de construcción de la información: una que surge de la problematización e interrogación acerca de un aspecto en particular, sobre el que se construirá el nuevo conocimiento y que culmina con un acercamiento de la información, y otra que reclama la integración de esta información a los esquemas previos de acción.

A lo que “Kozulni, (2000) señala que la principal implicación del modelo de Piaget es que el maestro debe proporcionar apoyo para que sus alumnos exploren el mundo y desarrollen la comprensión. La implicación del modelo de Vygotsky, es que los maestros deben crear muchas oportunidades para que los estudiantes aprendan con el maestro y con los pares desde un conocimiento co- construido” como puede notarse en ambos modelos los docentes funcionan como facilitadores y guías, no como directores o moldeadores del aprendizaje” (Santrock; 2002:348)

Sin embargo valdría la pena cuestionarse hasta donde es viable aplicar estos principios en un sistemas educativo que privilegia la adquisición por la retención mecánica de la información, la falta de material educativo apropiado, así como el número de alumnos por curso que también constituyen serios obstáculos, considerando además las condiciones sociales y culturales de América latina que difieren bastante de los Europeos donde este pensamiento se conformó.

Además se propone que a partir del “pensamiento de Vigotsky y desde la perspectiva cognoscitiva de Bruner es también necesario que se reconozca el papel de la sociedad y la cultura en los procesos cognitivos como condicionantes del desarrollo del aprendizaje, en donde se reconoce el rol activo que tienen los adultos como soportes de tránsito en estos procesos. El concepto de andamiaje de Bruner, da mayor importancia a la intervención del adulto en el proceso de aprendizaje sin anular en ningún momento el proceso de construcción que realiza el sujeto”. (Díaz, Ángel; 1990: 113)

Si relacionamos que planteamiento está muy relacionado con que “cada experiencia justifica la necesaria intervención del docente en la tarea educativa y no solo en la esfera metodológica en cuanto puede “provocar la curiosidad, fortalecer la iniciativa, impulsar los deseos y propósitos suficientemente intensos, como un proceso social, adoptando la posición de guía de las actividades del grupo, por la misma naturaleza de su trabajo, está obligado a ver su labor presente en relación con lo que realiza, o deja de hacerlo, para un futuro”. (Dewey; 1967:115)

En función de lo anteriormente expuesto se puede retomar a que “la visión del profesor exige un repertorio de competencias profesionales que van más allá de una mera actitud positiva hacia el cambio y al trabajo colectivo, además de ser un buen conocedor de la materia que enseñar, por lo que se distinguen tres espacios competenciales que complementados con el buen dominio de la disciplina o área definirían el perfil profesional del profesor que son : 1) La programación (implica dominio de conceptos de los alumnos (y técnicas); 2) La orientación y guía de aprendizaje; 3) La evaluación del proceso. Su trabajo básico es guiar el aprendizaje de los alumnos. En esta tarea van a intervenir su capacidad para “presentar la información” de manera que resulte significativa para los alumnos y la forma en que la integran en sus esquemas previos, ofrecer actividades y experiencias (más o menos guiadas según el momento del aprendizaje en que se sitúen) que cubra todo el espectro de los propósitos formativos planeados; “ manejar recursos de evaluación y autoevaluación” de manera que los alumnos puedan conocer su situación “establecer procesos de recuperación” cuando sean necesarios, etc. La evaluación del proceso, que dota además al profesor de los mecanismos necesarios para ser realmente constructor de su trabajo y sentirse protagonista del mismo y de su mejora, sabiendo cómo evaluar el trabajo que hace y tiene en sus manos los datos necesarios para saber cuáles son los puntos fuertes y débiles del mismo. Su propia responsabilidad profesional le llevará a iniciar los pasos necesarios para mejorarlo” (Díaz, Ángel; 1990: XIX- XX).

Entonces se puede ver que en la relación pedagógica se evidencia la forma en la que el maestro “vive su función como educador en el marco de la institución escolar a través de su práctica docente como acción social compleja que tiene diversas dimensiones relacionales: La personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral, la relación pedagógica es la forma en que se expresan de manera conjunta las relaciones que se dan en cada una de dichas

dimensiones, caracterizando la práctica docente de cada maestro y orientando de manera particular la relación que establece con sus alumnos” (Fierro, Fortoul y Rosas; 2005:37).

Como puede notarse es necesaria “la profesionalización de la escuela y de los maestros entendida como atención a desafíos específicos e inherentes a una práctica especializada, mantenerse en el marco de un sistema experto y no un aparato de reproducción ideológica, se trata de obstinación y la de sus actores cotidianos para lograr enseñar ejercitando sus cuotas de autonomía y creatividad” (Gvirtz; 2006:11-12).

Hay autores como Haysom, J.T. y C.R. Sutton.(1982) que han planteado algunas estrategias para lograr un aprendizaje más significativo entre las que podemos mencionar: Establecer y mantener la autoridad (comprender a los alumnos; Sondar el pensamiento del alumno (observar); Estimularlos, modos de lograr el interés y esfuerzo de los alumnos; Escuchar a los alumnos; exploración de las formas de enseñar, ir variando la metodología; Poner ejemplos Conversar en clase; Hacer preguntas; Planificar experimentos, demostrativos, actividades; Considerar el contexto de su trabajo, adecuarse a situaciones y circunstancias diferentes; Pensar en lo abstracto; Usar palabras científicas, adaptar el lenguaje para ser entendido por los alumnos; Tomar decisiones inmediatas; Formar su personal estilo de enseñanza; El deseo de aprender, irse perfeccionando en la enseñanza, reflexión-acción y nueva reflexión.

A lo que Klingler y Vadillo (2000) proponen las siguientes líneas de acción en la práctica docente para que se presente un favorable proceso enseñanza aprendizaje en la diada docente estudiante.

- La construcción del conocimiento y el procesamiento activo de la información por parte del estudiante.
- La integración de la nueva y la vieja información.
- El énfasis más en procesos que en productos.
- El aprendizaje significativo como finalidad de toda actividad.
- El uso de estrategias metacognitivas, la autorregulación del conocimiento y la focalización propositiva de los procesos superiores como temas de clase.
- Aprender a aprender como parte fundamental de cualquier curriculum.
- El desarrollo permanente y continuo de habilidades para buscar y organizar la información.
- El desarrollo de habilidades comunicativas (escritas y orales) como parte esencial de cualquier currículo.
- El desarrollo de habilidades de tutoría tanto en el alumno como en el docente.
- La postura del profesor como facilitador del desarrollo del proceso de aprendizaje.
- La construcción de una democracia en el aula.

- El desarrollo de pensamiento divergente y de talentos artísticos.
- Desarrollo de la motivación.
- Desarrollo armónico e integral del estudiante.
- La evaluación continua tanto cualitativa como cuantitativa (centrada en procesos, no en productos).
- El trabajo en la zona de desarrollo próximo.
- El cuestionamiento personal sobre el quehacer docente.
- El uso del lenguaje como llave maestra del pensamiento.

A pesar de estas buenas intenciones es necesario “desmitificar el autoritarismo de los paquetes y de las administraciones paqueteras, siendo que el maestro en el salón de clase, ya cerrada la puerta, en la intimidad de su mundo, que es también el de sus alumnos su mundo difícilmente es descubierto. Aunque también hay administraciones autoritarias, algunas avanzadas, que buscan por diferentes caminos introyectar en el cuerpo de las personas el miedo a la libertad. No está sola con sus alumnos porque entre ella y ellos, vivo y fuerte, punitivo y amenazador, está el árbitro que habita en ella. Este es el método más barato de controlar y, en cierto sentido, el más perverso”. Freire (1999:16-17)

Sin embargo es necesario considerar que hay muchos factores que intervienen para llevarlos a la práctica, en donde no se puede presentar una respuesta única, ya que cada docente es diferente y le dan al docente la oportunidad de considerar un determinado aspecto de su tarea en un momento dado y reflexionar sobre él.

En relación a este punto Orlich y colab.(2009) agregan que muchas decisiones se hacen intuitivamente a causa del ritmo acelerado de las demandas de aprendizaje en el aula que requieren una toma de decisiones rápidas. En estos casos, los maestros dependen de su experiencia y agilidad de pensamiento para elegir y aplicar la técnica de enseñanza más apropiada. Ningún método es, el correcto de hecho algunos profesores tendrán más éxito al usar métodos eclécticos en combinación con sabiduría, lógica y un conocimiento serio sobre la psicología educativa. Para planear la enseñanza o impartición de una asignatura, debe considerarse lo importante que es el contenido, como los procesos que los estudiantes necesitan para dominar dicho contenido por lo que se necesita práctica, ejercicio y aplicación para aprender un concepto.

Ya lo señalaba Freire (1999) en el sentido de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción, ya que como profesor crítico, es necesario ser un aventurero responsable, predispuesto al cambio, a la aceptación de lo diferente a experimentarse como ser cultural, histórico, inacabado y consciente del inacabamiento, con el respeto a la autonomía, a la dignidad y a la identidad del educando.

Así también Stenhouse (2005) argumenta que el diseño que pre especifica todo de antemano no sirve sino que se construye sobre el conocimiento y

preocupaciones reales de los profesores, relacionados con procesos de la vida del aula, y porque constituye un proceso natural de evaluación como un instrumento de investigación. De manera tal que el pensamiento educativo psicológico, tiene que servir para analizar y cuestionar la propia práctica que cada profesor realiza capacitándole para el análisis de los contenidos y metodologías más apropiados, para que sea quien compruebe el valor de la investigación y de la teoría, en un proceso de enseñanza que hay que reorientar constantemente con decisiones fundamentales, apoyándose en procedimientos hipotéticos que sirven de partida para trasladarlos reflexivamente a la acción educativa, en proceso constante de revisión donde las ideas pedagógicas han de probarse transformando al mismo tiempo las concepciones del profesorado, como un proceso de deliberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a comprobar en situaciones reales.

Por lo que es necesario que cada docente identifique “los problemas de su práctica educativa, busque una comprensión de los mismos y, sobre todo, genere estrategias didácticas propias en donde lo cotidiano, lo áulico como un proceso que se define en las múltiples interrelaciones entre sujetos constituyen la vida misma escolar, mientras que la reflexión conceptual ayuda a comprenderla y a orientarla, por lo que se sumarán esfuerzos para construir alternativas al trabajo escolar” (Díaz, Ángel; 1990:12).

De manera tal que Loo Corey (2006) señala que centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza exige, adicionalmente, desarrollar estrategias adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, reorientando el trabajo complementado y enriquecido con actividades de indagación y de creación por parte de los alumnos, tanto en forma individual como colaborativamente. A través de estos procedimientos didácticos se busca lograr el aprendizaje de competencias de orden superior, como las de análisis, interpretación y síntesis de información procedente de una diversidad de fuentes; las de resolución de problemas; las de comprensión sistémica de procesos y fenómenos; las de comunicación de ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada, las de trabajo en equipo, las de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio, implica transitar desde un modelo centrado en la enseñanza a otro centrado en el aprendizaje, dar paso al profesor mediador del aprendizaje y de la cultura social e institucional, del aprendizaje de la cultura a la cultura del aprendizaje. Es por esto que la metodología en las aulas posee una doble dimensión: facilitar por un lado aprendizajes individuales y por otro, aprendizajes sociales. Se buscará un equilibrio entre la mediación profesor - alumno y el aprendizaje mediado y cooperativo entre iguales, también se potenciara una metodología constructiva, significativa y preferentemente por descubrimiento que debe estar abierta al entorno y a los contextos sociales.

En cuanto a este último aspecto se plantea “la importancia del aprendizaje cooperativo, en cuanto a que es una metodología que establece como agrupar a los educandos en el salón de clases, cuantos alumnos por equipo, la forma de

disponer del mobiliario, así como las funciones didácticas que van a complementarse y las estrategias que hacen posible la mediación en cada momento de la lección, entre otros aspectos para que los alumnos aprendan significativamente. Su categoría básica es la interdependencia que se logra a partir de las relaciones de cooperación entre los implicados en un aprendizaje, con el objeto de sacar entre todos una tarea, por consiguiente cooperar es compartir una experiencia vital significativa que exige trabajar juntos para lograr beneficios mutuos, implica resultados en conjunto, mediante una interdependencia positiva que involucra a todos los miembros del equipo en lo que se hace, y en cuyo proceso cada uno aporta su talento, desarrolla habilidades y actitudes que favorecen las relaciones interpersonales e incidan en el desarrollo personal de todos y cada uno, en lo intelectual y también en lo socioafectivo: la interrelación cooperativa entre los compañeros de clase les aporta entre otras cosas: Modelos a imitar; oportunidades de hacer, decir y sentir; apoyo según necesidades; expectativas; autorregulación personal y en equipo; refuerzo positivo constante; perspectivas diferentes sobre un mismo asunto; desarrollo de las habilidades cognitivas, pero también sociales y afectivas; empleo de nuevas alternativas didácticas entre ellas: el estudio de casos, la solución de problemas y realización de proyectos”.(Ferreiro ;2006:86)

Aunque adicionalmente a lo mencionado, también habrá que tomar en cuenta el planteamiento de que” la enseñanza y el aprendizaje son altamente situacionales ya que aquello que funciona con un grupo de alumnos en un entorno, no necesariamente funcionará con otro grupo, en otro lugar. De manera similar, las estrategias y abordajes que utilizan los maestros expertos y experimentados no necesariamente pueden ser aplicados por un maestro novato. Los docentes deben tomar las explicaciones y principios, aplicarlos en la medida de sus habilidades y competencias, dentro de los confines contextuales de los grupos de estudiantes, salones de clase y comunidades específicas”. (Arends; 2007:22).

A continuación en el Mapa 9, se presentan las estrategias aplicadas por los docentes en su práctica, en las distintas unidades de aprendizaje de acuerdo a sus discursos.

ESTRATEGIAS E-A

CRONOGRAMA	EXPOSICIONES	EJEMPLOS DE VIDA COTIDIANA
SE DA A CONOCER EL CRONOGRAMA	APOYOS VISUALES	PREGUNTAS GUIADAS DEL TEMA
OBJETIVOS	USO DEL PIZARRÓN	PARTICIPACIONES INDIVIDUALES
FORMA DE TRABAJAR	ESQUEMAS	REFLEXION DE LA TEMÁTICA
CREACION DE UN CLIMA EMPÁTICO AGRADABLE	PELÍCULAS	DE SU EXPERIENCIA EN CUANTO A ELLA
EVALUACIÓN	VIDEO	LA RETROALIMENTACIÓN
DANDO PAUTA A QUE EL APRENDIZAJE SEA AGRADABLE	POWER POINT	TRABAJOS EN EQUIPO
QUE LA CLASE SEA MAS DINÁMICA	PLATAFORMA	TRABAJO COLABORATIVO
ACTIVIDADES LÚDICAS	LECTURAS PREVIAS	EQUIPOS COOPERATIVOS
	TAREAS Y TRABAJOS	ELABORACIÓN DE PROYECTO

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

4.2. Competencias de los docentes desarrolladas en el semestre.

Este capítulo fue resuelto a través de la pregunta:

¿Cuáles son las competencias que requieren tener desde un inicio los profesores para realizar su práctica docente? ¿Fue suficiente trabajar con ellas o tuvieron que desarrollar en el transcurso del semestre algunas? Y ¿qué estrategias emplearon?

En relación a este punto los profesores a través de su discurso manifestaron su preocupación y compromiso para realmente lograr los objetivos esperados de entrada consideraron tener competencias y conocimientos previos, que les permitieron llevar a cabo la práctica docente, sin embargo mencionaron que de acuerdo a sus vivencias y a su experiencia tenidas durante el semestre con el grupo, estuvieron aprendiendo también tanto del estudiante como del propio proceso, reforzaron algunas competencias planteadas en el programa, como también desarrollaron otras, o en algunos casos las cambiaron en el transcurso del semestre, siendo que se fueron presentando de acuerdo a las características y por la dinámica generada en el propio grupo, así como por los resultados que se obtuvieron en las evaluaciones, ya que no veían la respuesta o los avances esperados hacia el logro de aprendizajes y competencias por parte de los estudiantes, que los hizo en determinado momento confrontarse a nivel personal y profesional, de manera tal que tuvieron que responder de acuerdo a las necesidades requeridas en las unidades de aprendizaje, modificando y reestructurando la forma de trabajar con los estudiantes para poder obtener un mejor aprendizaje y desarrollo de competencias.

A lo que Becerril (2005) plantea que confrontarse con alguien o con algo, un interlocutor o el producto de su trabajo, lo exterior, la experiencia con el otro se significa importante y se vincula con lo interno, las experiencias de la vida del maestro que lo colocan en el camino del análisis, la reflexión y los cambios o modificaciones de conducta, confrontadas entre sí y con otros puntos de referencia, le permiten tomar conciencia de la realidad en la que vive. La conceptualización la tiene que realizar el mismo docente, que transmita su propia crisis (deseos de cambiar), que deje de creer en lo que ha creído, que deje de pensar como ha pensado, que deje de hacer como ha hecho.

De manera tal que es necesario dominar diferentes estilos de enseñanza y saber aplicarlos tras establecer un análisis previo de la situación, así como el combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos”.

En relación a estos puntos “el profesor que entra al salón de clases consciente de que de él depende el desarrollo de cada uno de sus alumnos y que conoce las necesidades de un diagnóstico permanente de las diferentes aptitudes de los estudiantes, y de desarrollar una actividad mental consistente, en el límite de competencia del alumno, en su zona de desarrollo próximo (tareas que el

escolar hoy sólo puede desarrollar con ayuda, pero que mañana manejará por sí mismo)” “[...]” “, ese maestro actuará su curso de formas distintas, será más flexible y sensible a las necesidades e intereses personales de sus alumnos. Probablemente, obtendrá además, una mayor satisfacción personal al generar un tratamiento centrado en el estudiante, que es responsable de su aprendizaje y en la concepción del docente como facilitador de este proceso”. (Blanco; 1985:21).

En primera instancia se llegó a tomar en cuenta la impresión del profesor para su práctica docente en la unidad de aprendizaje y que les dio pauta para poder llevar a cabo algunas modificaciones a la programación inicial y a lo esperado en la unidad de aprendizaje debido a la adaptación en la que se vio expuesto, de su antiguo rol tradicional que tuvo que transformarse, a facilitador, a ser más participativo con el estudiante asumiendo el rol de tutor, orientador, conductor.

También pudiera ser que nosotros mismos estábamos en un proceso de adaptación [...] Anteriormente nos tocaba dictar la clase como se dice no? Dabas la clase magistral, se está modificando nuestra idea tradicional de lo que era el docente y lo que era el alumno que has tenido hasta ahorita (E, P4).

Ya que “la nostalgia del orden anterior, al aferramiento al pasado o a la resistencia al cambio, de todos los cambios reales, esperados o tenidos, no pueden dejar de repercutir las motivaciones personales contempladas bajo el ángulo de la vocación” (Lebigre; 1980:30).

Así que desde diferentes perspectivas pedagógicas “al docente se le han asignado diversos roles: el de trasmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo[...] la función del maestro no puede reducirse a la de simple trasmisor de la información ni la de facilitador de aprendizaje, en el sentido de concretarse tan sólo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva. Antes bien el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento”. (Díaz, Frida y Hernández; 2002:3).

Ahora hay que ser un poco más que un tutor, mucho más orientador, mucho más conductor, quizás un organizador en el mejor de los casos, uno se da cuenta que el alumno tenga dudas que tenga huecos, lo vas orientando, pero más bien va en ese sentido, el alumno ya es un elemento proactivo (E, P4).

Otras competencias que se tuvieron que desarrollar están relacionadas con el conocimiento del tema y con la planeación en estas unidades de aprendizaje donde hubo necesidad de hacer ajustes y nuevas lecturas para actualizar la información que se esperaba dominaran los profesores.

Yo en lo personal si he tenido que estudiar un poquito más porque a pesar de que la sé, poderla transmitir, a veces hay unidades demasiado teóricas y a veces digo ups! ya se me había olvidado y de ver que no todo es como nosotros quisiéramos, de entender que a veces tenemos que ser humildes y eso es muy difícil para una situación como ésta y de exigencia (E, P6).

Las competencias, se van fortaleciendo, yo nunca había hecho un plan de estudios, es mi primera vez y me costó mucho trabajo, primero tienes que nutrirte del tema, que están en este momento en todos lados, bajé lecturas para poder leer y poder ir discriminando los contenidos generales (E, P2).

Así como poder desarrollar su capacidad de síntesis para poder manejar la gran cantidad de información planteada:

Pues sintetización, ja ja ja, como lo logre? Pues viendo le tuve que releer mucha información, y dije como lo resumo para que ellos me entiendan (E, P3).

También plantearon el cómo repensar y replantear la parte didáctica, instrumental, de cómo llevarlo a la práctica:

Y sabiendo lo teórico después, como lo hago con el alumno, que ejercicios le pongo, como lo activo, como lo retroalimenta, entonces aunque ya lo sabía, pero ya ponerlo en papel y de esa manera tan organizada si me costó bastante trabajo (E, P2).

En relación a este aspecto (E, E2), menciona: siento que aprendemos más así, que estemos todos involucrados en la clase, dando ejemplos de alguna situación parecida del poco conocimiento que tengas para dar ideas para que tengas el conocimiento.

Además de cómo comunicarlo, plantearse nuevos reaprendizajes de acuerdo a lo señalado en los siguientes comentarios:

“El lenguaje nuevo que estamos adquiriendo, nosotros como docentes procurar tenerlo lo más claro posible para sus dudas, (E, P6)”; Tal es el comentario emitido por (E, E3), quien vio una gran ventaja el hecho que se tomara en cuenta el lenguaje empleado en los estudiantes para que pudieran comprender mejor la temática: “Que se ponen al nivel de nosotros, se ponen al nivel de capacidad, a veces casi , casi lo hacen con bolitas y palitos, y así es como yo lo entiendo”.

El desarrollar su capacidad de observación para detectar las necesidades y problemáticas que van surgiendo en los estudiantes, por lo que el instrumentar el programa requirió por parte del docente actitudes y acciones como el tomar

decisiones y solucionar problemas ya que no estaban desarrollando las competencias esperadas en el estudiante y el poder determinar qué cambios era necesario implementar, el remplazarlos por otros, para lograr los aprendizajes esperados, como se señala a continuación:

La solución de problemas y toma de decisiones, cuando me encuentro que estamos cargados de una gran cantidad de contenidos y de tareas pero que no están aprendiendo porque los alumnos no están atendiendo, yo soluciono el problema, lo modifico y tomo la decisión por ejemplo ya no mapas pero si lecturas y retroalimentación, mucha participación y explicar, como le voy a pedir al alumno que explique. (E, P7).

Becerril (2005:81) Las actividades académicas refuerzan el encargo normal de la estructuración curricular y en ello encuentran contradicciones, que son verdaderos “agentes de cambio” y transformación del pensamiento de las relaciones que ahí se establecen, este proceso, presenta una cualidad dialéctica, que implica una tensión entre cambio y estabilidad, entre el cambio y el mantenimiento, el nivel de la clase, puede observarse esta tensión en el trabajo de los profesores innovadores.

Sin embargo los docentes adicionalmente lo consideraron como áreas de oportunidad para detectar sus alcances y participación en el proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de competencias, en la búsqueda de recursos en los estudiantes, como el que se tuvieron que involucrar y aprender el manejo de las TIC para la utilización de la plataforma.

Como lo señala (E, P1) en cuanto a la enseñanza que me deja con estos jóvenes es que de alguna forma yo les doy así como la posibilidad de que abran la puerta de los recursos que puedan encontrar.

Otra sería el poder darles la confianza en la búsqueda a la solución de los problemas que van surgiendo en ellos y que en determinado momento pudieran ser limitantes para su avance escolar, o en su caso poderlos canalizar adecuadamente:

Permite un poco hasta como ser la conciencia de ellos que les dice donde seguir, a mí me satisface esa parte que se acerquen y me digan es que le tenemos confianza y queremos platicar esto y esto; o que no comen o que tiene problemas de drogas, o problemas familiares que puedo yo detectar, el poder orientarlos más que práctica docente a mí en lo personal a mí me satisface, no con todos ,los que se dejan, yo no les voy a dar terapia, ni me sentiría capaz para dar terapia a alguno de los jóvenes alumnos pero si los puedo canalizar (E,P1).

Como también (E, P2) argumenta al respecto: yo creo que sí es importante tener ese seguimiento, mandarlos a la terapia por supuesto

pero si saber como están, en que van, si están yendo a su psiquiatra, esas son competencias que van creciendo, que van desarrollándose y que espero que los otros maestros también la desarrollen.

En relación a este punto E, P6 menciona: Lo estoy logrando apenas es una escucha diferente con los jóvenes y vuelvo a repetir son sesenta y tantos alumnos no es tan fácil tener atención individual, pero si he logrado algunos acercamientos con grupos de jóvenes del mismo grupo.

Al respecto señala que “no se puede proporcionar el mismo tipo de ayuda ni intervenir de manera homogénea e idéntica con todos los alumnos, puesto que una misma intervención del profesor puede servir de ayuda en unos casos y en otros no, por lo que se propone como eje central de la tarea docente una actuación diversificada y plástica, que se acompañe de una reflexión constante de y sobre lo que ocurre en el aula, que a la vez se apoye en una planificación cuidadosa”. (Onrubia; 1993:53)

Abarcando los aspectos anteriormente expuestos se presentan algunos comentarios emitidos por estudiantes a través de la entrevista:

Tal es el caso de (E, E4) “los profesores también son muy accesibles con los alumnos, responden dudas, podemos platicar con ellos”.

(E, E1) emite su juicio en relación a las experiencias tenidas con los distintos profesores: de las materias más complicadas se esfuerzan y trabajan las horas, si hay un pequeño descanso es porque el profesor ha podido notar que el alumno estamos cansados por tanto trabajo, la calidad de los maestros creo que es la adecuada para brindar un buen conocimiento. La actitud de los profesores me llama mucho la atención, creo que la mayoría es psicólogo y tienen una forma de socializar con la gente, de tomar realmente en cuenta a los alumnos, que realmente eso me deja sorprendido, aquí siento que si le puedes preguntar algo a un maestro y te va a contestar con toda confianza.

En relación a este último punto (E, E1) refleja su perspectiva a través del siguiente comentario: Un profesor malo no hay, todos me caen bien y son muy buenos.

Al respecto ya Gimeno (1998) lo planteaba ¿Quién, si no es el profesor, puede moldear el curriculum en función de las necesidades de unos alumnos determinados, resaltando los significados del mismo para ellos, de acuerdo con sus necesidades personales y sociales dentro de un contexto cultural?

Retomando lo mencionado por los docentes, se consideró que además era importante contar con competencias para trabajar con grupos numerosos y con equipo de profesores, como se argumenta:

Más que nada trabajar con grupos numerosos muy muy grandes y más que nada saber trabajar en equipo es una competencia que yo si considero que no tenia, estaba muy acostumbrada a trabajar yo solo(a) frente a grupos grandes y es muy diferentes cuando tiene que planear sus clases tomando en cuenta a los demás profesores y los criterios que utilizo para calificar (E, P5).

También se plantea haber desarrollado la autoregulación y organización en cuanto a los temas, tiempo, evaluación de los diversos indicadores de aprendizaje, que es pertinente que tenga el docente para su práctica y supervivencia, como se expresa:

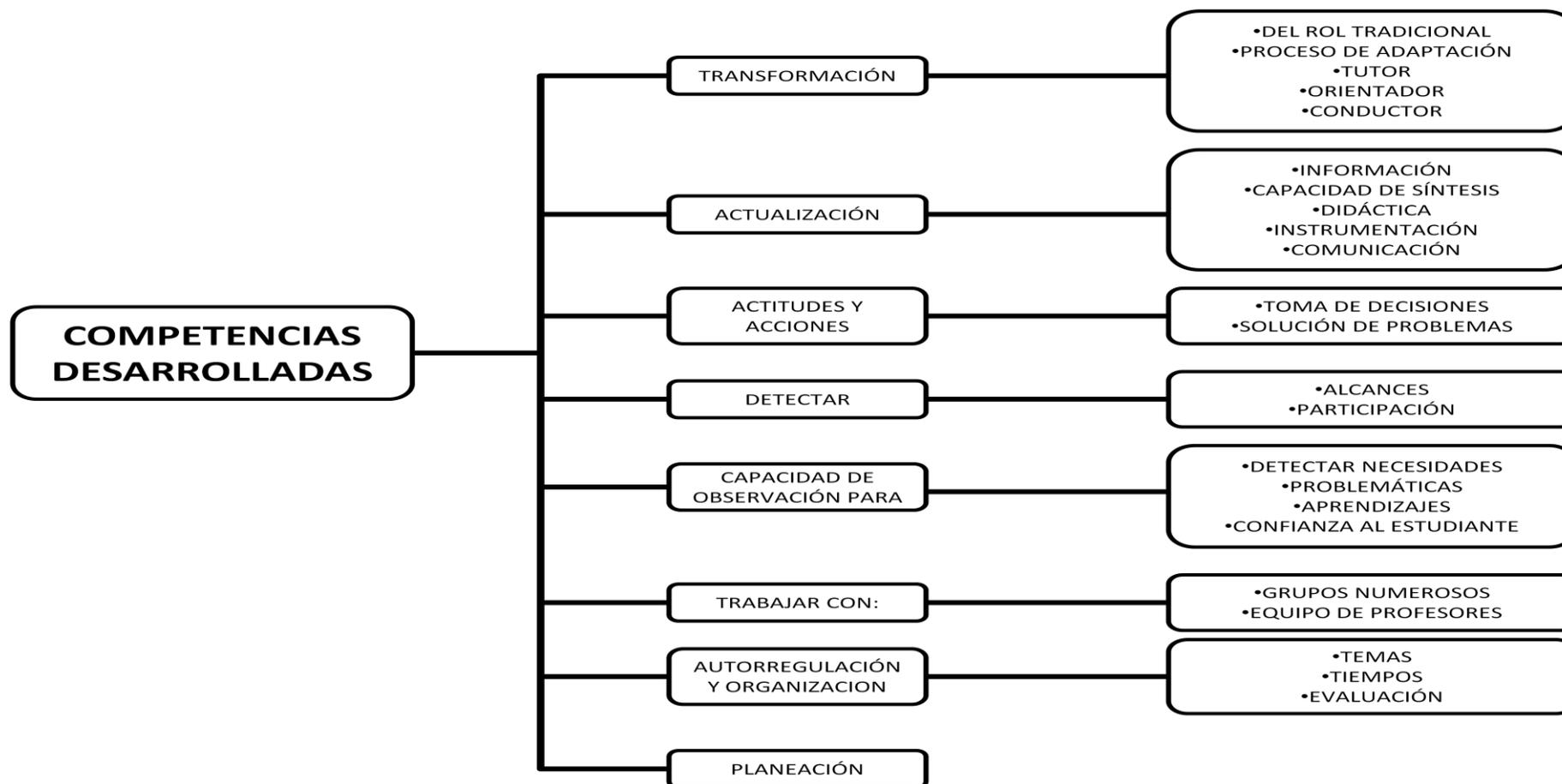
Una competencia que me ha ayudado y que me ha generado el cuestionarme hasta a mí misma es hasta donde tengo que asumir un trabajo excesivo, porque de pronto si siento que me hundo con el trabajo y a veces no me gusta (E, P1).

Sin embargo a lo anteriormente expuesto se plantea que el discurso idealista en educación, ha difundido la imagen de la profesión docente como algo autónomo, personal y creativo, cuyas coordenadas las fija y cierra el profesor con sus decisiones profesionales autónomas, exaltando así la importancia de su capacidad de iniciativa y de la formación para fomentarla, muy al contrario, el análisis social de la práctica de la enseñanza nos pone en evidencia las consecuencias que tiene el que sea una práctica institucionalizada, definida históricamente al menos en sus coordenadas básicas, por condicionamientos históricos, políticos, sociales, institucionales, organizativos, etc. La visión del profesor como, servidor público dependiente, cuya actuación está administrativamente controlada, alguien que cumple con una tarea establecida desde fuera, es una configuración política de su papel profesional. La originalidad del profesor, lo que éste decide realmente, se refiere más bien a la concreción de las características que tendrá su práctica dentro de unos parámetros que le vienen dados y dentro de los que él mismo ha sido socializado y formado profesionalmente, en donde la autonomía siempre existe, pero sus fronteras también, dentro del marco de determinantes de la práctica, el profesor elige tareas, pero trabaja dentro de un marco en el que unas son posibles y otras no. (Gimeno;1998:199-200)

A continuación se presentan expresadas en el Mapa 10, las competencias que desarrollaron los docentes en el transcurso del semestre:

4.2. Competencias de los docentes desarrolladas en el semestre.

Mapa 10



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes.

CAPÍTULO V

DEL PRESENTE AL FUTURO, ELEMENTOS A CONSIDERAR

CAPÍTULO V

DEL PRESENTE AL FUTURO, ELEMENTOS A CONSIDERAR

5.1 Competencias a desarrollar en la práctica docente

A pesar de que el docente desarrolló competencias en su práctica durante el semestre, a las establecidas en los programas de las unidades de aprendizaje, también se planteó la necesidad de generar otras a futuro, para el logro de sus objetivos, en función de lo ya vivido, que le permitan aun tener mejores resultados de los obtenidos hasta ahora para una mejor ejecución en el proceso enseñanza aprendizaje:

Para poder detectar cuales eran estas se planteo la siguiente pregunta a los docentes relacionada con su práctica ¿Los profesores requerirán desarrollar competencias adicionales a las que ya cuenta en su práctica docente en ésta unidad de aprendizaje, para reforzar su actividad en el desarrollo de las competencias esperadas en los estudiantes?¿cuáles serán éstas y como lo lograrán?

Al respecto se puede comentar que “la enseñanza como actividad racional o reflexiva, como un hacer donde se sopesa cada paso que se da y donde cada opción es fruto de un proceso de deliberación que busca explicaciones de todo es una utopía práctica a la que aspirar” (Gimeno;1997:127).

Retomando la importancia de este análisis: “es imprescindible revisar cada uno de los instrumentos y de los modos de pensar y de hacer que cada maestro utiliza, y que revisitándolos es posible encontrar estrategias de mejoramiento aplicables a ese devenir cotidiano”. (Gvirtz; 2006:9).

Por lo que es necesario conocer los distintos argumentos manifestados por los docentes en relación a esto:

A veces quisiéramos que todos los alumnos aprendieran igual, o que todos los compañeros tuviéramos las mismas metas yo creo que eso es lo valioso del ser humano, que podamos desarrollar nuevas y mejores habilidades (E, P6).

Si yo la volviera a dar, sería una oportunidad para mejorar, que mejoraría? los aprendizajes míos, buscar otro tipo de fuentes no solo las de bibliografía básica, sino ampliar mi conocimiento de los temas y volverme un experto en eso (E, P7).

Desde su planteamiento se considera que “si es un docente constructivista se esperaría que adicionalmente fungiera como mediador entre el conocimiento y el aprendizaje del estudiante, que sea reflexivo en donde piense críticamente en

su práctica, estar dispuesto al cambio en función de la toma de conciencia y del análisis crítico de sus creencias e ideas acerca de la enseñanza y del aprendizaje, que promueva aprendizajes significativos, presta ayuda pedagógica de acuerdo a las necesidades intereses y situaciones de sus alumnos” (Díaz, Frida y Hernández;2002:33).

Considerando este aspecto Becerril (2005) comenta acerca de la importancia de la reflexión de los docentes a la luz de cambios en el quehacer docente y el intercambio de experiencias que conduzca al maestro a transformar su acción didáctica en una labor más consciente, crítica y estructurada.

Entre algunas de estas competencias a desarrollar siguen resaltando las que ya desarrollaron pero consideran que aun les falta enriquecerse como sería el diseño instruccional; mejorar estrategias para poder desempeñar más eficientemente su práctica docente para un mejor aprendizaje por parte del estudiante, más dinámicas, empleo de material visual como esquemas y diapositivas, además de las lecturas, para hacer más atractiva la clase; afinar su capacidad de análisis-síntesis y su correlación ejemplificada con situaciones reales.

Las competencias sobre lo que es el diseño instruccional, siempre están innovando cosas nuevas, para mejorar yo como maestro necesito tener más habilidades en ese sentido, porque el conocimiento lo adquieres inclusive por iniciativa propia, te compras tus libros o te pagas cursos propios de los temas, pero la parte de la instrucción de cómo impartirlo de cómo mejorar tus estrategias docentes es lo que hace el cambio (E, P2).

En cuanto a este punto se insiste en “la importancia de que los docentes sean instrumentados para identificar y analizar problemas de su práctica, así como para generar soluciones y estrategias didácticas, con renovados conceptos, como “imaginación creadora”, “pasión por el aprendizaje”, “programación en situación”. (Díaz, Ángel; 1990:6)

De manera tal que los docentes adicionalmente están interesados en mejorar estrategias para poder desempeñar mejor su práctica, para un mejor aprendizaje por parte del estudiante, como más dinámicas:

Yo si considero hacer un poquito más dinámicas las clases pero desgraciadamente por el contenido de la materia es un poquito difícil hacerlo, porque los chicos si se aburren fácilmente, con hora y media de clase, ya se duermen casi (E, P5).

Por lo que (E, E2) sugiere que para que se pueda trabajar mejor en clase, los docentes: traigan más actividades en las que tengamos que participar todo el grupo, para que no solo esté hablando y todos compartamos ideas y pensamientos.

Otra sugerencia por parte de otro estudiante es en el sentido de hacer otro tipo de actividades fuera del aula como pueden ser actividades al aire libre para que el alumno se sienta cómodo con el medio ambiente, para que uno no se quede solamente con la teoría de los libros y los cuadernos, si no que el alumno se la crea y le interese porque lo ve en su vida cotidiana, sabe que es una problemática y una situación real que tiene que vivir con ella y en ella (E, E4).

Empleo de material visual como esquemas y diapositivas, además de las lecturas, para hacer más atractiva la clase:

Trabajando más con ellos y sobre todo en el segundo departamental, sería como crear más material visual para que ellos practicasen cuestiones de localización. (E, P3); (C9) Corrobora este comentario al señalar en el cuestionario: Un poco más de material didáctico para facilitar la comprensión de las funciones.

A mí me gustaría más contar con un buen material para las exposiciones, eso creo yo que es la clave, yo observe que mis diapositivas por ejemplo, tenían mucho material, era mi preocupación, pero me di cuenta que los muchachos podían asimilar, ya habían hecho la lectura, ya lo tenían y podían asimilar de una manera menos rígida, otro necesitaban estudiar un poquito más, pero al final ahora que les preguntamos este antecedente y responden ah, yo estoy feliz, aunque no siempre se responde de la misma manera, una vez saliendo del examen en el primer departamental, fui a dar clase y nadie, bueno de 61, cuatro leyeron entonces la clase se volvió muy tediosa, muy desgastante, porque pues aparte de no tener mucho interés, estarla leyendo era más desagradable (E, P6).

Relacionado a este aspecto Gimeno (1998:29) señala que es evidente que una renovación cualitativa de la práctica exige producción alternativa de materiales didácticos y sistemas de apoyo directo a los profesores en su práctica que no pueden resolver masivamente grupos aislados y bienintencionados de profesores.

Por otro lado el afinar su capacidad de análisis-síntesis y su correlación ejemplificada con situaciones reales.

Tal vez se necesita una capacidad muy amplia de análisis de todos los contenidos y objetivos de todos los temas, para poderlos correlacionar y dar un ejemplo específico al alumno, lo más importante con lo que se quedan los alumnos en realidad es el ejemplo, si yo puedo integrar todos los contenidos y hacer una correlación de cada fenómeno visto en un ejemplo clínico o educativo, es decir aplicado, yo creo que es el nivel más alto (E, P7).

Por lo que se “habla de la necesidad del aprendizaje significativo en el sentido de que los contenidos que se interioricen se encuentren vinculados en alguna medida con lo que es familiar e interesante para el aprendiz [...] de que tanto lo que se enseña como las experiencias para enseñarlo se hagan consonantes, en razonable medida, con las circunstancias personales y culturales de los estudiantes, con lo que es o puede serles legítimamente relevante y pertinente” (Díaz, Frida; 2006: X).

A la vez también consideran importante el poder contar con estrategias para organizarse mejor en relación a la carga de trabajo y la administración de tiempos reales para desempeñar su práctica docente

Crear estrategias que no me compliquen tanto la chamba que se acumule y que no sepa yo por dónde empezar. La administración de los tiempos también es importante, porque aún cuando hago mi programa operativo y digo hoy voy a ver esto, a veces si se ocupa más el tiempo, no las dos horas a mí se me van muy rápido, aquí si tengo que delimitar y organizar muy bien mi tiempo (E, P1).

Sin embargo es necesario “evitar [...] recetarios rígidos que tan sólo señalan la pauta de cómo hacer no siempre reflexivo ni contextualizado” [...] “para la cual se tiene que saber el qué, cómo y cuándo de su empleo” [...] una reflexión sobre su forma de pensar el acto educativo, así como su relación con su propia práctica docente”. (Díaz, Frida y Hernández; 2002: XII).

Otra área de desarrollo que los docentes consideraron de gran relevancia retomar a futuro será el poderse capacitar en el manejo de la plataforma (TIC), como una necesidad prioritaria para poder ir acompañando al estudiante, ya que “El ser humano extrae de sí, y de sus interacciones una sobre humanidad (lo que se denomina vocación de ser más) [...] El ser humano es partero de su propia sobrehumanidad educándose para ella”, (Freire; 1996:14). Dando paso a los siguientes comentarios relacionados con este aspecto:

Capacitar a los maestros en la plataforma(TICS), a mí personalmente me pone en total desventaja, pues aunque no me guste si es que si algún día me la asignan le tendré que entrar a la plataforma quiera o no, y cuando yo conozco un instrumento que me pueda ser útil sobre todo este de tecnología de TIC ya anda uno como más seguro y es un recurso, la tengo que dominar hasta donde sea posible y hacer uso de ella como debe ser, es una de las aéreas de oportunidad (E, P1).

Una compañía, así como se habla de un espacio virtual que es la red, compañía del alumno, nosotros mismos adquirir las habilidades tecnológicas, ir acompañando al alumno, tenemos la ventaja de la experiencia, sabemos hacia dónde vamos cuales son las bases, pero si esta parte de manejar con mayor fluidez la parte de la tecnología nueva

para poder orientar al alumno y poder ser mucho mejor acompañante y orientador (E, P4).

Considerando estos comentarios cabe señalar que la necesidad de los cambios “procede de la evolución de las funciones sociales de la educación, de la transformación de sus contenidos y de alteraciones en cuanto a la orientación de sus formas pedagógicas (Gimeno; 1998:129).

En cuanto a este punto el mismo Gimeno (1998) manifiesta que la enseñanza como gestión del currículum desprofesionaliza a los profesores y les reclama la competencia necesaria para hacer que los alumnos se dirijan de forma efectiva a lo largo de una ruta predeterminada.

Otro aspecto considerado de importancia, es mejorar su actitud y relación con los propios estudiantes y profesores: “Afinar, el respeto, la tolerancia, aceptar que todos cometemos errores y que no todo lo sabemos” (E, P7).

Es interesante saber cuáles son las competencias que los profesores están interesados en desarrollar a futuro para una mejor ejecución en el proceso enseñanza aprendizaje, sin embargo los estudiantes también tienen su perspectiva al respecto, de acuerdo a sus comentarios:

Señalando la importancia de aprender a utilizar de la mejor manera las estrategias (E, E4) comenta: El profesor por un lado explicaba, en el pizarrón estaba otra información, entonces hay que asimilarla, poner atención al pizarrón y poner atención en el profesor, yo no dudo de la atención múltiple, pero es una estrategia muy difícil de desarrollar, poner atención en tantos estímulos.

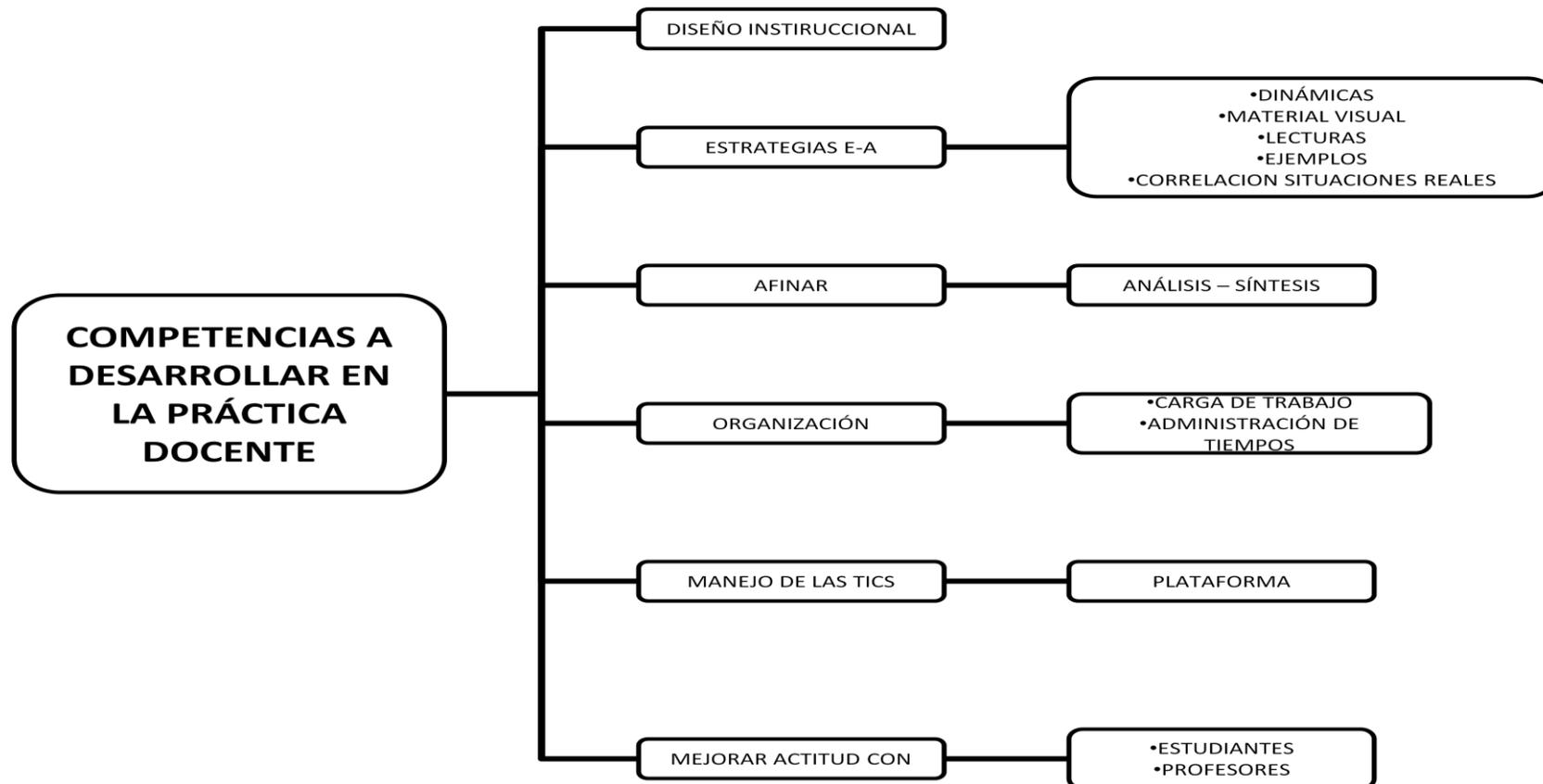
De ésta manera (E, E3) también comenta al respecto: De los que no me quejo no les modificaría nada, son buenos maestros, porque saben explicar y sacar de una duda, y hay otros que no, te confunden y te dejan con más dudas, en lugar de ayudarte te dejan peor, mejor le pregunto al compañero de al lado.

Al respecto “el maestro debe tener en cuenta, el aspecto metodológico de su propuesta, para el proceso enseñanza- aprendizaje, pero sobre todo para generar cambios y transformaciones en su experiencia docente, tres estructuras fundamentales: a) Conocer la naturaleza exacta de la disciplina que imparte(estructura conceptual; b) conocer desde una perspectiva psicológica a los alumnos (estructura cognoscitiva) y c) buscar las posibles y mejores formas metodológicas para llevar a cabo la enseñanza (estructura metodológica). De tal suerte que conjugue dialécticamente todos los elementos que se vean implicados en la compleja actividad educativa”. (Díaz, Francisco; 1991:159).

A continuación se presenta en el mapa 11 de manera gráfica, las ideas esenciales de acuerdo a lo planteado en el presente capítulo acerca de las Competencias a desarrollar en la práctica docente

5.1 Competencias a desarrollar en la práctica docente

Mapa 11.



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes.

5.2. Mejoras sugeridas al nuevo plan de estudios o unidad de aprendizaje de acuerdo a las vivencias de los profesores en su práctica docente y aspectos a considerar.

Los docentes sugieren mejoras al nuevo plan de estudios en donde plantean que a futuro sea conveniente realizar ajustes a los programas formales, con base a las vivencias tenidas en este primer semestre, que permitan enriquecer y adecuar mejor los actuales programas académicos, en donde además de las actividades planteadas se puedan realizar otras que enriquezcan el aprendizaje de manera integral.

Se puede mejorar mucho, de lo que se está haciendo como se está haciendo y para que se está haciendo, es un proceso en donde se tendrán que hacer ajustes de que es lo más viable, se sugiere que esta asignatura tuviera otro tipo de diseño, para hacer otras actividades que lo permitieran, como de tipo cultura (E,P1).

Asimismo que se analicen los contenidos programáticos para iniciar desde conocimientos básicos hasta más complejos en base a la dificultad de los temas, ajustándose los temas para que sean progresivos, secuenciados tanto de la misma unidad de aprendizaje como en relación a otras, para evitar que se repitan contenidos, por lo que el estudiante en el momento de ver el tema ya cuente con los conocimientos necesarios e indispensables para abordar la siguiente temática.

Ya puedo diseñar otro plan de trabajo en base a lo que yo viví con este, falta como estructurar ese tipo de materias que sean como básicas para después entrar a procesos más complejos [...] Como que ir checando que tanto coinciden los programas, por ejemplo una clase de bases biológicas con la de procesos psicológicos e ir como emparejando los contenidos, si ellos ya vieron las bases de las neuronas entonces ya les puedo hablar de procesos de percepción más complejos, que implican conexiones cerebrales y demás o de neurotransmisores viendo yo que ya lo vieron a lo mejor una o dos veces antes, pues ya no los agarro tan en ceros cuando ya les doy ese tema, de hecho yo siempre hago un reajuste desde que entre a trabajar aquí, me parecen muy buenos los programas, están bien hechos (E.P5).

A lo que Gimeno (1998) argumenta que el profesor es decisivo e inmediato mediador de los aprendizajes de los alumnos y puesto que la actitud que él mantenga ante el conocimiento condiciona enormemente la calidad del aprendizaje y la actitud básica del alumno ante el saber y la cultura, es importante la potencial responsabilidad que tiene la formación del profesorado en ese sentido. En el curso de la formación inicial, los profesores aprenden contenidos de una determinada área o disciplina, también conocimientos sobre los alumnos, los procesos de desarrollo y de aprendizaje, la institución escolar, los fines educativos, etc.

Por lo que los docentes también resaltan la necesidad de revisar nuevamente el orden que tienen los programas, que no se repitan y volver a definir qué temas requieren más profundidad y cuales se acortarían o se quitarían de acuerdo a su importancia.

Hay temas que están muy extensos y que no es necesario porque en otra materias los vuelven a tocar y los contenidos, muchas veces están mal acomodados, entonces hay que reacomodar en función de la dificultad de los temas, siempre que me dan un programa lo hago así, veo de qué se va a tratar y que es lo que a mí me interesa que realmente se aprenda (EP5).

En cuanto a este punto se señala “la oportunidad de entender la acción de la escuela en relación con un proyecto no siempre coherente, la técnica pedagógica: como, quien y porqué se decide el contenido de la educación, como se seleccionan y ordenan esos contenidos, cómo y quién los presenta a los profesores”. Gimeno y Pérez (1998:166)

Por otro lado también se propone un reajuste de actividades o estrategias de aprendizaje para lograr un mayor aprendizaje

En el caso de P3 en el FODA sugiere: disminuir actividades para poder aprovechar de manera más optima, ya que considera que peligra el aprendizaje, por no poder aterrizar los conocimientos por alguna actividad previa, así que deberíamos eliminar actividades para que el conocimiento sea básico y concreto pero interiorizado.

Se abre también la posibilidad de que sean los docentes que imparten las unidades de aprendizaje quienes elaboren material didáctico, de acuerdo a las necesidades concretas surgidas en la práctica, que pueda servir de apoyo para facilitar el aprendizaje.

Lo que haría para mejorar es crear más material bibliográfico, me enfocaría más es el segundo departamental que nosotros tuviéramos un manual, que lo publique el POLI en donde estuvieran todos los esquemas que se tengan que aprender los chavos pero solamente así como contornos para que ellos los iluminaran, para que trabajaran a través de todas sus vías sensitivas para aprenderse la información, porque ese material no lo tenemos, tenemos buenos libros de neuroanatomía y nosotros podemos traer libros pero el leer un esquema no te sirve y el leer una vía tampoco, si no la practicas (E,P3).

Por otro lado P5, P6 y P7 en el FODA recomiendan que acortar el número de prácticas podría facilitar la evaluación, así como “cambiar los cuadros por retroalimentación verbal refuerza el conocimiento.

En relación a este punto para “entender la práctica de la enseñanza del cómo, donde adquieren un valor concreto los contenidos, debiendo analizar cómo se plasman en acciones didácticas. Cualquiera que sea el proyecto que se tenga para la escuela, su significado real y su valor está en las acciones a que da lugar, en función del contexto metodológico e institucional en el que se desarrolla. En donde la actividad real está determinada por la necesidad de que desarrolle con sus alumnos ese curriculum”. (Gimeno y Pérez; 1998:166).

Además que antes de impartir las Unidades de aprendizaje, los profesores recibieran capacitación diversa como: en el uso de la informática (Moodle) y en técnica didácticas, psicopedagógicas, tal es el comentario emitido por el (E, P1)”: que se recibiera capacitación”.

Por último valdría agregar la pregunta que adicionalmente se les planteo a los profesores de que si tuvieran la oportunidad de volver a dar la unidad de aprendizaje el siguiente semestre que elementos consideraban que deberían de tomarse en cuenta para su práctica docente, y que fueron determinantes para dificultar un óptimo logro de los aprendizajes en este semestre, señalando entre los más sobresalientes:

Nivel de madurez de los estudiantes (E, P2). Su primera experiencia con los primeros semestres, que han tenido o no el conocimiento y la experiencia previa, los precurrentes (E, P1; E, P4).

La debilidad es que está cargado de información, de contenidos, solamente tomaría los conceptos básicos (E, P7).

Tamaño del grupo, “El número de alumnos (E, P1). Son muchos alumnos. El tiempo que le vamos a dedicar a cada uno es muy pequeño (E, P4); el tiempo. (E, P7).

Poco tiempo para revisión, evaluación, preparación, atención al grupo presencial, dar clases, horas personales, para cubrir todas las actividades; Otras asignaturas, Otras actividades (E, P1).

Horarios (horas y días laborables); para la asignatura y para el profesor cuando tiene pocas horas y otro trabajo); Considerar el tipo de unidad de aprendizaje (para valorar horarios o muy temprano o al final de la jornada).

Exceso en la revisión de tareas, trabajos (E.P1); Tenemos que hacer muchas cosas calificar, calificar y calificar. (E, P7).

Asignaturas teórico práctica donde requiere más de un profesor con perfiles e intereses distintos; Organización y problemáticas con otros profesores; Percepción del trabajo docente (E, P5).

Su relación con el personal, Motivación laboral; Ambiente laboral (E, P7).

La infraestructura; la dichosa plataforma, No hay manejo de la tecnología (no sabe o hay resistencias (E, P1).

Considerar la capacitación previa y oportuna al personal docente para estas unidades de aprendizaje. Curso de técnicas didácticas, solución de problemas; Manejo de las tic, plataforma (E, P1).

Edad (cansancio visual) Tiene limitaciones visuales (E, P1).

En general hacer una planeación seria (E, P1).

Elaborar mejor nuestro material, darles más materiales. (E, P4).

“Afortunadamente tenemos dos profesores, dedicarnos más de cerca, seguirlos más, orientarlos mejor, ser mucha mejor compañía, decirle en que va bien en que va mal, corregirlo inmediatamente lo antes posible y retroalimentarlo, de una manera más cercana” “Incentivar al alumno”;“Efectivamente estar más cerca de él (E, P4).

El trabajar un poco más con los valores, porque yo veo el programa y me parece un tanto frío. (E, P1).

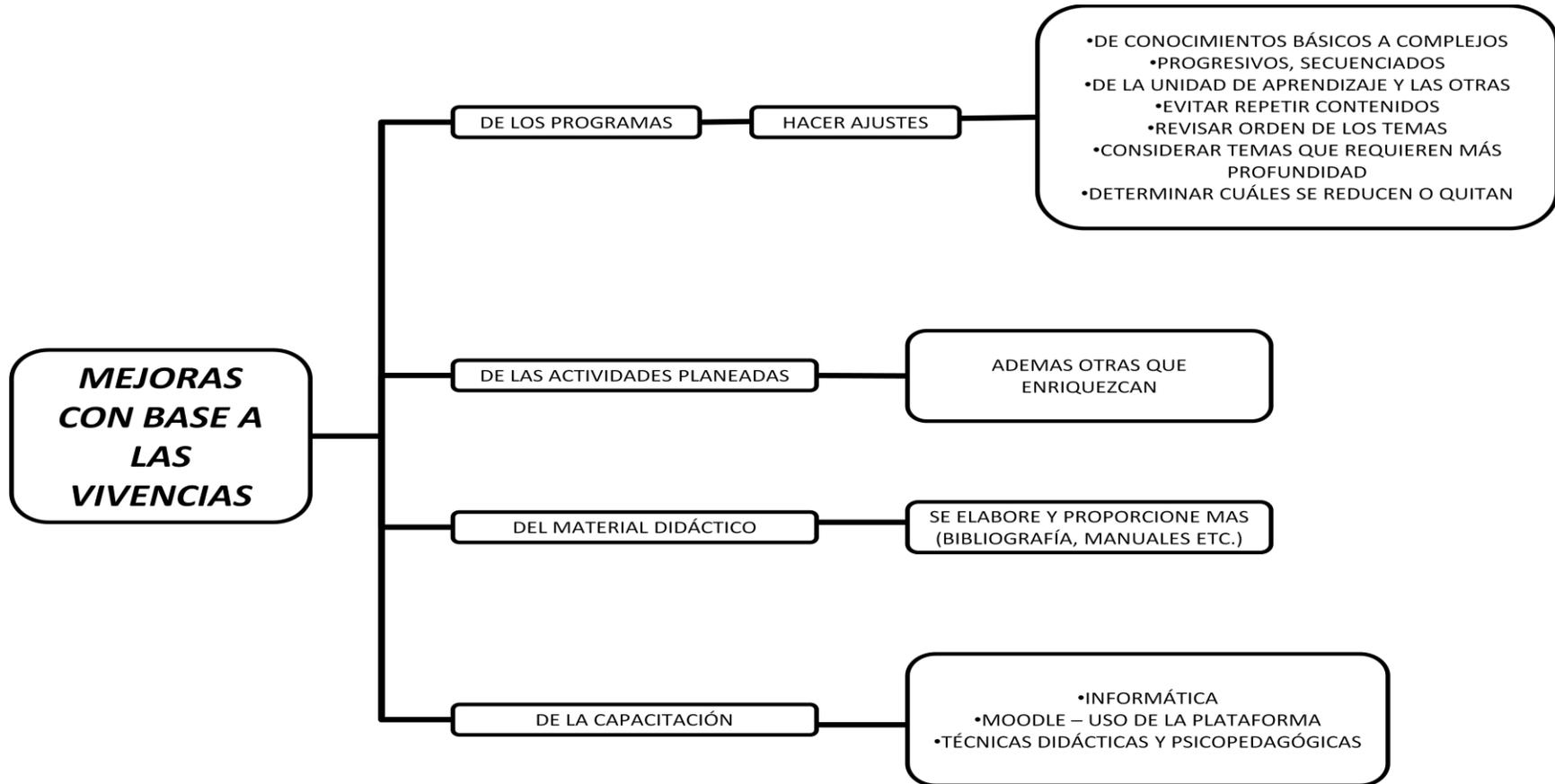
Sería importante que se evaluara las relaciones de trabajo, las relaciones laborales (E, P7).

De acuerdo a los puntos anteriores es indispensable retomar el señalamiento de “Stenhouse (2005:135): o proveemos al profesor el papel de un experto con cierto dominio del conocimiento, sensible a problemas de valor que plantea su trabajo, o será un estudiante más entre estudiantes, aunque siempre con un poder deformador, dada la relevancia y autoridad de su puesto. Por lo mismo el curriculum debe ser concebido como hipótesis tentativas que los profesores deben ensayar en sus clases, para ser coherentes con el papel real que cumplen, y poder organizar así un marco para una práctica creativa con participación activa de los docentes. Ante cualquier nueva propuesta de innovación de contenidos, de procedimientos pedagógicos, o para darles a éstos nuevos valores educativos, el profesor o comprende los nuevos significados poniéndolos en relación con los que él tiene. La innovación o mejora es preciso concebirla como un proceso dialéctico entre los significados previos del profesor y los de las nuevas propuestas”. (Gimeno; 1998:209-210)

En el Mapa 12 se plantean gráficamente las mejoras sugeridas al nuevo plan de estudios o unidad de aprendizaje de acuerdo a las vivencias de los profesores en su práctica docente y aspectos a considerar.

5.2. Mejoras sugeridas al nuevo plan de estudios o unidad de aprendizaje de acuerdo a las vivencias de los profesores en su práctica docente y aspectos a considerar

Mapa 12



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los discursos de los docentes

CAPÍTULO VI

**LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES
CON LA PRÁCTICA DOCENTE, EN LA
UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL NUEVO
PLAN DE ESTUDIOS.**

CAPÍTULO VI

LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON LA PRÁCTICA DOCENTE, EN LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CON EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS.

6.1. Opinión de los docentes en relación a los estudiantes.

En primera instancia vale la pena considerar a Reid, (1996) mencionado en Klingler y Vadillo (2000) quien comenta que las aproximaciones constructivistas en la educación coinciden en la participación activa del estudiante que consideran la importancia de las percepciones, pensamientos y emociones del alumno y del adulto en los intercambios que se dan durante el aprendizaje.

Retomando entonces el discurso de los docentes que consideraron las características y algunas limitaciones que tienen los estudiantes en el primer semestre en la unidad de aprendizaje en el nuevo plan de estudios: Una de ellas es que en general, la mayoría eran egresados de vocacionales de CECYT'S en mayor cantidad egresaron del área de físico matemáticas por lo que les ha dado más trabajo incorporarse al área, así como que algunos vivían muy lejos y hacían mucho tiempo para trasladarse, sin embargo en general estaban motivados por aprender, se encontraban en un proceso de adaptación, siendo que así lo expresan:

La mayoría vienen del politécnico, hay algunos que traen muy puesta la camiseta, se sienten orgullosos, sin embargo otros traen una idea muy, no sé si es bizarra, muy gris de lo que es el politécnico, quizás por su historia de vida (E, P1).

“Un porcentaje alto, vienen de físico matemáticos” (E, P1); “Los que vienen de áreas biológicas son como cuatro” (E, P 3).

Otro aspecto a mencionar es el vocacional ya que algunos estudiantes de primer semestre, que están en la Licenciatura en Psicología, huían de las matemáticas o no pidieron esa opción como prioritaria.

Eligen esta carrera porque “huyen” de las matemáticas, esta percepción la observé en la “expo-profesiográfica (EP1).

No sé porque terminaron en psicología, algunos porque se dieron cuenta que escogieron el área equivocada, otros porque quedaron como su segunda opción (E, P 3). Otra una chica que no es su carrera (E, P2). A lo que (E, E 3) opina en relación a este punto: tuve como que una crisis vocacional, de orientación, porque quería Psicología, luego medicina, no ingeniería.

Siendo que estos puntos son de gran importancia considerar de entrada los conocimientos previos que se esperaría que debería de contar el estudiante para facilitar su aprendizaje y comprensión, ya que señalan que la mayoría de los estudiantes, encuentran dificultad de insertarse en la Licenciatura, por el área específica que llevaron en nivel medio y encuentran complicado responder a determinados conocimientos, de acuerdo a los siguientes señalamientos:

Hay que considerar el conocimiento previo que traen los chicos y realmente en el primer semestre es nulo. Tienen una idea de lo que es psicología (E, P5).

En relación a este punto además surge otro comentario por parte de un(a) profesor(a): Se les está haciendo muy pesado porque viene de administrativa, otros vienen de matemáticas, que no leían ni el periódico y que ahora tiene que leer no sé cuantas cuartillas (E, P2).

Por su parte los estudiantes también tienen su propia vivencia a lo que expresan:

Lo he padecido, porque yo vengo de otra carrera terminada, y fue de extremo a extremo, en ciertas materias no participan mucho porque son la mayoría de físico matemático, tal vez eso tenga que ver, porque esas materias se les complican un poco (E, E3). Así mismo (E, E4) agrega: he tenido que buscar más información y estudiar más los temarios biológicos, y me ha costado más trabajo, porque el conocimiento no lo tengo entonces tengo que buscarlo y de esforzarme más para tenerlo.

Tal es el comentario de (E, E2): me gusta más biológica pero es muy difícil de comprender, no había visto biología en la voca”

Por otro lado algunos viven muy lejos [...] tres horas de camino de escuela a casa (E, P1); Apoyado por el comentario de (E, E1): El único problema es la distancia de mi casa hasta acá porque realmente donde vivo si está un poco retirado de aquí, porque hago en la mañana dos horas y en la tardes dos y media incluso a tres, pero logro acostumbrarme a todo.

Siendo que esta problemática podría ser una limitante en caso de no tomarse en cuenta ya Fierro, Fortoul y Rosas (2005:33) lo detectan como una “repercusión social de la práctica docente en el aula” el conjunto de decisiones y de prácticas de los maestros ante la diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas de sus alumnos y que los colocan en situaciones desiguales frente a la experiencia escolar.

Adicionalmente, en el grupo 1MP1, la mayoría de los estudiantes está en la edad de dieciocho años y algunos fluctúan de veinte a un poco más, y uno que es mayor que los demás entre los cuarenta y dos, según el comentario de los profesores:

“En ese salón hay personas grandes de edad, hay alguien que es de mi edad, hay otros como que muy chavos, hay otros que son de veinte tantos, que se salen de lo normal del grupo y de los demás pues chavitos” (E, P2). “Llegan jóvenes que ni siquiera han cumplido los dieciocho años [...] muy pequeños, muy desorientados, con inmadurez” (E, P1).

Algunos estudiantes presentan más madurez y experiencias, que han permitido proporcionar aportaciones y dar ejemplos de la vida real que han enriquecido la dinámica de clase, tal es el comentario de algunos docentes:

Tengo un alumno de cuarenta y dos años que por azares del destino empieza a estudiar ya tarde y el también hace aportes interesantes [...] Hay por ahí un chico que también ha trabajado con diputados, senadores y que bueno también nos hablan de otra realidad, y entonces yo utilizo esos recursos, de pronto hay alumnos muy jovencitos pues que están en otra percepción de la propia realidad, entonces eso también me ayuda para ir alimentando un poco más la clase (E, P1).

Al respecto también surgió un comentario de (E, E4) relacionado con este punto, en donde señala: La colaboración de mi parte podría ser en una retroalimentación de dudas, de contestar preguntas, de contar anécdotas hacia el grupo y muchas veces fueron hacia el contenido que se estaba dando, entonces creo que en eso si cumplí con mi parte colaborar en el aprendizaje mutuo de mis compañeros y yo.

En relación a este punto Gimeno y Pérez (1998) señala que el conocimiento se diversifica socialmente en función de criterios básicos como son los de edad, sexo, origen social, etc. En la escolarización, en suma, no se aprende todo, ni todos aprenden lo mismo, por lo que el primer problema curricular tiene un significado social y político.

Además los docentes detectaron que los estudiantes tienen deficiencias en sus habilidades y hábitos de estudio principalmente de lectura necesarias para la Licenciatura como la redacción, ortografía, capacidad de análisis, síntesis, comprensión y ciertas habilidades como el expresar y defender sus pensamientos, administración de tiempos, seguimiento de instrucciones, dificultad para trabajar en equipo, potencializar sus competencias y hábitos de autogestión, así mismo se considera de gran relevancia la necesidad de que el estudiante cuente con ellos, como lo refuerzan los siguientes comentarios.

Los alumnos de primer semestre muestran dificultad para insertarse al plan de esta licenciatura, quizá sus hábitos de estudio deficientes ejemplo muy claro es la lectura de textos (EP1); (E, P6).

Es así entonces que algunos profesores percibieron esta problemática: Yo lo he visto, muchos alumnos no saben leer, porque no leen sus trabajos, (E, P5).

En relación a este aspecto (E, E2) menciona: Los profesores decían “tienen que leer el tema para que tengan idea de lo que van a ver”, pero muchos no lo leían, llegaban y no sabían del tema, menciona como se llegó a presentar la molestia de algunos docentes por la deficiencia en el hábito de la lectura, Competir contra nosotros, porque luego no queríamos hacer las cosas, luego se enojan que no leemos. Siendo que (E, E3) comenta en cuanto a este punto: no me voy a preocupar por sacar en todo 10 porque no puedes y menos cuando no tienes esa condición de leer.

Otras deficiencias encontradas en los estudiantes fueron: “dificultad para redactar, ortografía deficiente, comprensión y síntesis de la información, no saben administrar sus tiempos, no siguen instrucciones, dificultad para trabajar en equipo, no planean ni potencializan competencias (para qué soy bueno) y no tienen hábitos de auto-gestión” (EP1).

Algunos profesores incluso opinan que algunos estudiantes vienen con estrategias viciadas, malos hábitos, que eran costumbres (falta de planeación, organización de tiempos, invierten mucho tiempo en redes sociales, desvelarse para estudiar a última hora, el copiar los trabajos de internet, dificultad para pensar y argumentarlo, y emitir sus conclusiones por lo que esperan que los estudiantes en el semestre vayan adquiriendo, mejorando y perfeccionando habilidades que no tenían.

Uno de los primeros problemas que presenta el alumno pues viene viciado de la escuela de nivel medio superior, las costumbres de aprendizaje que tiene el alumno” (E, P4). En relación a esto (E, E2) menciona: Algunas cosas que según dejaban, yo apuntaba y no las hacía, y a la hora de evaluar la maestra decía faltó esto y esto, y me reprobaba. Ahora los trabajos ya los anoto y ya los hago, antes no los anotaba, y me confiaba a que la gente me los iba pasando, decían que no dejo, luego que sí.

Los docentes también opinan que algunos estudiantes “No planean” “[...]” “No organizan sus tiempos” (E, P1); Aspectos que confirma. (E, E 3) “Me he sentido muy presionado(a) por irresponsable, no tanto de no hacer las cosas sino hacerlas de último momento, entonces se satura de todas las tareas de todas las materias, que digo a no he hecho esto no he hecho aquello, de repente se te van juntando tareas, tareas y llevo tres días durmiendo de tres a cuatro horas o menos y ya no puedo”.

Ahora si ya vieron que a diferencia del ritmo que traían de las preparatorias, que si te desvelas madamas la última semana en el examen porque el examen vale 70 aquí no servía (E, P 3).

Gastan muchas horas en las redes sociales (E, P1). Con eso del internet que eso también algo que yo si quitaría esa parte de que todo hay que consultarlo todo por internet, porque se fusilan los trabajos literalmente (E, P5).

Ellos siempre esperan que el profesor sea el que provea todo en la clase, que de todo el tema, que dicte la clase prácticamente, y sin embargo nosotros estamos en la idea que el alumno es el que debe de ir a buscar la información, es el que debe de apropiarse de la información, desde luego nosotros lo vamos orientando algún hueco que tiene (E, P4).

Los docentes señalan que algunos estudiantes: No están acostumbrados como a pensar y a procesar todos su pensamiento y a validar lo que piensan, porque a muchos les da miedo de repente [...] A veces les cuesta mucho trabajo hacer las conclusiones en base a lo que están observando, muchas veces se van a la conclusión muy teórica (E, P5).

En relación a este punto (E,E2) señala:“No participo mucho, porque me da pena, que tal si me equivoco o algo así, pero aunque no participe, trato de participar conmigo mismo, tengo la idea, se más o menos lo que es y cuando la dicen, digo hay más o menos”. Otro comentario que adicionalmente se señaló al respecto: “casi no participo porque siento que no me hacen caso, creo que con el hecho de venir y que te vean interesado, que vean el interés y que le preguntes directamente a los maestros” (E.E3).

Esperaría que vayan perfeccionando esas habilidades que quizá no tienen” (E, P5). Aspecto que resalta en el señalamiento que hace (E, E3) al respecto: “vemos como podemos estudiar, como podemos defendernos en cuanto a estudiar, a explicar, a poder transcribir nuestros pensamientos a un papel”.

Hay profesores que fueron detectando las emociones y acciones que enfrentaron los estudiantes en cuanto al cambio y modificando sus hábitos de estudio y como cada vez se mostraban estar más motivados para continuar y mejorar su ejecución en el semestre.

Tal es el caso de un docente que menciona en relación a este aspecto: ya han mejorado, los jóvenes estaban muy angustiados porque no podían cubrir todas las expectativas del programa y poco a poco vieron que organizándose, llevando a cabo las actividades en forma cronológicamente como esta en el programa si alcanzan los objetivos y al final del segundo departamental creo que los observé más motivados a continuar todavía (E; P6).

A este punto (E;E4) menciona su experiencia; Le tenía mucho miedo a la lectura, pero conforme pasó el tiempo, y nos dejaron leer más y más, fui teniendo el recurso de saber analizar las lecturas, de saberlas entender, comprender y poder hacer resúmenes o síntesis en base a dichas lecturas. En lo personal es la competencia más grande que encuentro en este parcial, aprendí a analizar los textos.

Me agrada la manera de impartir la clase por parte de los dos profesores ya que fomentan en nosotros el hábito de leer (CE11).

A lo “además de los conocimientos propios en cada caso es importante, desde un punto de vista educativo, considerar los hábitos de trabajo del alumno en esa materia, las habilidades específicas que puede desarrollar y que precisa para seguir progresando en la misma.(Gimeno y Pérez;1998:147)

Así mismo percibieron las distintas problemáticas que surgieron en los integrantes del grupo que de alguna manera intervenía en el proceso enseñanza aprendizaje: Encontramos problemáticas muy grandes en ese grupo (E, P2).

Siendo una de ellas la adaptación al grupo, de acuerdo al comentario expresado por algún estudiante y emitido por el profesor: “No me adapto al grupo” (E, P1).

Adicionalmente los docentes se encuentran preocupados por otras problemáticas como su estado de salud física y mental, de la situación civil y social de los estudiantes y hasta donde y de qué manera puede apoyar o intervenir el profesor en estas situaciones, tal como lo señalan los siguientes comentarios:

Tenemos a un chico que toma medicamentos porque es un paciente psiquiátrico [...] Tenemos un joven que es de mi edad, es casado, trabaja, tiene un gran problema para poder cumplir con su esposa, e hijos [...] A lo mejor muchos no piensan igual que yo, de que son cosas de que no nos incumben porque ya son adultos, pero son nuestros alumnos, pero mientras los alumnos están aquí adentro yo creo que sí es importante tener ese seguimiento (E, P2).

En relación a los puntos planteados “el docente impone su experiencia progresiva y sutilmente combinando conocimiento, afecto y represión; en cambio, la experiencia del alumno vive al principio inconforme y subordinada; después llega el momento en que la experiencia ajena se asume como propia”. Becerril; 2005:95).

Un aspecto que vale retomar son algunos comentarios dichos a los profesores por los propios estudiantes en relación a la unidad de aprendizaje y el cómo se

sintieron en algún momento en cuanto a la carga de información y al plan de estudios, siendo estos:

Pareciera de pronto que la escuela nada más son las ocho materias que tengo que cursar [...] los maestros les saturan [...] los muchachos de primero piensan o se sienten como ratas de laboratorio, y así textual lo expresan y que es algo que se hizo al vapor que no se pensó, que no se planeó, que no se trabajó (E, P1).

Porque una es que si los chavos fueron como el experimento de este asunto (E, P 3).

De esta manera surgieron también comentarios de los docentes como que están adaptándose (E, P1). Vienen con muchas ganas de aprender. (E, P5).

A pesar de los argumentos señalados (E, E1) menciona que “fue un cambio muy grande porque estaba en otra área, pero como si me gusta, hago un esfuerzo para que aprender más, me sentí muy bien, voy a seguir aquí, lo voy a intentar, algunas materias aunque son difíciles, seguirles dando duro para que no salga mal, para mejorar, porque Psicología está muy padre”.

Así lo reafirma un estudiante en la entrevista: “Tengo los medios para adaptarme a la situación, pero también no descarto la posibilidad de poder desarrollar otras habilidades” (E, E4).

Por último puede notarse la gran diversidad de situaciones por las que atravesaron los estudiantes a lo que Giroux (1990) argumenta al respecto: como la textura misma de las relaciones cotidianas del aula genera diferentes significados, limitaciones, valores culturales y relaciones sociales, los profesores desempeñan un papel vital en el mantenimiento de la estructura de las escuelas y en la transmisión de los valores necesarios para mantener la ordenación general.

6.2. Percepción de los docentes en relación a los estudiantes en cuanto a la Unidad de Aprendizaje.

¿Cómo es la participación de los estudiantes en la práctica docente?

Vale la pena retomar que “no se puede entender cómo son las relaciones entre alumnos y profesores sin ver qué papeles representan ambos participantes de la relación en la comunicación del saber [...] El profesor y los alumnos establecen dicha relación como una consecuencia y no como primer objetivo, aunque después, un discurso humanista y educativo dé importancia a esa dimensión, incluso como mediatizadora de los procesos y resultados del aprendizaje escolar. Gimeno” (1998:36)

Con base a su práctica y en relación a su experiencia, los docentes percibieron algunas posturas que tienen los estudiantes en algunas unidades de aprendizaje, por lo que tuvieron que redoblar esfuerzos para motivarlos para que se interesaran, y lograran encontrar el sentido a la unidad de aprendizaje. Ya que mostraron más interés en unas unidades de aprendizaje que en otras, por considerarlas de importancia o utilidad,

De manera tal que los docentes mencionaron que al inicio los estudiantes tuvieron evaluaciones muy bajas sobre todo en el primer departamental, tanto en el examen como en su evaluación continua que tenía mayor puntuación, sin embargo en el transcurso del semestre fueron mejorando, ya que cada vez fueron involucrándose más y modificando sus hábitos de estudio: que se vio reflejado a través de las respuestas de los estudiantes al cuestionario en donde desarrollaron más su capacidad de observación, de identificación, comprensión y comparación, teniendo que reforzar aún más la de análisis y síntesis, por ser de las puntuaciones más bajas, tal como lo señalan.

Un alto índice de reprobación en el primer parcial (E, P4). En este punto P3 en el FODA adjudica que “la posible reprobación no fue solo por el alumno sino por la planeación.

Si el primer departamental fue muy bajo ahora en este ya aumentaron mucho [...] En este sentido si le sufrieron mucho, porque el examen me lo siguieron reprobando, lo pasaron dos, de sesenta (E, P3).

Dados los nuevos porcentajes de evaluación, en donde es mucho más importante el trabajo del alumno, tiene un valor mucho menor el examen por ejemplo, pues ahora es más importante la participación del alumno [...] en el segundo parcial, mucho mejor el alumno y esperamos que el tercero mejor todavía, ojala que así sea (E, P4).

Sin embargo los estudiantes también tiene sus comentarios al respecto: (E; E3) menciona: “porque en el primer departamental reprobé, yo espero que el segundo semestre sea más fácil, para que yo pueda acoplarme”.

Cabe señalar el comentario emitido por (E, E1) quien menciona: costó mucho trabajo dominar las materias biológicas, ese podría ser un punto de porque en este semestre las participaciones fueron bajas, realmente si salí un poco mal no es culpa de mi vocacional ni de la profesora, solo me queda seguir estudiando y las cosas se irán dando.

Al respecto el docente argumenta: “Realmente si tuvieron que ponerse las pilas de cómo organizar las tareas no solamente en mi materia sino de todas porque la evaluación continua era fundamental, han tenido que hacer muchos ajustes” (E, P3).

En relación a este último punto (E, E3) considera importante la modificación de sus hábitos de estudio, a lo que señala: Establecer prioridades, en la cuestión de que tengo que hacer primero mis tareas, mis trabajo y después el tiempo de ocio y de diversión y en cuestión de técnicas de estudio, podríamos hablar diariamente a la escuela son dos horas más, adicionales a las labores establecidas por los profesores, entre tareas y lecturas, textos adicionales que enriquecen el trabajo que ya dejó el profesor.

A lo que vale la pena señalar el comentario del (FODA, P1) en cuanto al cambio que vio en los estudiantes en comparación del principio con el final del semestre, en donde menciona “en su forma de estudiar se refleja una mejora; cabe señalar que estos cambios no se están justificando por la influencia de la unidad de aprendizaje, pero ellos reportan por comentarios haber tenido en su mayoría una adaptación que les permitió mejorar”.

También pudieron detectar algunas otras causas del porque los estudiantes presentaban baja ejecución, como el que de entrada venían algunos con deficiencias como se señala:

Que si somos muy honestos puede significar que el alumno traía deficiencias (E, P4).

E;E1) menciona al respecto: En el primer parcial yo pude notar que la mayoría salió bajo y en el segundo nos recuperamos todos, creo que tal vez nos tomó un poco desencanchados a unos y otros venían de otras carreras, quizás esos factores determinaron mis calificaciones en esa materia.

Por lo que (E; E2) también expresa su experiencia: En el primero si me fue muy mal, reprobé varias, en segundo ya traté de echarle más ganas y a cumplir con trabajos y todo eso mejoré, ya me estoy acostumbrando a este plan.

La falta de interés en la unidad de aprendizaje: Es una asignatura más, como muchos o varios de ellos lo piensan definitivamente ni pasan la materia no? porque no les interesa, sin embargo se les ha dicho que hay créditos (E,P1).

En relación a la unidad de aprendizaje impartida por P1, algunos estudiantes confirman a través de sus comentarios emitidos en el cuestionario:

CE2, Creo que no era necesaria está materia por lo que en forma personal, aunque participaba no le tomaba importancia.

CE3 Sugeriría que en vez de esta, asignaran otra materia para la carrera.

CE1 Que no sea de todo un semestre ya que la materia no da para mucho tiempo.

CE4 No la considero una materia esencial.

CE16 El curso fue bueno, sólo que de algunos compañeros o hasta de mi no hubo cooperación e interés y las clases eran agotadoras, el (la) profesor(a) nos tenía que estar callando”.

Falta de motivación personal: “Solo le faltaba motivación” (E, P4). Sin embargo al final en el (FODA P2) comenta que” en cuanto a motivación se incrementó tal vez influyó que se empezaron a relacionar como grupo y a encontrar la parte de identidad con su carrera”.

La complejidad de la unidad de aprendizaje: “Entonces una materia que requirió la condensación de tres materias para un grupo, fue muy difícil (E, P5). En relación a este punto vale la pena señalar que también los estudiantes lograron detectar esta situación “Según creo quitaron materias, y nos pusieron otras, y varias las juntaron y como que recortaron” (E, E2)

Carecer de precurrentes: “Porque ellos mismos lo dicen, que no están entendiendo o aprendiendo las preguntas que cuestionan en clases que es, de donde viene, o porque, que igual están viendo en otra unidad de aprendizaje, pero todavía no llegan a esta parte, están en otro tema, si lo van a ver pero no lo han visto, cuando nosotros llegamos a ese tema tenemos que estudiar ese tema, porque nos interesa saber la conducta desde el punto de vista fisiológico” (E, P5).

En relación a estos puntos “el fracaso escolar, la desmotivación de los alumnos, el tipo de relaciones entre estos y los profesores, la disciplina en clase, la igualdad de oportunidades, son preocupaciones de contenido psicopedagógico y social [...] Cuando los intereses de los alumnos no encuentran algún reflejo en la cultura escolar, se muestran refractarios a ésta bajo múltiples reacciones posibles: rechazo, enfrentamiento, desmotivación, huida, etc.” (Gimeno; 1998:35)

Además que es necesario considerar que el docente cuente con el perfil de acuerdo a esa unidad:

Les preguntaba cual sería el perfil del estudiante y cuál sería el perfil del docente, ellos me refieren que el perfil del docente sea el que está apegado a la necesidad de la unidad de aprendizaje, ellos nos perciben al final ellos se dan cuenta donde están las fallas (E, P1).

Que como se puede observar “es curiosa la disociación e incongruencia que supone, en ocasiones, aplicar un concepto determinado de aprendiz activo al alumno y aplicar, al tiempo, para el profesor el papel contrapuesto”. (Gimeno; 1998, 204)

En donde “El profesor pasa sin proceso de ruptura, en este como en otros temas, desde la experiencia pasiva como alumno al comportamiento activo

como profesor, sin plantearse, en muchos casos, el significado educativo, social y epistemológico del conocimiento que transmite o hace aprender a sus alumnos. Pasa de alumno receptor a consumidor acrítico de materiales didácticos y a transmisor con sus alumnos”. (Gimeno; 1998:219)

A lo que Klingler y Vadillo (2000), comentan la actuación cotidiana de su práctica del docente, en relación a que la conceptualización inicial sobre cómo el estudiante adquiere el conocimiento determina en gran medida la forma en que prepara, estructura y presenta su clase.

6.3. Competencias a desarrollar en los estudiantes.

Los docentes consideran que es indispensable que los estudiantes desarrollen competencias y habilidades que son esenciales y logren adaptarse al ritmo de trabajo que implica la Licenciatura en Psicología, que les permitan tener una mayor participación activa en el proceso de aprendizaje, como el apropiarse del conocimiento, el que sean creativos, desarrollen una actitud crítica y reflexiva, propicien su autonomía, sean proactivos, interactivos, den solución a problemas; entre otros, que les permita contar con competencias para un mejor aprendizaje y para enfrentarse a las necesidades que requiere la sociedad.

A lo que Cooper (2010) señala que pueden identificarse algunas áreas generales de competencia docente, congruentes con la idea de que el profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como autor crítico de su entorno.

En cuanto a estos aspectos “enseñar no sólo es proporcionar información, sino ayuda a aprender, y para ello el docente deberá tener un buen conocimiento de sus alumnos. Cuáles son sus ideas previas, que son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos, que los animan, los desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema” (Maruny;1989:120). Tal como lo expresaron en los siguientes discursos:

El alumno es el que debe hacerse el dueño por decirlo así del conocimiento, apropiarse del conocimiento: Ahora ya el alumno es más interactivo, el también tiene que aportar muchos elementos, todos lo que tenga, desde luego”. (E, P4). Se busca que el alumno sea proactivo. (E, P7)

Así como el contar con conocimientos básicos que les va a permitir tener elementos previos e indispensables que den lugar a otros más complejos:

Deberían tener una información previa en cuanto a la base biológica, o fisiológica del cuerpo para poder entrar a un tema más psicológico. (E,

P5). Sobre todo lo que son aquellos procesos fisiológicos y biológicos que precisamente van a influir en la conducta (E, P4).

Además que relacione el conocimiento teórico con las prácticas y puedan expresarlo con sus propias palabras: Que busque el conocimiento con las practicas [...] Aprendan los conceptos, no desde el plano memorístico, si que les caiga el veinte, que puedan generar ejemplos para poder explicar (E, P7).

Que puedan expresar dentro del informe de la práctica toda su experiencia [...] La elaboración de presentaciones que ellos mismos hacen para exposición en clase, estamos abarcando dentro el proceso enseñanza y aprendizaje creo que todos los ámbitos (E, P6).

Ya que “al vincular los contenidos curriculares con los saberes personales del educando posibilita que se logre una mayor comprensión y que se sienta mayormente motivado con relación a lo que aprende, al estar en condiciones de hacer un uso funcional del conocimiento adquirido, siendo entonces relevante “tanto lo que se enseña como las experiencias para enseñarlo se relacionen en razonable medida, con las circunstancias personales y culturales de los estudiantes, con lo que es o puede serles legítimamente relevante y pertinente” (Díaz, Frida ;2006: XI).

Así mismo los docentes además consideran importante el autoconocimiento y autorregulación de sus potencialidades y como dijera (E, P1) hasta el entusiasmo y hasta la alegría de vivir.

La competencia de autoconocimiento, que el alumno tenga la capacidad de darse cuenta quien es, con que cuenta como ser humano, como joven, como estudiante, precisamente para poder enfrentar lo que viene adelante, como su formación profesional, y en su formación personal, un ser integral y hay que potencializar lo que tiene, que sean más reflexivos sobre sí mismos [...] La auto regulación valora tus habilidades, tus cualidades y tus potencialidades, en cuanto a tus procesos ejecutivos por ejemplo: memoria, atención (E, P2).

También surge la necesidad que desarrolle hábitos, técnicas y habilidades que le permitan conducirse en el proceso enseñanza aprendizaje: como la lectura, resumen, análisis, síntesis, cuadros sinópticos, esquemas, dibujos, nemotecnias, organización de tiempo: “Desarrollar técnicas de estudio” (E, P3).

Tener todos los hábitos de estudio [...] Que tengan un buen control de lecturas (E, P6).

A través de su comentario (E, E1) argumenta cómo ha evolucionado en cuanto a superar esta deficiencia. “Ahorita trato de estudiar más por mi cuenta, antes decían “tienen que leer esto”, y de mala gana lo hacía, ahora pienso “necesito saber esto” y acabé leyendo así, trato de buscar por mi cuenta información y no

solo con lo que digan los profesores, si me interesa lo tengo que buscar. Me preguntó ¿Por qué funciona así? Busco información y trato de ver por que pasan las cosas y que involucra”.

En bases biológicas no hay una idea primaria, ni secundaria todas las estructuras son importantes y todas tiene una función fundamental o no? Y entonces han tenido que aprender como que otras formas de estudiar, como crear esquemas, como crear nemotécnicas (E, P3).

La de resumen, la de análisis y la de síntesis, la habilidad para hacer cuadros sinópticos, la habilidad para el dibujo (E, P4).

Muchísimas competencias en cuanto a análisis síntesis de la información (E, P5)”.

También P2 en el FODA, comenta que “los estudiantes al parecer reconocen que tomar apuntes es importante y que hay que mejorar la técnica para obtener más calidad en ellos y mejorar así sus repasos para examen [...] Otra técnica que también logró funcionar es en “cuanto al subrayado disminuye y esto explican que se debe a que los textos ahora son más complejos y usar la técnica distinguiendo lo primario de lo secundario fue complicado aunque si le dan la importancia y valoran los beneficios de la misma. De los exámenes se observa una mejora sin embargo en mi materia no había exámenes y al parecer esto les facilita darle menos relevancia a la unidad de aprendizaje. Siguen percibiendo al examen como lo fundamental de un aprendizaje y es algo que considero hay que cambiar”.

Así mismo los docentes consideran importantes las habilidades y competencias relacionadas con el trabajo en equipo y las conductas que se esperaría que desarrollaran de esta relación interpersonal, como son el respeto, la tolerancia, etc.

La convivencia entre ellos, saber convivir mas, el respeto, la tolerancia (E, P1). Y que puedan trabajar en equipo (E, P1) ;(E, P6).

A este punto (CE18) menciona “He aprendido a trabajar más en equipo y a escuchar a la gente y sobre todo la confianza en mi grupo que es lo mejor que me ha pasado”.

P3 en el FODA menciona que “El trabajar de manera individual como en equipo le permite al alumno identificar sus fortalezas y debilidades en su aprendizaje”.

Así, cabe resaltar la importancia de integrar los saberes teóricos con la experiencia práctica es decir la experiencia de aprender haciendo y el arte de una buena acción tutorial, debida a la mediación que ejercen sobre los estudiantes otros procesos reflexivos más experimentados, que usualmente son

los profesores; pero pueden serlo también los compañeros de clase más avanzados". (Schön; 1992:53)

En cuanto a estos aprendizajes (E, E1) menciona las competencias que desarrolló en el transcurso del semestre: "aprendí por lo mismo a entender más a las personas, porque yo me desesperaba muy rápido, ahora siento que puedo, si lo razono si lo hago más detalladamente, sí, he avanzado mucho a no ser desesperado, a ser más tranquilo y tolerante, ya analizo más las cosas".

También (E; E3) comenta la importancia de "aprender a tratar las emociones, aprender a socializar, a tener contacto con las personas de una forma menos rígida".

Estos aspectos están representados a través del comentario emitido por (E,E4): "cuando llego aquí ,me doy cuenta que muchos alumnos protestan de todo, quieren sus derechos, y se me hace otro extremo, extremadamente malo porque estamos en una institución educativa que tiene sus reglas, sus normas, y tienen que respetar, veo ahora de algunos, mucho pedir, pedir, se me hace bastante malo" [...] "Cuando algún profesor da ciertas instrucciones uno ya está delimitado a hacer lo que le pide, si muchas personas reclaman, muchas personas no están de acuerdo, se puede hacer una tendencia a que el maestro pierda el control sobre las cuestiones académicas y se va a hacer lo que el alumno diga, no lo que diga la autoridad, pero si el alumno reclama y el profesor cede la mayoría de las veces, entonces se va a hacer lo que el alumno quiera, lo que el alumno exija no lo que el profesor quiera".

Por lo que Barrios (1992:27) considera que la clase no puede ser ya una dirección unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.

Los docentes opinan que en general es indispensable que los estudiantes desarrollen habilidades como el ser responsable, la puntualidad, el seguimiento de instrucciones, la solución de problemas, la creatividad entre otros, que les permita contar con competencias para un mejor aprendizaje y para enfrentarse a las necesidades que requiere la sociedad y que son esenciales a desarrollar en la Licenciatura en Psicología.

Que sean responsables (E, P1), (E, P7). Que sean puntuales, que sigan instrucciones, fomentar la creatividad (E, P1); que enfrenten problemas (E, P2).

Es decir todas estas capacidades en donde se pueden ir armando un esquema conceptual de lo que queremos que el alumno tenga finalmente (E, P4).

En relación a este aspecto se puede detectar que “las escuelas no se limitan a impartir instrucción, también ofrecen normas o principios de conducta, que los estudiantes aprenden a través de diversas experiencias sociales escolares que influyen en su vida, aprenden valores y normas destinados a producir “buenos” trabajadores industriales. Los estudiantes interiorizan valores que acentúan el respeto por la autoridad, la puntualidad, la limpieza, la docilidad y la conformidad. Lo que los estudiantes aprenden de los supuestos ideológicos encarnados en los tres sistemas comunicativos en la escuela: el sistema curricular, el sistema de estilos pedagógicos de controlar la clase, y el sistema educativo”. (Giroux; 1990:72)

Por otro lado, otra competencia que consideraron básica fue la habilidad para buscar información y en medios electrónicos, manejo de las TIC que les permite tener las herramientas para la investigación y reflexión, de acuerdo al comentario:

Por un lado la habilidad la capacidad de búsqueda bibliográfica [...] Ahora en los métodos electrónicos (habilidades que tienen en la computación) son destrezas que ellos a veces tienen mejor que nosotros, mucho más desarrolladas porque los jóvenes tienen esta parte de la inteligencia sobre la tecnología y además ese gusto y esa afición que a veces ya es casi un vicio estar pegados a la computadora y que para nosotros no es tan obligatorio (E, P4).

De acuerdo a lo anterior es conveniente retomar las siguientes argumentaciones:

Piña (1997) menciona que el docente enseña no solo lo programado dentro del plan de estudios, sino también lo legítimo para su particular tradición académica. Esto último responde a las complejas elaboraciones simbólicas, a nociones no explícitas pero que guían el trabajo del docente.

No podemos dejar a un lado el pensamiento Piagetiano en la educación, en sus finalidades, en el rescate del alumno como aprendiz activo y autónomo, en las metodologías didácticas por descubrimiento y participativas, en la selección y organización del contenido curricular tomando en cuenta las capacidades cognitivas de los estudiantes y retomando a Ausubel con el aprendizaje significativo.

De esta manera vale la pena resaltar que el “conocimiento situado se genera y habitualmente es recreado por los individuos en determinada situación (social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, etc.), por lo que resulta mayormente aplicable a situaciones que son análogas a las originales o habituales y menormente transferible a situaciones distintas a ellas”. (Díaz, Frida; 2006: X).

CAPÍTULO VII

ELEMENTOS DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN DEL QUEHACER EDUCATIVO EN LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE DEL PLAN DE ESTUDIOS 2010.

CAPÍTULO VII

ELEMENTOS DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN DEL QUEHACER EDUCATIVO EN LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE DEL PLAN DE ESTUDIOS 2010.

7.1 RESULTADOS.

A través de la presente investigación se pudo tener un acercamiento a la práctica docente, de la Unidad de Aprendizaje en el Plan De Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología, del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional. y darnos cuenta de la importancia y complejidad de esta práctica y de la serie de competencias que debe ser acreedor el profesor para poder llevar a cabo su práctica partiendo de un momento histórico social- global, en una institución con la que se identifica, de un nuevo plan de estudios de una nueva unidad de aprendizaje, de un grupo de estudiantes distinto, con un nuevo rol a cubrir desde lo ideal de acuerdo al nuevo modelo institucional.

Para poder llegar a la comprensión del sentido, se apoyó en el discurso de los actores, emitidos principalmente por siete docentes y 61 estudiantes de la Licenciatura en Psicología, en relación a la práctica docente, estos últimos del grupo IPMI correspondiente al primer semestre, del turno matutino, que comenzaron a cursar el nuevo plan de estudios en el primer nivel (que empezó a estar vigente y a aplicarse a partir del 2 de Agosto del 2010, (en el semestre agosto a diciembre). El estudio se basó en Cuatro Unidades de aprendizaje de: Identidad Politécnica (UA-I); Técnicas de Aprendizaje Autorregulado (UA-II); Bases Biológicas de la Conducta (UA-III) y Procesos Psicológicos Básicos (UA-IV).

Retomando que para la obtención de la riqueza de información, la investigación se apoyo en las entrevistas semiestructuradas a los siete profesores (EP) (anexo 7a) y a cuatro estudiantes (EE) (anexo 7b) y de acuerdo a las respuestas proporcionadas, en relación a sus vivencias y experiencias tenidas en la práctica docente de la Unidad de Aprendizaje, apoyada en el nuevo plan de estudios, en donde se extrajeron las categorías más sobresalientes, vale la pena señalar que si bien fue un documento rico en información también lo fueron: la observación participante de la práctica docente (OP) (anexo 6), el Diario de observación (DO) (anexo 6), el cuestionario a estudiantes (CE) (anexo 8), el Currículo de los profesores, (CUP), el FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), así como la investigación documental ya que conjuntamente arrojaron información de gran importancia que enriquecieron en gran medida la investigación, para una mejor comprensión de este fenómeno. Así mismo se realizó un cuadro de las tres evaluaciones

departamentales y la final de los estudiantes entrevistados, como también a los que se les aplicó el cuestionario (Anexo 10).

Lo que respecta concretamente a la observación participante de la práctica docente (OP) se realizó en función de la guía de observación y diario de observación, que de acuerdo al Anexo 6; 247-251 p.) En el que se presenta un ejemplo del cuadro de observación (guía de observación) de una unidad de aprendizaje y que se llevó a cabo con cada uno de los profesores observados y entrevistados (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7), pueden notarse las conductas que fueron registrándose de acuerdo a las establecidas y extraídas de los distintos programas planteados en el nuevo plan de estudios, en las unidades de aprendizaje. Por consiguiente se planteó un cuadro comparativo y concentrado en relación al programa de la unidad de aprendizaje, de la entrevista, la observación realizada y del cuestionario de estudiantes, con base a la Organización de la Unidad de Aprendizaje, las estrategias de Enseñanza, las características docentes, la capacidad de los estudiantes desarrolladas en el semestre, las competencias de los estudiantes, las estrategias de aprendizaje y las evidencias de aprendizaje, que están señalados con una X en caso de que se hubiera realizado, por lo que podemos notar que de acuerdo a los puntos planeados en los programas no se cubrieron todos necesariamente en la práctica, y sin embargo en estos se detectó que si se lograron realizar otras actividades que no estaban consideradas desde la planeación, así como que utilizaron otros recursos personales y profesionales, lo cual está registrado y puede verse en el ejemplo del cuadro de observación (guía de observación) y en específico de P3 como representativo de los demás cuadros y que se llevó a cabo con cada uno de los profesores observados, en donde puede observarse la reestructuración en la forma de trabajar que tuvieron que adaptar y cambiar los docentes como una necesidad para poder lograr los aprendizajes esperados, de acuerdo a las vivencias que fueron teniendo.

Por otro lado y como ya se mencionó, se consideró pertinente complementar la investigación con la aplicación de un cuestionario a los estudiantes del grupo IMPI (Anexo 8) que arrojó datos de gran valor para poder comprender aún más la práctica docente, como lo muestran algunos comentarios integrados en el análisis anterior, así mismo se elaboraron graficas con los datos globales, que representaran todos estos datos de manera general en donde se incorporaron los datos de las distintas unidades de aprendizaje y a los siete docentes (en el Anexo 9) siendo estos últimos los que se Interpretaran y analizarán a continuación, de acuerdo a los siguientes rubros:

En cuanto al grupo IMPI. (Anexo 9)

I.-DATOS PERSONALES:

Escuela de procedencia: Puede observarse que el 50% vinieron de los CECyTS del área Físico Matemáticas, siguiéndole el Área de Ciencias sociales (19%) y

por último del Área Médico Biológicos(13%), distribuyéndose los demás en otra escuelas de nivel medio superior. (Figura 1; 260 p.)

Sexo: En donde el 83% son del sexo femenino y 17% del masculino. (Figura 2; 261 p.)

Edad: La mayoría fluctúa entre los 18 y 19 años. (56% y 28% respectivamente). (Figura 3; 261 p.)

Acceso al Internet: La mayoría cuenta con internet en casa siendo el 58%, el 22% lo renta y el, 19% consulta en la escuela.

Medio Socioeconómico: en el que se ubica: El 50% son de nivel medio siendo la mayoría siguiéndole el medio bajo con 43%).(Figura 4; 261 p.)

II.DATOS DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Retomando que fueron estudiadas dos mixtas y dos presenciales; dos con área de formación institucional y dos científica básica; dos con tipo de Unidad de aprendizaje teóricas y dos teórico prácticas, siendo cuatro Unidades de Aprendizaje en total.

III.- DEL DOCENTE:

De los siete docentes estudiados, son cinco docentes con maestría y dos con la Licenciatura en Psicología, todos con experiencia docente y en general tenían conocimiento sobre la unidad de aprendizaje, datos crudos que fueron extraídos de la revisión de los Currículos presentados por los distintos docentes.

- En cuanto a la Organización de la Unidad de Aprendizaje que presentan los docentes al principio del semestre (cinco preguntas) se tuvo la posibilidad de contestar si o no, por lo que se presentan los siguientes resultados en porcentajes: (Figura 5; 261 p.):

Las puntuaciones más altas de “si”, en los rubros:

Señaló la dinámica de trabajo y en la presentación de los objetivos	96%
Preciso la manera en que se realizaría la evaluación	93%
Planteó la bibliografía a emplear	72%

El de menor puntuación la presentación de los contenidos del programa 58%

Por lo que se puede decir que en cuanto a la organización de las Unidades de Aprendizaje los profesores en general plantean los objetivos, la dinámica de trabajo, establecen como será la manera en que evaluarán en el semestre, así como la bibliografía que emplearán, sin embargo no siempre establecen los

contenidos del programa, por lo que valdrá la pena puntualizar en este aspecto ya que son los aprendizajes teóricos que se esperaba lograrán los estudiantes, así como las expectativas teóricas a revisar, en el transcurso del semestre.

- En relación a las Estrategias de Enseñanza (con veintiún preguntas). (Figuras 6,7 y 8; 262-264 p.):

En estos tuvieron la posibilidad de contestar: siempre, a veces o nunca, por lo que en sus respuestas de “siempre” se presentó el siguiente porcentaje:

Las que tuvieron mayor puntuación en los siete docentes fueron:

Favorece el conocimiento	79%
Propicia el aprendizaje significativo; Cuenta con habilidades para la comunicación con el grupo	77%
Le siguen experiencia en el manejo de grupos, contribuye a la armonía y convivencia del grupo	75%
Promueve la participación de los estudiantes	73%
Promueve el trabajo colaborativo; Promueve la lectura; Promueve el interés para el estudio de la asignatura	68%
Aplica estrategias del Modelo Educativo Institucional; Coordina y diseña las actividades de aprendizaje	67%
Proporciona retroalimentación	64%
Proporciona clase magistral; Manejo apoyos didácticos visuales o gráficos	63%
Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación escrita	60%

Como puede observarse las puntuaciones más altas en la respuesta a los cuestionarios los estudiantes consideran que los docentes aplican estrategias de enseñanza de acuerdo al Nuevo Modelo Institucional, en donde Favorecen el conocimiento ya que propician el aprendizaje significativo, coordinan y diseñan las actividades de aprendizaje, así también cuentan con habilidades para la comunicación con el grupo; tienen experiencia en el manejo de grupos, por lo que contribuyen a la armonía y convivencia del grupo, promoviendo la participación de los estudiantes, el trabajo colaborativo; la lectura; el interés para el estudio de la asignatura. Además proporcionan retroalimentación, también imparten clase magistral en donde manejan apoyos didácticos, visuales o gráficos, así como promueven en el estudiante las habilidades de comunicación escrita.

Como puede observarse las que tuvieron menor puntuación en los siete docentes fueron(195)

Diseña y plantea problemas	59%
Orienta, tutoriza el trabajo	53%
Realiza dinámicas grupales; Maneja las TICS	52%
Análisis dirigido de reportes de investigación	39%

De las puntuaciones en donde tuvieron los docentes un menor porcentaje en las estrategias de enseñanza, está el diseño y planteamiento de problemas, el orientar y tutorizar el trabajo de los estudiantes, el realizar dinámicas grupales y el manejo de las TICS, así como el análisis dirigido de reportes de investigación, aspectos que valdría la pena reforzar en los estudiantes, para una mejor conducción de los aprendizajes, de acuerdo al Nuevo Modelo Institucional.

➤ Características Docentes (trece preguntas). (Figura 9 y 10; 265 p.):

En este bloque también tuvieron la posibilidad de contestar: siempre, a veces o nunca, por lo que en sus respuestas de “siempre” se presentó el siguiente porcentaje:

Las que tuvieron mayor puntuación en los siete docentes fueron:

Demuestra tener ética	94%
Manifiesta profesionalismo; Es Respetuoso en su trato	92%
Demuestra ser positivo en sus acciones	91%
Es congruente entre lo que dice y hace	88%
Refleja Sinceridad en su convivencia con el estudiante; Demuestra responsabilidad	87%
Colabora con los estudiantes	84%
Colabora con los docentes	83%

Las que tuvieron menor puntuación en los siete docentes fueron:

Tiene actitud de Servicio	79%
Manifiesta una actitud constructiva	77%
Es tolerante con los estudiantes	75%
Es comprensivo con los estudiantes	71%

En general en relación a las características más sobresalientes que los estudiantes observaron de los docentes es su ética, el profesionalismo, responsabilidad y lo respetuosos que son en su trato, el ser positivo, la congruencia que refleja, la sinceridad en su convivencia con los estudiantes, así como el colaborar con los estudiantes y docentes.

Por otro lado aunque se plantearon como puntuaciones más bajas en las características de los docentes, se nota en el porcentaje que tampoco fueron muy bajas como su actitud de servicio, su actitud constructiva, la tolerancia con los estudiantes y comprensión con los estudiantes, aspecto que probablemente percibieron de este modo por los motivos anteriormente explicados, como el tamaño del grupo, la forma de trabajar distinta a como lo estaban haciendo anteriormente, la implementación de hábitos de estudio y entre ellos el de la lectura, elaboración de tareas y trabajo en equipo, establecimiento de valores

como el respeto, la tolerancia, etc. que de inicio no estaban muy desarrollados en los estudiantes.

Que como puede verse en cuanto a este punto Gimeno y Pérez (1998:156) mencionan que si le preguntamos al colectivo de profesores de un centro o a cada uno de ellos sobre su filosofía educativa, su proyecto global, o sus planes docentes inmediatos, sus “programaciones” obtendremos visiones optimistas por lo general, bastante más completas y positivas de lo que después podrían decirnos los alumnos que ocurre en la realidad de las aulas. El significativo, las declaraciones de las intenciones, los proyectos, sustituyen el significado de la práctica ocultando la realidad.

IV.- DEL ESTUDIANTE:

Capacidad desarrollada en el curso (ocho preguntas) Con la posibilidad de contestar si o no. (Figura 11; 266p.):

Por lo que se presentan las puntuaciones más altas de “sí”, en los rubros:

Las que tuvieron mayor puntuación en los estudiantes:

Observar; Describir	93%
Identificar	92%
Comprender	89%
Comparar	85%

Las que tuvieron menor puntuación en los estudiantes:

Análisis; Clasificar	74%
Síntesis	69%

Las capacidades que más se desarrollaron en el semestre es la de observación descripción; de identificación, de comprensión y comparación que son necesarias para su ejecución en la Licenciatura en Psicología.

También entre las que tuvieron una menor puntuación está la de análisis, clasificación y la de síntesis, también indispensables para la Licenciatura y que es necesario poner un mayor énfasis para su desarrollo.

- ❖ Estrategias de Aprendizaje empleadas en el semestre (cuarenta y dos preguntas) En este bloque tuvieron la posibilidad de contestar: siempre, a veces o nunca, por lo que en sus respuestas de “siempre” se presentó el siguiente porcentaje: (figuras 12, 13, 14, 15, 16 y 17: 266- 269 p.):

Las que tuvieron mayor puntuación en los estudiantes:

	S	AV	N
Muestras Interés y motivación por el curso	65%		
Visitas museos		60%	

En las Estrategias de aprendizaje, para efectos de análisis en primera instancia se comentará en relación a las que contestaron siempre, observándose que aunque no es muy alta la primera puntuación es que los estudiantes en general muestran interés y motivación por el curso.

Las que tuvieron menor puntuación en los estudiantes:

	S	AV	N
Se llevó a cabo Discusión con panel de expertos			58%
Realizaste Lecturas de material y textos bibliográficos; Realizas Trabajo en equipo	57%		
Resuelves problemas;		54%	
Manejas las herramientas de la informática, lograste un autoconocimiento	54%		
Tienes iniciativa para investigar por tu cuenta		54%	
Elaboras Diario de Trabajo de campo			53%
Construyes tu propio conocimiento (53%, a veces).			
Tomas parte activa en el proceso de aprendizaje ;;; Desarrollaste tu Autonomía		51%	
Desarrollaste tu expresión escrita, Desarrollas actitud crítica y reflexiva; Desarrollaste tu autonomía	51%		
Llevas a cabo Discusión grupal		51%	
Emites participaciones individuales; Identificas esquemas elaborados		50%	
Haces análisis de casos		50%	50%
Tomas parte activa en el proceso de aprendizaje	47%		
Realizas Indagaciones bibliográfica		47%	
Manipulas equipo didáctico; Se dio lugar a la Interacción social con tus compañeros y docentes.		46%	
Elaboraste ensayos		46%	
Realizas Investigaciones digitales		46%	
Elaboras encuestas; Participas en debates y diálogos, intercambias ideas u opiniones		44%	
Realizaste Lectura de material y textos hemerográficos			44%
Recopilas materiales video clip/cortometraje		43%	43%
Prácticas en el aula; Se realizaron Autoevaluaciones presenciales (ejercicios en cuaderno)	43%		
Entregas trabajos en presentaciones power point	43%		
Realizas lecturas complementaria en línea	43%		
Elaboras organizadores gráficos;			42%
Expones oralmente		42%	
Participas en foro en línea		40%	
Tienes manejo de las Tics	40%		
Participas en foro en línea	40%		
Realizas Trabajo grupal	40%	40%	

Elaboras imágenes		39%	
Envía tareas por correo electrónico	39%		
Realizas Prácticas de laboratorio			39%
Expones temas por equipo; Participas en Plenarias		38%	

En cuanto a este bloque las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes, pero en menor porcentaje son (de mayor a menor puntuación): realizan lecturas de material y textos bibliográficos; realizan trabajo en equipo; manejan las herramientas de la informática, lograron un autoconocimiento; desarrollaron su expresión escrita, desarrollaron actitud crítica y reflexiva; desarrollaron su autonomía; toma parte activa en el proceso de aprendizaje; práctica en el aula; realizan autoevaluaciones presenciales (ejercicios en cuaderno); entregan trabajos en presentaciones power point; realizan lecturas complementaria en línea; tienen manejo de las TIC; participan en foro en línea; realizan trabajo grupal.

Por lo que nuevamente resalta la necesidad de trabajar en sus hábitos de estudio, de lectura, escritura, manejo verbal (oral); manejo bibliográfico, el realizar investigación el manejo de herramientas de informática, manejo de las TIC, así como el área motivacional, desarrollar actitud crítica y reflexiva y mayor autonomía en su aprendizaje (autoconocimiento), que son competencias esenciales a desarrollar en la Licenciatura en Psicología.

- ❖ Características del estudiante (trece preguntas, perfil durante el curso) En este bloque tuvieron la posibilidad de contestar: siempre, a veces o nunca, por lo que en sus respuestas de “siempre”(S) se presentó el siguiente porcentaje: (Figura 18, 19; 270, 271 p.):

Las que tuvieron mayor puntuación en los estudiantes, donde “s” es siempre:

	S
Demuestras respeto en tu trato a los demás	86%
Demuestras tener ética	85%
Demuestras responsabilidad	78%
Colaboras con tus compañeros en las actividades escolares	74%
Eres comprensivo con los demás; Eres tolerante con los demás	72%
Tienes actitud de Servicio	71%

Las que tuvieron menor puntuación en los estudiantes:

Eres comprometido con tus actividades escolares	68%
Manifiestas una actitud constructiva; Colaboras con el docente en las actividades escolares	60%
Manifiestas profesionalismo	53%
Eres proactivo	50%
Eres congruente entre lo que dices y haces	46%

En cuanto a las Características del estudiante se nota que las de mayor porcentaje es el respeto en su trato a los demás, el tener ética, responsabilidad, el colaborar con sus compañeros, el ser comprensivo y tolerante con los demás, así como el tener actitud de servicio. Por lo que se pueden dar cuenta de que se privilegian las interacciones.

En donde tienen menor puntuación es el estar comprometido con sus actividades escolares, en menor porcentaje el tener una actitud constructiva y colaborar con el docente en las actividades escolares, aún menor en manifestar profesionalismo, ser proactivo y congruente entre lo que dice y hace, aspecto que se vieron reflejadas en algunos comentarios hechos previamente, por algunos profesores, y que se vio reflejado sobre todo en el primer y segundo departamental en donde sus evaluaciones fueron más bajas que en el tercero en donde tendieron a mejorar, tal como lo muestra el Anexo11.

V.- EVALUACIÓN

Evidencia de aprendizaje utilizada en el transcurso del semestre (treinta y nueve preguntas) Con la posibilidad de contestar si o no. (Figuras 20,21, 22,23 y 24; 272,-274 p.):

Las que tuvieron mayor puntuación en los estudiantes con “sí” fueron:

Elaboración de trabajo escrito	90%
Análisis – Síntesis escrita, Discusión grupal	83%
Participaciones verbales	82%
Elaboración de cuadro comparativo	72%
Ejercicios prácticos, Mapa conceptual, Cuadros sinópticos	71%
Esquemas Identificados	68%
Resumen de control de lectura	67%
Mapas mentales	65%
Elaboración de material didáctico, Describe las Imágenes,	64%
Ensayo	61%

Las que tuvieron menor puntuación en los estudiantes:

Examen escrito	56%
Portafolio de evidencias, Participación oral en Plenarias	51%
Guía de preguntas	47%
Reporte de Prácticas de laboratorio, Informe de las revisiones de reportes de investigación	46%
Exposición de dudas en foro	44%
Elaboración de diagrama de flujo	42%
Exposición de alumnos por equipo, reporte del análisis de casos, Presentación de apuntes presentados en línea	40%
Presentaciones power point, Presentación de temas oral	39%
Elaboración de encuesta, Resolución de cuestionario en línea, Conclusiones	36%

personales escritas presentadas en foro (plataforma)	
Evaluación de ejercicios en línea	35%
Línea del tiempo	32%
Participación de Debate Dirigido en foro en línea	31%
Cuestionario a libro abierto	25%
Fichas de trabajo	19%
Puzzles (acertijos)	15%
Problemario resuelto	13%
Crucigramas	10%
Entrega de videos	4%

En cuanto a la evaluación las evidencias de aprendizaje más utilizadas en el transcurso del semestre fueron en orden de uso: Elaboración de trabajo escrito; Análisis-Síntesis escrita, Discusión grupal; Participaciones verbales; Elaboración de cuadro comparativo; Ejercicios prácticos, Mapa conceptual, Mapas mentales Cuadros sinópticos; Esquemas Identificados; Resumen de control de lectura; Elaboración de material didáctico, Describe las Imágenes; Ensayo.

Las de menor porcentaje de mayor a menor: porcentaje es el Examen escrito; Portafolio de evidencias, Participación oral en Plenarias; Guía de preguntas; Reporte de Prácticas de laboratorio, Informe de las revisiones de reportes de investigación, Exposición de dudas en foro; Elaboración de diagrama de flujo; Exposición de alumnos por equipo, reporte del análisis de casos, Presentación de apuntes presentados en línea; Presentaciones power point, Presentación de temas oral; Elaboración de encuesta, Resolución de cuestionario en línea, Conclusiones personales escritas presentadas en foro (plataforma); Evaluación de ejercicios en línea; Línea del tiempo; Participación de Debate Dirigido en foro en línea; Cuestionario a libro abierto; Fichas de trabajo; Puzzles (acertijos); Problemario resuelto; Crucigramas; Entrega de videos.

VI. AMBIENTES DE APRENDIZAJE INFRAESTRUCTURA

En esta sección se plantearon preguntas en donde el estudiante tuvo la posibilidad de contestar si o no. (Figura 25; 274p.):

Las que tuvieron mayor puntuación en los estudiantes con “sí” fueron:

Consideras que el equipo utilizado estaba en buenas condiciones	78%,
El equipo empleado para el logro de las competencias era suficiente	71%

Las que tuvieron menor puntuación en los estudiantes:

Consideras que las instalaciones fueron propicias para el desarrollo de tus competencias	56%
--	-----

En general los estudiantes opinan que el equipo utilizado estaba en buenas condiciones aunque el porcentaje que dio esta respuesta fue de 78%, el 71% opinó que el equipo empleado para el logro de las competencias era suficiente y únicamente el 56% opina que las instalaciones fueron propicias para el desarrollo de las competencias. Por lo que podemos deducir de lo anterior que este punto es necesario que se tome en cuenta por parte de las autoridades para lograr mejores condiciones materiales e infraestructura para un mejor desarrollo de los aprendizajes al proporcionarles mejores condiciones a los estudiantes y profesores para poder desempeñar de manera óptima su práctica docente.

Por otro lado, además de la información previamente presentada, vale la pena señalar algunos comentarios emitidos por los estudiantes en la aplicación del cuestionario en relación a la práctica docente demostrada por el profesor y de cada unidad de aprendizaje, para comprender aún más este fenómeno.

Unidad de aprendizaje (I)

“No creo que sirva de mucho la materia”(C, E15).

“No la considero una materia esencial” (C, E4).

“Que no sea de todo un semestre ya que la materia no da para mucho tiempo, es más como orientación”(C, E1).

“Creo que no era necesaria está materia por lo que en forma personal, aunque participaba no le tomaba importancia”(C, E2).

“Fue bueno que lleváramos la materia ya que nos dimos cuenta de que derechos tenemos al estudiar en el IPN, pero sugeriría que en vez de IP asignaran otra materia para la carrera”(C,E3).

“La materia me gustó, la forma en la que el (la) profesor(a) la impartió fue la adecuada y me gusto, era una materia de la que no tenía muchas expectativas pero vale mucho la pena”(C, E18).

“Excelente profesor(a), tiene mucha tolerancia a pesar del poco interés del grupo”(C, E8).

“Considero que es un(a) profesor(a) que influye positivamente en el aprendizaje del estudiante”(C, E12).

“Me agradó la forma de impartir la clase del (la) docente, es muy dinámica y explicativa”(C, E13).

“Muy buen(a) maestro (a) agradable, para otros semestres no poner la materia” (C, E14).

“Es una muy buena profesora, el curso fue bueno, sólo que de algunos compañeros o hasta de mi no hubo cooperación e interés y las clases eran agotadoras, la profesora nos tenía que estar callando”(C, E16).

Como pudimos detectar a la mayoría de los estudiantes en relación a la unidad de aprendizaje (I), no la consideraban esencial, de interés, utilidad o de importancia para su formación profesional ya que no tenía suficiente contenido temático por lo que en ocasiones no cooperaban en las actividades, o lo hacían por obligación, opinando incluso la no pertinencia de cursarla, o de que se asignara otra materia en lugar de esa, siendo para algunos agotadora e implicaba que el profesor los estuviera continuamente callando sin embargo puede notarse que en algunos él (la) docente logró despertar el interés y motivación en la unidad de aprendizaje por la forma en que trabajaba, explicaba, así como la dinámica de la clase, así como el ser agradable con el grupo. Por lo que puede detectarse que ante la expectativa y percepción del grupo, el (la) profesor(a) tuvo que redoblar aún más sus esfuerzos para poder lograr sus objetivos y competencias esperadas, aplicando su creatividad y tolerancia para con el grupo.

Unidad de aprendizaje (II)

En esta unidad de aprendizaje se utilizó la plataforma, sin embargo se encontraron diversas deficiencias en ésta como falta de claridad en las instrucciones en línea, siendo que en esta última, hubieron problemas, así como con los cuestionarios y en el acceso a internet, por lo que algunos estudiantes mencionan no haber aprendido por este medio, problemas con los cuestionarios en línea así que sugieren que mejor se trabaje de manera más presencial ya que consideran que la forma en que condujo la clase el(la) docente, así como la implementación de las dinámicas, logró despertar el interés y el agrado por el conocimiento en la unidad de aprendizaje, los estudiantes lo (la) perciben como muy profesional e integral ,considerando que fue un buen curso, sin embargo fue el grupo que se comportó de manera inmadura, tal como lo señalan sus comentarios en el cuestionario:

“Que las indicaciones que están en línea fueran más claras, ya que en ocasiones no son claras y no se entiende lo que se desea desarrollar”(C, E2).

“Que mejoren la plataforma, en cuanto a la profesora no tengo quejas”(C, E3).

“Problemas con los cuestionarios en línea (plataforma)”(C, E4).

“La plataforma es una buena herramienta creo, pero con las debidas instrucciones y el acceso a internet.”(C, E18).

“Esta materia da mucho más, no me gusta que sea por Internet, no aprendí nada”(C, E6).

“Fue un buen curso cambiando la plataforma con las clases presenciales”(C, E11); (C, E8).

“Me gusto trabajar en línea sólo en esta asignatura, porque así hace que el alumno busque por su cuenta y desarrolle habilidades al momento de hacer una tarea”(C, E9).

“Me pareció bien las dinámicas que hizo, nos ayudo a un buen conocimiento”(C, E10).

“Que se apliquen más dinámicas al momento de la clase, me agradó la forma de abordar la asignatura creo que el (la) profesor (a) es un(a) excelente docente”(C, E11).

“El (la) profesor(a) explica bien y actividades muy buenas”(C, E13).

“Es muy buena la forma de impartir la clase por el (la) maestro(a)”(C, E7)

La profesora es muy profesional e integral, la materia es importante para saber aplicarla”(C, E14).

“Me gusto mucho el curso y felicito a al (la) profesor(a) y le doy gracias por sus enseñanzas”(C, E15).

“Fue un buen curso, el grupo fue el que se comportó de manera inmadura”(C, E1).

Unidad de aprendizaje (III)

Los estudiantes en general señalan esta unidad de aprendizaje como muy motivante, aunque en un inicio hubieron varios reprobados, por considerarla muy saturada en contenidos y compleja, sin embargo este aspecto se fue modificando, comentaron haber contado con el apoyo sobre todo de uno de los docentes, sintieron su presencia, así como su preocupación por ellos, el acoplarse a sus necesidades, el que promoviera(n) la participación y el hábito de la lectura, el facilitar la comprensión, el que tuviera buena didáctica de enseñanza y se comprometiera(n), cabe señalar que además de la presentación de los contenidos también fue significativo para los alumnos la relación que se estableció con el (los) docente(s) a lo que expresaron:

“Excelente materia, así como los profesores, aunque está muy saturada de contenidos”(C, E7).

“Hubo conflictos al principio, pero conforme el curso fue avanzando, esas diferencias se disiparon, fue una de las mejores clases, difícil pero buena”(C, E2).

“El curso fue muy difícil porque era demasiada información, con la maestra estuve muy a gusto porque siempre trato de facilitarnos la materia (C, E12).

“El (la) maestro(a) es excelente es como una amigo(a) al menos para mí, realmente se preocupa por nosotros y siempre está cuando la necesitamos, sus clases son geniales”(C, E4).

“Es excelente la forma en que imparte las clases, pues trata de acoplarse a nosotros y promueve la participación”(C, E6).

“Me gusta la manera en que el (la) profesor(a) se compromete en sus clases, me gusta su didáctica de enseñanza”(C, E10).

“Me agrada la manera de impartir la clase por parte de los dos profesores ya que fomentan en nosotros el hábito de leer “(C, E11).

El (la) profesor(a) me dejó muchas enseñanzas tanto en los temas como en cómo era con nosotros“(C, E18).

Unidad de aprendizaje (IV)

En esta unidad de aprendizaje los estudiantes también se vieron muy motivados para aprender a pesar de los amplios contenidos, poco tiempo y exceso de tareas por lo que algunos resaltan la utilidad que le vieron para la licenciatura a la unidad de aprendizaje:

“Me gusta la materia ya que por estos factores se pueden derivar algunas psicopatologías“(C, E1).

Resalta también la importancia de los contenidos para ellos, la preparación, experiencia y compromiso con el que cuentan los docentes, así como la relación profesor estudiante, y la forma en que es presentada esta unidad de aprendizaje en cuanto a la forma de enseñanza, propiciando la participación y dinamismo, así como la comprensión de los temas” (C, E5).

“En cuanto a ésta asignatura me gustó mucho, tanto por los contenidos como en la manera en que los profesores impartieron las clases“(C, E5).

“Estar a gusto con la dinámica profesores -alumnos que se tuvo, la mayoría de los profesores muestran compromiso para con el grupo“(C, E7).

“Creo que la enseñanza es muy buena, los profesores están muy capacitados y saben mucho sobre el tema“(C, E8).

“En sí el curso me gustó fue grato conocer cosas nuevas sobre la asignatura, además de que los profesores que la impartieron tiene muy buen modo de enseñanza“(C, E10).

“La forma en que se han abordado los temas ha sido de una forma adecuada, ya que propicio que participáramos en mayor grado, ya que los profesores imparten la clase de una manera sumamente dinámica“(C, E11).

“Para mí el curso fue muy agradable, creo que aprendí mucho no sólo de la materia, sino de la experiencia de los profesores en particular de (un profesor), es magnífico en su trabajo, tiene una facilidad para hacernos comprender cada cosa que nos enseña“(C, E11).

Aunque no todos piensan de la misma manera, tal es el caso del siguiente comentario realizado por un estudiante:

“Deberían de hacer las clases más dinámicas, ya que como que son muy extensas las clases, llega un momento en que nos desesperamos de que sólo estamos sentados escuchando la clase” (C, E14).

Rescatando lo señalado por Gimeno(1997) en cuanto a que desde el análisis de las prácticas cotidianas, ven que las funciones pretendidas y asignadas a la enseñanza distan del curriculum oculto real que imparten, al ver como las ideas emblemáticas pasan de largo por los oxidados procedimientos de enseñanza, la organización y gestión de los establecimientos y los hábitos de los docentes; las funciones latentes perduran sobre los objetivos declarados de reforma y como la fuerza de la realidad acaba envolviendo a los docentes y reformadores mejor intencionados.

De manera tal que partiendo del problema de Investigación que plantea el desconocimiento del sentido que tiene para los docentes y los retos a los que se tiene que enfrentar al atender la Unidad de Aprendizaje del Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, en su práctica docente ya que de inicio cuenta con un bagaje de experiencias y conocimientos, pero estos no son suficientes para enfrentar los retos que impone el llevar a la práctica el programa de la Unidad de aprendizaje.

Por lo que se puede decir que a través de los discursos y vivencias de los docentes que aportaron datos para lograr un acercamiento y conocimiento de dicha práctica, que fue interesante saber cuáles fueron las vivencias a la que se enfrentaron , ante esta situación y las expectativas de lo que esperaban de ellos mismos y de sus propias competencias, así como el desarrollo de las

competencias esperadas por parte de los estudiantes ante esta nueva visión y situación, que posiblemente implicó cambios, ajustes, retos, a los que se tuvieron que enfrentar en su práctica docente, desde lo ideal y lo que realmente aconteció en su práctica.

Además de que a través de la presente investigación se lograron cubrir los objetivos que fueron el comprender e interpretar a través de un estudio de caso, el sentido que los profesores construyen entorno a su práctica docente, en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, a partir de sus discursos y vivencias, para lograr un acercamiento y conocimiento de dicha práctica y el establecer el vínculo entre lo ideal y lo real desde la práctica docente para enfrentar los retos de ponerlo en marcha, en aras del logro de aprendizajes y competencias en los estudiantes.

Cabe señalar que a partir de sus discursos los sentidos que le dan a su práctica docente es que consideraron sentirse identificados con el Nuevo Plan de Estudios y con la nueva Unidad de aprendizaje asignada, que en general hay gusto, vocación y compromiso para asumirla, el vivir para la docencia, más que de ella únicamente, que actúan con una intencionalidad que va más allá de los medios y fines, que inclusive invierten más tiempo extraclase y extralaboral que llega a afectar su vida personal, si tomamos en cuenta que si bien hay una parte formal, normativa, institucional con objetivos específicos a cubrir, un aspecto que no podemos dejar a un lado, desde el punto de vista más humano es que los docentes son particulares enteros que también se contrarían, tienen limitaciones de salud, por ejemplo: vista cansada, que tienen una familia, que se enojan, se cansan, se frustran, además de ser una fuente de ingreso y supervivencia para ellos. La mayoría de los profesores tiene claridad de cuáles son las metas que se persiguen a nivel Institucional, lo consideran como una oportunidad de mejora de cambio, de satisfacción, de esfuerzo y enriquecimiento en relación al Plan de estudios anterior y más fortalecido, que les trajo oportunidades de crecimiento tanto a ellos como a los estudiantes, que también trabajaron en la planeación, preparación de clase, elaboración de material didáctico, evaluación de las evidencias de aprendizaje, para poder cubrir los aprendizajes y competencias, en los estudiantes, considerando que además tenían otros grupos y otras materias, que trabajaron y se organizaron con otros profesores. y porque no, realizan más actividades u otras a las planeadas o a lo establecido en los programas de acuerdo a sus vivencias, y a las expectativas que tienen, con la finalidad de tener un mejor proceso enseñanza aprendizaje, desde su rol de facilitador de los aprendizajes que se adjudica en el nuevo modelo.

Y así mismo, se lograron corroborar los supuestos teóricos: A través de los discursos y vivencias del profesor, se posibilitó la comprensión de la práctica docente en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios”. De manera tal que. “El profesor en su práctica docente se enfrenta a nuevos retos al trabajar en una unidad de aprendizaje que responde a un nuevo plan de estudios por lo que se establece un vínculo entre lo ideal y lo real, para poder salir adelante en el

logro de los aprendizajes y competencias requeridos en los alumnos Por medio de la respuesta a las preguntas de investigación que se plantearon y que dieron elementos para poder comprender mejor la práctica docente efectuada.

Se puede decir a través de los discursos de los docentes que, efectivamente de entrada en su práctica docente se enfrentaron con una serie de situaciones, problemas y retos que resultan ser novedosos para empezar a poner en marcha una nueva unidad de aprendizaje en un nuevo plan de estudios, que fueron enfrentando y solventando conforme se fueron presentando, para poder salir avante para el logro de los aprendizajes y competencias en los estudiantes.

Partiendo que en la realidad una cosa es lo que se presenta en la fundamentación teórica y otra las acciones y condiciones que se presentan en la práctica, por lo que en el semestre los docentes se dieron cuenta que había necesidad de desarrollar otras competencias y forma de organizarse a las que ya se tenían por lo que realizaron un reajuste, ya que se requirió de conocimientos, habilidades y estrategias (competencias) diferentes a las que venía presentando con las asignaturas anteriores, con los grupos de estudiantes y en el plan de estudios anterior. Distintas más que en forma, de fondo de acuerdo al Nuevo Modelo Educativo Institucional, aunando a esto que el esfuerzo se redobló cuando las unidades de aprendizaje fueron teórico-prácticas, dejándoles satisfacciones y la posibilidad de adquirir más experiencia. Considerando las condiciones reales a las que se vieron expuestos como: el tamaño de los grupos (Numerosos); las tareas para el profesor y para el estudiante (Exceso de trabajo); los tiempos (Insuficientes); los contenidos temáticos. (Muy saturados en información), que en algunas faltan precurrentes para que puedan ser mejor entendidas por los estudiantes y no darse en el mismo semestre o en caso de que sí, poder ver el orden de varias materias para que en el momento de comenzar la explicación en alguna unidad de aprendizaje ya se hubieran dado la información previamente en otra unidad o en la misma, para que el conocimiento sea más fácil de aprender.); la organización con otros profesores de la misma u otra materia(s); el proporcionar otras asignaturas; la Plataforma e infraestructura y de los Administrativos.

Algunos cambios se que presentaron fueron.

El papel a desempeñar (facilitador más que instructor), las precurrentes los conocimientos con los que contaban y como fueron utilizados ante una nueva situación como la planteada, el conocimiento de la unidad de aprendizaje al realizar una planificación y desarrollo tanto de la unidad de aprendizaje como de la clase (saber).

Otro aspecto que también llegó a variar fue la planeación y estrategias que realizaban los docentes al inicio del semestre que sufrió ajustes o adecuaciones para que su práctica fuera aún más eficiente y lograran mayores y mejores aprendizajes en los estudiantes, así como una mayor satisfacción a nivel profesional y personal, la elaboración de materiales didácticos apoyadas en la

aplicación de determinados métodos, técnicas, medios y habilidades didácticas conocimiento de estrategias psicopedagógicas adecuadas, el uso de instrumentos didácticos (cañón,), el manejo de las nuevas tecnologías (internet, plataforma, utilización de programas), como su relación y motivación con los estudiantes, mejorar su relación con los estudiantes, proporcionarles mayor apoyo, organización de tiempos y trabajo y formas de evaluación, aspecto que es digno de tomar en cuenta debido a que tuvieron los docentes la apertura, flexibilidad y la observación para poder detectar que es lo que estaba sucediendo y que alternativas podían llevar a la práctica para poder obtener mejores resultados en relación a la ejecución, participación e interés de los estudiantes, aunque no les interesaba madamas el producto, sino también el proceso que estaban viviendo, conjuntamente con el estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje. (Saber hacer).

La comunicación eficaz en el desarrollo de la clase (saber ser), que se espera den lugar a la disposición y apertura hacia el conocimiento de los estudiantes y de esta manera se pueda contar con su participación activa tanto a nivel individual, como grupal, con la finalidad de que adquirieran los aprendizajes y las competencias esperadas, para su formación profesional y desempeño laboral. Es conveniente retomar que el profesor interactúa con un grupo, que está constituido por diferencias individuales y que se han reunido, inicialmente, para dar respuesta a necesidades, intereses, deseos, expectativas, para adquirir nuevas competencias etc., por lo que será conveniente que el docente, adicionalmente cuente con elementos que le permitan el conocimiento y la comprensión del grupo, así como de cada uno de los individuos que lo conforman; de esta manera poder enfrentar las dificultades que se presentan en el desarrollo de las actividades con los alumnos en clases, que en el ideal de la reflexión psicopedagógica permitiría que se mejoren las prácticas.

Es importante también resaltar que por parte de los docente hubo preocupación por establecer empatía con el estudiante para lograr un mayor aprendizaje, considerándolo un sujeto de gran importancia, el centro del aprendizaje siendo que este proceso versa sobre sus necesidades, por lo que resaltaron la necesidad de tener una relación directa, cara a cara, con el grupo para lograr obtener un contacto más personalizado para despertar el interés, detectar dudas, conocer a la población y su problemática, cosa que a través de la plataforma no se atreven los estudiantes comentar, al no establecerse este contacto personal, ya que de manera directa los docentes pueden darse cuenta si se han logrado los aprendizajes o si hay aspectos que falten aún aclarar

Por otro lado, los docentes argumentaron que fue mucha información, en tan poco tiempo y muchas tareas por entregar, Aunque los docentes argumentan que ya en la realidad para que el programa fuera operativo en ocasiones fue conveniente hacerle cambios e innovaciones a nivel personal e interno en el aula, de acuerdo a las necesidades que se fueron viendo que se requerían

Así como también solicitan algunos el entrenamiento para el manejo de la plataforma y que sea más clara su presentación e instrucciones. Situación que también llegó a preocupar en gran medida a los profesores provocándoles sentimientos encontrados como de frustración por no poder alcanzar los objetivos como se lo proponían, enojo por tantas tareas y trabajos que tenían que revisar, ante grupos tan numerosos, retos inclusive estresantes, que les llegó a provocar ansiedad.

Se resalta también la importancia de la preparación del docente, su experiencia y compromiso con el que cuentan y la forma en que es presentada la unidad de aprendizaje, en cuanto a la forma de enseñanza propiciando la participación y dinamismo, así como la comprensión de los temas y la relación profesor estudiante

Por otro lado, los docentes desde un inicio se dieron cuenta que los estudiantes carecían de muchos conocimientos y les faltaba desarrollar algunas competencias y habilidades debido al área de estudio de la que venían que era físico matemáticas, que carecían también de hábitos de estudio, problemas con la lectura, habilidades de investigación, de comunicación oral, trabajo en equipo, valores como el respeto, tolerancia, el interés en la unidad de aprendizaje, autogestión, organización de tiempos, etc., que fue necesario ir desarrollando en la marcha, con el establecimiento de diversas estrategias, además de las planeadas, o en lugar de ellas, notándose algunas mejoras en el transcurso del semestre.

Por su parte, los estudiantes consideraron no estar muy interesados en todas las unidades de aprendizaje, al percibir que no son esenciales, de interés, utilidad o de importancia para su formación profesional, en la Licenciatura en Psicología, por lo que en ocasiones no cooperaban en las actividades, reflejando como una falta de importancia, desatendiendo en el grupo o no asistiendo debido a esto los profesores tenían que redoblar esfuerzos y buscar estrategias para lograrlos motivar y despertar su interés, para poder lograr sus objetivos y competencias esperadas, aplicando su creatividad y tolerancia para con el grupo.

Y en contraparte los estudiantes pusieron aún más empeño en las unidades de aprendizaje que les gustaban más ya que las veían como más relacionadas con su carrera, con su vida, con ellos, además que les gustaban más las unidades de aprendizaje que tenían prácticas, retomando la importancia que tienen en la adquisición y desarrollo de sus competencias para la resolución de problemas y aplicación de sus aprendizajes, para dar respuesta a la sociedad. Los estudiantes en general señalan estas unidades de aprendizaje como muy motivadoras, aunque en un inicio hubieron varios alumnos reprobados, por considerarla muy saturada en contenidos y compleja, sin embargo este aspecto se fue modificando, comentan haber contado con el apoyo sobre todo de uno de los docentes, sintieron su presencia, así como su preocupación por ellos, el acoplarse a sus necesidades, el que promoviera(n) la participación y el hábito

de la lectura, el facilitar la comprensión, el que tuviera buena didáctica de enseñanza y se comprometiera(n), cabe señalar que además de la presentación de los contenidos también fue significativo para los alumnos la relación que se estableció con el (los) docente(s).

Por otro lado, los estudiantes argumentaron que encontraron buena preparación en los docentes, que mostraron ética, compromiso, responsabilidad, conocimiento de estrategias, de motivación, de escucha, tolerancia, de apoyo, de facilitador, de apertura al cambio, pero que ellos todavía tenían que reforzar aún algunas competencias para lograr un mayor aprendizaje, lo que es de gran importancia ya que el presente plan considera que el estudiante es el centro del aprendizaje, por lo que efectivamente será necesario reforzar estas áreas para lograr los objetivos planteados, en que se esperaría que cada estudiante construya su realidad subjetiva a partir de sus observaciones, reflexiones y pensamiento lógico, por lo que ideal y realmente se requiere que sea un ser activo que procese constantemente información y vaya construyendo su conocimiento, considerando que los esquemas creados por los individuos, con base a sus experiencias en el ambiente, son el fundamento del aprendizaje a largo plazo, por medio de una participación activa, involucrando percepciones, pensamientos y emociones de los estudiantes y de los docentes en los intercambios que se dan durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Entonces, como podemos darnos cuenta que la práctica docente abarca un sinnúmero de acciones y conocimientos de competencias de parte de él y del estudiante en donde se desarrolle su saber, saber hacer y saber ser, que el profesor tuvo que enfrentar y poner en acción desde lo formalmente planeado y programado en vías de lo ideal y lo que realmente sucedió, para obtener los resultados esperados en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Aunque por lo expuesto en el discurso del docente podemos notar que en su práctica cubre infinidad de roles, además del de facilitador, entre los que podemos señalar: el de informador, guía, de conductor, comunicador, interactúa con el grupo, como motivador, orientador, propiciador de posibilidades para que el estudiante piense y reflexione de acuerdo a la información manejada y a la solución de problemas que se les presente (generador de aprendizajes) es un guía, un asesor, acompañante, mediador entre los estudiantes y el conocimiento, acompaña al educando en la construcción de conocimientos, coordinador, controlador, también organiza y prepara la clase (planeador), figura de autoridad, evaluador, del profesor depende el contenido de la información a aprender, como se va a aprender, es quien transmite conocimientos, da instrucciones, moldea y modela a los estudiantes comportamientos, habilidades y destrezas, que induce al alumno a un mundo del saber organizado, sistematizado y legitimado, entre otros.

7.2 Reflexión y acción del quehacer educativo en la práctica docente ante las unidades de aprendizaje del plan de estudios 2010.

Como pudo verse a través de esta investigación, la práctica docente ante las unidades de aprendizaje del Plan de estudios 2010 tiene una multiplicidad de manifestaciones y en donde es elemental considerarla desde un enfoque totalizador u holístico ya que se constituye en un momento histórico determinado, estando implícitas la estructura social, económica, política, cultural, inmersas en una institución en particular y que además implica el llevar a cabo funciones encaminadas al cumplimiento formal de lo establecido en un plan de estudios.

La práctica docente conlleva infinidad de acciones, con diversas tareas, reconociendo las dimensiones: intelectual, pedagógica y social de su actividad profesional, en donde se esperaría que fuera también un diseñador de encuentros generando dinámicas a nivel interno, desde su transmisión hasta su transformación, de acuerdo a sus necesidades y características, en y para la vida a través de la educación.

Por lo que es conveniente desde la perspectiva crítica el que se considere la importancia que tiene el retomar el concepto de práctica docente, como un intento de reconceptualización, apoyada en sus conocimientos y experiencias para dar lugar a su legitimidad, debido a la desvalorización de la que ha sido objeto ya que no se establecen los límites cuantitativos y cualitativos (en su extensión e intención), al tener diferentes funciones de los procesos y sus conexiones entre ellos.

Es importante señalar que la práctica docente es compleja y que no puede estar expuesta a recetas y/o formulas específicas, debido a que no hay una forma específica para que funcione de la misma manera en todas las situaciones, será necesario aplicar sus habilidades y competencias, las estrategias y abordajes que utilizan algunos maestros no tendrán el mismo efecto en todos ya sea que cuenten con la experiencia o no la tengan, en donde pueden haber múltiples razones y situaciones por las que funciona con un grupo de alumnos en un entorno y no necesariamente, con otro grupo en otro lugar:

Tomando en cuenta además que intervienen docentes enteros, como sujetos psicosociopedagógicos con motivaciones diversas que van desde los que manifiestan vocación por la práctica, como también los que presentan resistencias.

Por lo que la selección de un modelo particular depende de muchos aspectos que forman el sistema, delimitan sus competencias, le marcan ciertas reglas, márgenes de maniobra y direcciones a tomar como sus metas, las características de un grupo específico de estudiantes, de sus valores, de las expectativas comunitarias, de los salones de clase, etc.

Es así que los docentes necesitan combinar la reflexión y la acción sobre su práctica cotidiana, el cuestionarse, analizar y revisar algunas consecuencias y resultados de la experiencia obtenida en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el aula, ya que el producto de su trabajo lo enfrenta consigo mismo por lo que es imprescindible que se conviertan en actores críticos para desarrollar un conjunto de hipótesis, que les permita comprobar si lo propuesto es efectivo y funcional en el aula, ya que no es suficiente con que se estudie y aplique un proyecto decidido, estructurado y propuesto desde afuera en el que el docente quede reducido a un “ejecutor” de planes y programas, o reproductor de contenidos y acciones educativas, siendo receptores activos de la ideología de las estructuras existentes, por lo que es necesario que estos aspectos sean estudiados por los propios docentes, que les puede permitir convertirse en intelectuales transformativos, que combinen la crítica con la posibilidad de reconsiderar y llevar a cabo sus ideas, siendo relevante que los docentes intervengan en él, en función, de sus creencias y en función de la práctica, de sus intereses y motivos, con el fin de despertar o reafirmar su deseo de cambio, de superación personal y profesional, de manera tal que pueda estar sensibilizado y capacitado de manera crítica para intervenir en los cambios de los contextos políticos, administrativos, organizativos, de evaluación, de innovación, de la confección de los materiales, etc. dando lugar a la Investigación acción que permita renovar las perspectivas como pensadores y actores de la enseñanza, con la participación del profesorado y la flexibilidad organizativa.

De acuerdo al tipo de profesional que se quiera tener, considerando que en la actualidad ya hay mayor información en relación a los procesos de pensamiento y la posibilidad de potenciarlos y propiciar que los estudiantes sean independientes y que por sí mismos emprendan el camino hacia el conocimiento y el auto desarrollo a través de la educación formal.

Sin embargo a pesar de que pudiera parecer muy fácil el lograr esta mejora y cambio, la historia y la experiencia han reflejado que después de tantos cambios en los planes y programas renovados, la calidad de la enseñanza no ha mejorado significativamente en una serie de aspectos fundamentales ya que se siguen reproduciendo viejas pautas pedagógicas lo que daría lugar a pensar en una falta de congruencia.

Partiendo de que en ocasiones el docente se llega a conflictuarse acerca de cómo puede relacionar la teoría con la acción, cómo guiar su propia práctica, encontrándose con que además se les solicita el aplicar otras formas de trabajar o estrategias a las que no está acostumbrado, que de acuerdo a las necesidades de los estudiantes no las siguen o no las aplican de acuerdo a lo requerido y que no se tiene el resultado esperado, aunque vale la pena cuestionarse si es por esta falta de dominio o porque quizá no es el adecuado.

Aunque también el docente teme a que si se arriesga a experimentar lo sancionen o se vea señalado por hacerlo, por lo que es necesario partir desde

un punto de vista de identidad del modelo educativo que se está siguiendo en el Centro Escolar, sin caer en la alienación, del papel actual de la escuela acerca de las demandas sociales a las que ha de hacer frente, en donde será indispensable la dotación de medios didácticos alternativos para hacer posible la reforma curricular, partiendo de condiciones, recursos y necesidades reales considerando el papel que pueden jugar en el desarrollo de los sujetos y los grupos. Así como la dinámica institucional de cómo están distribuidos los mecanismos de poder y relación, tomando en cuenta de qué manera unos y otros condicionan el desarrollo de un programa formativo integrado.

Ya que como Freire (1999:67) lo considera como “la capacidad de aprender, no sólo para adaptarnos sino sobre todo para transformar la realidad, para intervenir en ella y recrearla implica nuestra habilidad de aprehender la sustentabilidad del objeto aprendido”.

Que como señalan Fierro, Fortoul y Rosas (2005:38) puedan Insertarse en un proceso que fortalezca cada vez más su compromiso con sus alumnos y con la sociedad; que les permita generar proyectos de innovación para el aula y para la escuela.

Entonces se trata de iniciar un proceso de pequeños pasos que sirvan a la vez para ir respondiendo a las demandas del nuevo marco curricular, es indispensable el tomar en cuenta que no son posibles los cambios repentinos, sino más bien el dar lugar al aumento progresivo de la comprensión de la labor docente y para el conjunto de la institución, donde estén implícitos todos los involucrados en este proceso, realizarlo en conjunto con otros profesores y estudiantes ya que al mismo tiempo que enseña intercambia experiencias y conocimientos, experimentar la riqueza de oportunidades de aprendizaje que les ofrece el trabajo grupal, a través del cual podrán comunicar conocimientos y experiencias y recibir también las de otros.

Aunque como hemos visto este aspecto dependerá de muchos elementos como las características personales del docente, del estudiante, la preparación psicopedagógica del profesor, el objetivo de la institución, de la licenciatura, la visión de los administradores y objetivos y creencias de los profesores, así como de la motivación y comprensión de los estudiantes , etc.

Por lo que de acuerdo a los requerimientos actuales es indispensable el proporcionar una educación de calidad para los estudiantes, en una era de la información, que requiere que los maestros se mantengan actualizados en los desarrollos tecnológicos y que tengan las habilidades requeridas de la enseñanza eficiente, así como también estén conscientes de los posibles efectos secundarios negativos, característicos de cualquier innovación, para lo cual es indispensable el poder contar con capacitación previa y permanente y con condiciones de su práctica pedagógica que implicaría suficientes computadoras, espacios adecuados y suficientes, grupos más reducidos

Siendo entonces indispensable que dentro de la función de los sistemas educativos, se proporcione preparación permanente, para el perfeccionamiento docente que sea atendido como un proceso de desarrollo personal y profesional, y no como una táctica para suplir carencias o tomado solo en momentos de reforma o cambios estructurales.

Aunque estos no son suficientes de acuerdo a lo argumentado por Freire (1994:XV) Cuando lo que prima y tiende a imponerse es una visión estrecha, minimalista e inmedatista de la formación docente capacitación, entrenamiento, manual, cursillo, taller, métodos, técnicas, recetarios, formulas, alguien tiene que resucitar el imperativo de una formación integral, rigurosa y exigente de los educadores; ir al rescate de su inteligencia, su creatividad y su experiencia como materia prima de su propio proceso educativo, recuperar la unidad entre la teoría y práctica como espacio para la reflexión y el perfeccionamiento pedagógicos.

De manera tal que se debe estar consciente que no es suficiente promover nuevos métodos de enseñanza sino que además se tienen que modificar otros aspectos de la sociedad y de la instrucción educativa donde estos se implementan.

Por lo que es necesario implementar transformaciones en la estructura interpretativa de su experiencia, en donde el docente requerirá pensar lo impensable, eliminar su certeza y seguridad producto del análisis y de la reflexión de la realidad; de su práctica y experiencia docente, como una toma de conciencia. En vías de propiciar una práctica, más consciente, crítica, reflexiva, intencional, estructurada y operante.

Por otro lado se sugiere que se realice evaluación de los niveles jerárquicos, realizando un análisis de los procesos y se proporcione explicación de los resultados, con la finalidad de retroalimentar la práctica docente, dirigida al desarrollo profesional, empezando con el propio docente por medio de un autoanálisis ya que en sus características está su capacidad para un autodesarrollo profesional autónomo.

CONCLUSIÓN.

La presente investigación denominada “Un acercamiento a la práctica docente, de la Unidad de Aprendizaje en el Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología del CICS UST, IPN”.

Parte del problema de investigación que es “Se desconoce el sentido y los retos a los que se tiene que enfrentar el profesor que atiende la Unidad de Aprendizaje del Nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, en su práctica docente ya que de inicio cuenta con un bagaje de experiencias y conocimientos, pero parecería que estos no son suficientes para enfrentar los retos que impone el llevar a la práctica el programa de la Unidad de aprendizaje”.

Apoyándose en el primer objetivo que es el “comprender e interpretar a través de un estudio de caso, el sentido que los profesores construyen entorno a su práctica docente, en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios, a partir de sus discursos y vivencias, para lograr acercarse a la subjetividad de los actores y tener un mayor conocimiento de dicha práctica”, En que a la vez se dará respuesta al supuesto teórico, ya que es precisamente “a través de los discursos y vivencias del profesor, que se posibilitó la comprensión de la práctica docente en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios”.

Por lo que se puede decir a través de los discursos de los docentes, en cuanto al sentido que construyen entorno a su práctica docente, que en general tienen claridad de cuáles son las metas que se persiguen a nivel Institucional, por lo que pudo detectarse que hay gusto, vocación y compromiso para asumirla, lo consideran como una oportunidad de mejora y enriquecimiento en relación al plan de estudios anterior y más fortalecido, que les trajo oportunidades de crecimiento tanto a ellos como a los estudiantes. Así mismo en cuanto a la Unidad de aprendizaje, además de reconocer que se aprende y reaprende también del estudiante y de este proceso como experiencia, además de ser una fuente de ingreso y supervivencia para ellos.

En función de lo anteriormente presentado se retoma el segundo objetivo que es “Establecer el vínculo entre lo ideal y lo real desde la práctica docente para enfrentar los retos de ponerlo en marcha, en aras del logro de aprendizajes y competencias en los estudiantes”, a través de los discursos y vivencias del profesor, que posibilitó su comprensión en la unidad de aprendizaje del nuevo plan de estudios”. Para a su vez dar respuesta al segundo supuesto teórico ya que” el profesor en su práctica docente se enfrenta a nuevos retos al trabajar en una unidad de aprendizaje que responde a un nuevo plan de estudios, por lo que se establece un vínculo entre lo ideal y lo real, para poder salir adelante en el logro de los aprendizajes y competencias requeridas en los alumnos”.

Por lo que se puede rescatar lo señalado por algunos docentes, desde lo ideal desde el papel, lo que quedó plasmado en el Plan de Estudios, lo planeado, lo esperado, de entrada y de manera formal y oficial, existen los programas académicos, además que la unidad de aprendizaje es asignada administrativamente a los docentes, que antes de ponerla en práctica elaboran un programa operativo, con base a fechas, tiempos y avances por departamental de los objetivos y contenidos a tomar en cuenta, así como de las estrategias a implementarse, formas de evaluación, que dieron a conocer a los estudiantes una vez iniciado el curso eso fue dentro de lo ideal y planteándolo de manera rígida de llevarse a cabo.

Sin embargo otra situación es lo que en la realidad se va presentando en la práctica docente debido a que enfrentaron a una serie retos que resultaron ser novedosos, y que tuvieron que ir resolviendo para poner en marcha una nueva unidad de aprendizaje en un nuevo plan de estudios

Situaciones que de entrada fueron difíciles de cubrir, que les provocó ansiedad, inclusive estrés, entre los que podemos señalar: El tamaño de los grupos; Tareas para el profesor y para el estudiante. (Exceso de trabajo), El tiempo, Contenidos temáticos, Organización con otros profesores de la misma u otra(s) materia(s) que ya la han tenido o que apenas se incorporan, el proporcionar otras asignaturas y de otras asignaturas (prácticas), Plataforma e infraestructura y los Administrativos.

Siendo que en primera instancia se partió de los conocimientos con que contaban y de su experiencia con las asignaturas, los grupos de estudiantes y en el plan de estudios anteriores, sin embargo en el transcurso detectaron que requerían adicionalmente desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias (competencias) relacionadas con su práctica docente, diferentes a las que venían presentando, como son: el papel a desempeñar (facilitador más que instructor, orientador, motivador, tutor, comunicador, el dominio de estrategias de enseñanza (psicopedagógicas), elaboración de materiales didácticos, el uso de instrumentos didácticos (cañón), el manejo de las nuevas tecnologías (cañon,internet, plataforma, moodle, utilización de programas computacionales), (power point).

Además que en ocasiones encontraron resistencias por parte de sus estudiantes hacia la adquisición de aprendizajes, por lo conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y estrategias (competencias), intereses,diferentes a las que venían presentando.

De manera tal que el docente requirió que además de la teoría también tuviera conocimientos con la práctica y la aplicación de la Licenciatura en Psicología, en cuanto a aspectos conocidos y comunes para todos los estudiantes, promoviendo el doble proceso de socialización y de individualización, que

permitió a los estudiantes construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural específico.

Con actitudes conscientes, reflexivas e intencionales con valores y características diversas entre las que podemos señalar la de respeto, tolerancia, compromiso, responsabilidad que los llevó a un desarrollo integral, para poder salir adelante para el logro de los aprendizajes y competencias en los estudiantes y se lograran cubrir exitosamente los objetivos esperados.

De manera tal que su rol fue más allá de lo que exigía un plan educativo, de un vivir de la docencia sino que más bien realizó su rol de vivir para la docencia ya que implicó además más tiempo, trabajo y sacrificio de actividades incluso familiares que traspasan la extra escolaridad ya que realiza jornadas de trabajo más extensas que sus horas laborales, donde se reafirma implícitamente el compromiso y responsabilidad que tuvieron para consigo mismos, para la docencia, para con los estudiantes, para con la institución, que logró reflejarse a través de su actitud, la disposición y actividades que llegó a realizar.

Considerando que el profesor es un ser que además tiene conflictos, que se deja guiar también por sus sentimientos y que mezcla lo académico con lo que no es, que incluso incluye su preocupación por conocer al estudiante y adaptarse a sus necesidades, como fue la situación del primer departamental en donde notaron que los estudiantes estaban reprobando o que no comprendían, o que no les interesaba la unidad de aprendizaje y buscaron otras estrategias además de las planeadas para obtener un mejor resultado en los aprendizajes.

Aunque los docentes argumentan que ya en la realidad para que el programa fuera operativo en ocasiones fue conveniente hacerle cambios e innovaciones a nivel personal e interno en el aula, de acuerdo a las necesidades que se fueron viendo que se requerían.

Ante este planteamiento valdría la pena tomar en cuenta a futuro inmediato el hacer algunas propuestas:

Como incorporar algunas mejoras al Nuevo plan de Estudios o Unidad de Aprendizaje, que se reajusten en tiempos y contenidos temáticos, por su extensión, nivel de complejidad y organización.

Para ver en la medida de lo posible, el que se pudiera trabajar con grupos más pequeños, si es que lo permite el espacio y organización de la escuela, y de esta manera propiciar atenciones y retroalimentaciones del avance de las competencias de los estudiantes, más individuales, y enriquecedoras a nivel tutorial, que reduciría la cantidad de tiempo y revisiones de evidencias de aprendizaje, aprovechándose aún más para el desarrollo de aprendizajes y competencias indispensables.

Asimismo para homogeneizar la carga horaria de todos los profesores que intervienen en las horas clase, que fuera asignada por igual en una unidad de aprendizaje, que permitiría lograr acuerdos y avances más fructíferos tanto para los docentes como para los estudiantes.

Además de que en cuanto se pusiera en marcha el siguiente plan de estudios o si es posible desde antes los docentes reciban preparación y capacitación para que estén preparados y puedan contar con las competencias requeridas una vez iniciado , para poder optimizar su práctica, además de que se cuenten con capacitaciones permanentes de acuerdo a los requerimientos y necesidades imperantes, que involucren estrategias de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo, del manejo de las TIC que sean flexibles y adaptables a las diferencias de los estudiantes y al contexto de la clase, que proporcione una reflexión sobre su práctica docente y la posibilidad de generar alternativas de trabajo efectivas, para propiciar que el docente se sensibilice acerca de la importancia y el sentido del trabajo académico y de formación de conocimientos, habilidades y comportamientos que sería conveniente propiciar en los estudiantes.

Ya que en la actualidad y ante los requerimientos globales, es indispensable que el docente en su práctica cuente con competencias para poder enfrentar los retos y demandas actuales, como son el saber, saber hacer y saber ser y convivir con los demás, directrices que lo conducirán al logro de éstas en el planteamiento que el estudiante sea el centro del aprendizaje, que sea visto como un ser integral, que permitan que desde esta perspectiva el estudiante también las desarrolle en su aprendizaje, en la medida que se vayan dando cuenta de la importancia y utilidad que tienen estos aprendizajes para su vida cotidiana y su vida laboral, que concuerden con la realidad, y desarrollen sus competencias apoyadas en aprendizajes significativos, en el marco de la cultura del grupo al que pertenece, para que se pueda incorporar al campo laboral y pueda dar respuesta a las necesidades que la sociedad exige.

Bibliografía:

1. ANUIES. (1972). Acuerdos de Tepic, Revista de la Educación Superior, Vol. 1 (IV), Número 4, octubre-diciembre, sección: documentos, pagina: 50, México.
2. ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su *desarrollo*. Una propuesta de la ANUIES, México.
3. Arce Yañez, Arturo. (2003) Tesis. *Análisis Metodológico de la aplicación de la didáctica cognoscitiva*. Caso Centro ICSMA, IPN. México.
4. Arends, Richard I. (2007) *Aprender a enseñar*. México, Mc. Graw Hill
5. Barrios P. (1992) *Propuesta de un programa de entrenamiento a docentes en estrategias cognoscitivas para la comprensión de la lectura con niños de educación primaria*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
6. Batanaz Palomares, Luis. (1996) *Investigación y diagnóstico en Educación: Una perspectiva psicopedagógica*. Colección Biblioteca de Educación. Archidona (Málaga), Ediciones Aljibe.
7. Becerril Calderón, Sergio René. (2005) *Comprender la práctica docente: Categorías para una interpretación científica*. México. Plaza y Valdés Editores.
8. Blanco, R. (1985). *Docencia Universitaria y Desarrollo*. México, Alhambra
9. Brunner , R y Hill D. (1992), *Using Learning Styles Research in Coaching. Estilos de enseñanza en educación y sus diversas variables*. México, Paidós,
10. Buendía Eisman, Leonor., Pilar Colás Bravo y Fuensanta Hernández Pina. (1998) *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. México, McGraw Hill.
11. Cooper, James M. (2010) *Estrategias de enseñanza*. Guía para una mejor instrucción. México, Limusa.
12. Cristóbal Bautista, Rubén. (2000) *Práctica docente y cotidianeidad escolar del maestro de educación básica, un punto de vista crítico*

de su formación (*Estudio de caso*). Tesis, Lic. En Pedagogía UNAM, Acatlán, 2000, 255p)

13. Dewey, J. (1967) *Experiencia y educación.*, Losada, Buenos Aires (1ª. Ed. Inglesa, 1967.
14. Díaz Barriga, Ángel. (1990) *Docente y Programa: Lo institucional y lo didáctico*. Argentina, Aique Grupo Editor
15. Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002) *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill, México.
16. Díaz Barriga Arceo, Frida. (2006) *Enseñanza situada, Vínculo entre la escuela y la vida*. México. McGraw Hill
17. Díaz Navarro Francisco. (1991) *Algunas determinantes del bajo aprovechamiento en las matemáticas en la educación secundaria*. Querétaro, México (tesis) CIIDET)
18. Ferreiro Gravié, Ramón. (2006) *Nuevas alternativas de aprender y enseñar. Aprendizaje Cooperativo*. México, Trillas.
19. Fetterman, D. (1984). *Ethnography in Educational evaluation*. Beverly Hills: Sage.
20. Fierro, Cecilia; Bertha Fortoul y Lesvia Rosas. (2005) *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación acción*. Maestros y enseñanza. Barcelona, Paidós,
21. Frade Rubio, Laura. (2009) *Planeación por competencias*. México, Ed. Inteligencia educativa,
22. Freire, Paulo. (1996) *Cartas a Cristina*. Madrid España, Siglo XXI editores.
23. Freire, Paulo. (1994) *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid España, siglo XXI editores,
24. Freire, Paulo. (1972) *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI editores,
25. Freire, Paulo. (1999). *Pedagogía de la Autonomía*. Saberes necesarios para la práctica educativa. Madrid España. siglo XXI editores

26. Freire, Paulo. (1973) *Pedagogy of the oppressed*, Nueva York, Seabury Press, 1973, pag 15 (trad. Cast.: Pedagogía del oprimido, Madrid, Siglo XXI).
27. Carrascosa, Gil D,J, Furió, C y Martínez- Torregrosa. (1991) *La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria*. Col. Cuadernos de educación num. 5. Barcelona: ICE/HORSORI.
28. Gimeno Sacristán, José. (1997) *Docencia y cultura escolar*. Reformas y modelo educativo, 9ª. Edición, Madrid, Morata
29. Gimeno Sacristán, José (1998). *El Currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
30. Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez (1998) *Comprender y transformar la enseñanza*. 12ª ed. Madrid, Morata.
31. Giroux, Henry A. (1990) *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, temas de educación*. Barcelona. Paidós.
32. Gómez, Enrique Armando. Tesis *Los profesores del área de Física de la preparatoria Agrícola de la U.A.CH. Ante el nuevo Plan de Estudios*, México.
33. Grupo L.A.C.E. HUM 109. (1999). *Introducción Al Estudio De Caso En Educación. (Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo)*. Facultad de CC de la Educación. Universidad de Cádiz. www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf.
34. Gvirtz; Silvina,(2006) *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado: Una mirada a los cuadernos de clase*. Argentina, ed. Aique.
35. Haysom, J.T. y C.R. Sutton. (1982) *Teoría y práctica de la enseñanza: Actividades en la escuela para profesores en formación*. Barcelona España. Oikos-Tau ediciones.
36. Henson, Kenneth T., Ben F. Eller. (2000) *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México. Thomson editores.
37. Ibañez, Bernal C. (2007) *“Un análisis crítico del modelo del triangulo pedagógico. Una propuesta alternativa”* Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero- marzo/vol. 12 número 032. México. COMIE, Distrito Federal.

38. Klingler, Cynthia; Guadalupe Vadillo. (2000) *Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica docente*. México. McGraw Hill.
39. Labinowicz, Ed. (1998) *Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. México, Pearson Educación.
40. Lebigre, F. Amiel; Debessse, Maurice; De Landsheere, Gilbert; Antoine León Gastón Mialaret; Suzanne Mollo; Pierre Pichot (1980) *La función docente*. Barcelona, España, Oikos- Tau, s.a. ediciones.
41. Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional.
42. Loo Corey, Claudio (2006) *Enseñar a Aprender. Desarrollo de capacidades- destrezas en el aula*. Santiago de Chile. Arrayán Editores Limusa.
43. Luzurriaga, Lorenzo (1997) *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires, Editorial Losada.
44. Manual para el Rediseño de Planes y Programas en el Marco del Modelo Educativo y Académico Institucional. IPN.
45. Medley, D. (1979) *The effectiveness of Teachers*. In Peterson y H. Walberg.
46. Mendoza, Alejandro (2003) *El estudio de casos, un enfoque cognitivo*, México, Trillas.
47. Montufar Villeda, Delfina (2001) Tesis. *La práctica docente, un estudio desde la autopercepción del profesor y de la perspectiva de los estudiantes caso CECyT No. 13 Ricardo Flores Mágón del IPN*.
48. Moran Oviedo, Porfirio (2006) *La docencia como actividad profesional*, México, ed. Gernika,
49. Onrubia (1993) *Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas*. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala. *El Constructivismo en el aula*. Col. Biblioteca de Aula, num. 2. Barcelona. Graó.
50. Orlich, Donald C.; Harder, Robert J.; Callahan, Richard C.; Kauchak, Donald P.; Pendergrass, R.A.; Keogh, Andrew J.; Gibson, Harry (2009) *Técnicas de enseñanza. Modernización en el aprendizaje*, México, Limusa.

51. Patterson, C.H. (2000) *Bases para una teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación*; tr. Por Pedro Rivera Ramírez. México: Editorial El Manuel Moderno.
52. Piaget, Jean. (1998) *De la pedagogía*, Buenos Aires Argentina, Paidós.
53. Piña Osorio, Juan Manuel (1997) *Pedagogía: "El docente como particular entero"* Revista Pedagogía, etnicidad, cultura y educación, Revista especializada en educación, UPN, tercera época vol.12, num. 1.
54. Plan de estudios curricular de la Licenciatura en Psicología 2010 del IPN.
55. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012
56. Programa Institucional de Mediano Plazo 2007-2009
57. Programa Nacional de Educación 2007-2012
58. Ramírez Apáez, Marissa y Rocha Jaime, Maricela Patricia (2010) *Guía para el desarrollo de competencias docentes*. México, trillas,
59. Reglamento General de Estudios del IPN. Gaceta Politécnica, 13 de Junio 2011, num. Extraordinario 866, capítulo primero. Disposiciones generales: ISSN 0061-3448, AÑO XLVII, vol. 1
60. Reglamento Interno del Instituto Politécnico Nacional
61. Santrock, John W. (2002) *Psicología de la Educación*. México, McGraw- Hill
62. Schön, Donald A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós
63. Stake, R. (1994). *Case Studies*. En Denzin, N. K., Y Lincoln, Y.S. (1994) (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
64. Stenhouse, Lawrence. (1998) *La investigación como base de la enseñanza*. selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins. Traducción de Guillermo Solana, 4ª. Madrid Ed. Morata.
65. Stenhouse, Lawrence (2005) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata,

66. UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción, París, UNESCO
67. Un Nuevo Modelo Educativo para el IPN. (2003) *Materiales para la Reforma*, Cuadernillo 1. Diseñemos el futuro, Instituto Politécnico Nacional, México, D.F.
68. Vigotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo.
69. Vigotsky, L. S. (1993). "*Pensamiento y lenguaje*". En L.S. Vigotsky. Obras escogidas (vol. II) Madrid: Visor.
70. Zabalza, Miguel A. (1991), *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea ediciones.

ABREVIATURAS EMPLEADAS:

Instituto Politécnico Nacional		IPN	
Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud Unidad Santo Tomás		CICS UST	
Carrera I, Psicología, Matutino, Grupo I		Grupo IPMI	
Unidades de aprendizaje		UA-	Responsable
- Área de formación Institucional. - Modalidad de enseñanza aprendizaje mixta (presencial y a distancia) - Tipo de unidad de aprendizaje - Teórica - Tres hrs. a la semana. - Con un profesor(a)	Identidad Politécnica	UA-I	P1
“.....”	Técnicas de Aprendizaje Autorregulado	UA-II	P2
-Área de formación Científico Básica - Modalidad de enseñanza aprendizaje presencial - Tipo de unidad de aprendizaje Teórica Práctica, - Con más de un profesor	Bases Biológicas de la Conducta	UA-III	P3,P4
“.....”	Procesos Psicológicos Básicos	UA-IV	P5, P6,P7
Docentes(as) 1;2;3;4;5;6;7		P1;P2;P3;P4; P5;P6;P7	
Estudiantes Entrevistados1,2,3,4		EE1; EE2; EE3 y EE4.	
Observación participante de la práctica docente		OP	
Diario Escolar		DE	
Entrevista		E	
Entrevista a docentes		EP	
Entrevista estudiantes		EE	
Cuestionario al grupo IPMI a estudiantes		CE	
Currículo de los docentes		CUP	
Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de cada Unidad de Aprendizaje cursada, realizada por los docentes		FODAP	
Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior		ANUIES	
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.		UNESCO	
Tecnologías de la Información y la Comunicación.		TIC	

ANEXOS

Anexo	Nombre	Página
Anexo 1	Unidades De Aprendizaje, cursadas en el primer semestre, del Nuevo Plan De Estudios En La Licenciatura En Psicología Del Centro Interdisciplinario De Ciencias De La Salud Unidad Santo Tomás Del Instituto Politécnico Nacional puesto en marcha a partir del dos de agosto 2010.....	228
	Portadas Sintéticas de los Programas de estudio de las cuatro unidades de aprendizaje estudiadas:	
Anexo 2a	Identidad Politécnica (IP- UA I).....	229
Anexo 2b	Técnicas de Aprendizaje Autorregulado (TAA- UA II).....	230
Anexo 2c	Bases Biológicas de la Conducta (BBC- UA III).....	231
Anexo 2d	Procesos Psicológicos Básicos (PPB- UA IV).....	232
Anexo 3	Cuadro de Análisis de las cuatro unidades de Aprendizaje investigadas. (UA I; UA II, UA III, UA IV).....	233-242
Anexo 4a	Solicitud presentada a la Dirección del CICS UST para poder realizar la investigación.....	243
Anexo 4b	Solicitud presentada al Departamento de Gestión Escolar para pedir datos relacionados con el aprovechamiento académico de los estudiantes del grupo IPMI.....	244
Anexo 5a	Carta de consentimiento informado que se presentó a los siete docentes	245
Anexo 5b	Carta de consentimiento informado que se presentó a los 61 estudiantes del grupo IPMI.....	246
Anexo 6	Ejemplo del Cuadro comparativo de la Guía de Observación participante (OP) de cada uno de los docentes entrevistados (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7).....	247-251
Anexos 7a	Preguntas Básicas de la Entrevista a docentes (EP).....	252
Anexos 7b,	Preguntas Básicas de la Entrevista a estudiantes (EE).....	253
Anexo 8	Ejemplo del Cuestionario aplicado a estudiantes del grupo IMPI, en cada una de las cuatro unidades de aprendizaje (CE)	254-259
Anexo 9	Graficas de los datos globales del cuestionario aplicado a los estudiantes de los siete profesores entrevistados y observados en las cuatro unidades de aprendizaje.....	260-274
Anexo 10	Cuadro de las tres evaluaciones departamentales y la final de los estudiantes entrevistados, así como también a los que se les aplicó el cuestionario (Análisis).....	275

ANEXO 1.

UNIDADES DE APRENDIZAJE, CURSADAS EN EL PRIMER SEMESTRE, DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS EN LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA DEL CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD UNIDAD SANTO TOMÁS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL PUESTO EN MARCHA A PARTIR DEL DOS DE AGOSTO 2010.

Identidad Politécnica	Técnicas de aprendizaje autorregulado	Desarrollo de habilidades del pensamiento	Bases biológicas de la conducta	Filosofía y epistemología de la ciencia	Modelos teóricos de la psicología contemporánea	Procesos psicológicos básicos	Métodos y técnicas de investigación cuantitativos en ciencias de la salud	Métodos y técnicas de investigación cualitativos en ciencias de la salud
3.0 0.0 6.0	3.0 0.0 6.0	3.0 0.0 6.0	3.0 2.0 8.0	4.0 0.0 8.0	4.0 0.0 8.0	3.0 3.0 9.0	4.0 0.0 8.0	4.0 0.0 8.0

ANEXO 2A, 2B, 2C, 2D -Programas Sintéticos de los Programas de estudio de las cuatro unidades de aprendizaje estudiadas (Identidad Politécnica (IP I); Técnicas de Aprendizaje Autorregulado (TAA,II); Bases Biológicas de la Conducta (BBC,III) y Procesos Psicológicos Básicos (PPB,IV)



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR



PROGRAMA SINTÉTICO

UNIDAD ACADÉMICA: Centro Interdisciplinario De Ciencias De La Salud Unidad Santo Tomas

PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Psicología

UNIDAD DE APRENDIZAJE: **Identidad Politécnica (Anexo 2A)** NIVEL: I

OBJETIVO GENERAL: Asumir un sentido de pertenencia para la incorporación institucional eficaz a través de la vivencia de la cultura politécnica.

CONTENIDOS:

Antecedentes Históricos del Instituto Politécnico Nacional.
Estructura funcional, orgánica y normatividad
Construyendo mi identidad politécnica.

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

La unidad de aprendizaje es teórica, por tanto se pretende la elaboración de sesiones que promuevan la participación de los estudiantes en dinámicas que impliquen el auto-conocimiento, la autogestión y la autonomía, contando con la facilitación del docente.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN:

La evaluación se realizara a través de la participación en dinámicas grupales, de la elaboración de ensayos, de la indagación documental, la elaboración de organizadores gráficos, exposición oral, elaboración de encuestas, elaboración de guías, aplicación de guías, trabajo en equipos, debates y elaboración de diarios de campo.
La acreditación consistirá de obtener el porcentaje por la entrega de evidencias para cada unidad temática.

BIBLIOGRAFÍA:

Calvillo Velasco Max, Ramírez Palacios L. Rocío. 70 años de historia del IPN. Tomo I. Publicaciones Históricas. México.2006.

León López Enrique G. El Instituto Politécnico Nacional, Origen y Evolución Histórica. SEP. 2ª Edición. México D.F. 2002.

http://www.ipn.mx/WPS/WCM/CONNECT/IPN_HOME/IPN/ESTRUCTURA_PRINCIPAL/INDEX.HTM



PROGRAMA SINTÉTICO

UNIDAD ACADÉMICA: Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud
Unidad Santo Tomás

PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Psicología.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: **Técnicas de Aprendizaje Autorregulado. (Anexo 2B)**

NIVEL: I

OBJETIVO GENERAL: Aplicar diferencialmente las técnicas de aprendizaje autorregulado en situaciones educativas de distinta naturaleza y complejidad, para desarrollar sus habilidades de aprendizaje.

CONTENIDOS:

- Los procedimientos intelectuales.
- Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje.
- Aprender a aprender

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

El docente llevará a cabo lecciones expositivas y trabajo tutorado apoyado en el modelado; los alumnos realizarán trabajo de descripción de estrategias, descripción de las condiciones de aplicación, modelado, práctica guiada, práctica independiente, generalización, evaluación y retroalimentación.

EVALUACIÓN ACREDITACIÓN:

La acreditación se obtendrá en un 100% en la evaluación formativa que consistirá de la participación del alumno en ejercicios escritos y dinámicos; trabajo en equipo y trabajo grupal.

BIBLIOGRAFÍA:

- Carman,R. Habilidad para Estudiar. Guía práctica para mejorar el rendimiento escolar.Limusa:México(2004), pags. 262. ISBN 968-18-0742-1
- Contreras Gutiérrez, O. Del Bosque Fuentes A. Aprender con estrategia. Desarrollando mis inteligencias múltiples. Ed. PAX: México (2004), págs. 126 ISBN 13: 978-968-860-466-3 ISBN 10: 968-860-466-6
- González Órnelas V. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Ed. PAX: México (2001), págs.166. ISBN 13:978-968-860-591-2, ISBN 10:968-860-591-3
- Pimienta, Prieto.J, Constructivismo. Estrategias para aprender a aprender. Pearson Educación: México(2005), págs124. ISBN 970-26-0581-4
- Valdés Salmeron,V. Orientación educativa 1: Un enfoque constructivista. Ed: PEARSON PRENTICE HALL: México (2007).ISBN 9786074423464



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR



PROGRAMA SINTÉTICO

UNIDAD ACADÉMICA: CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIDAD SANTO TOMAS
PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Psicología
UNIDAD DE APRENDIZAJE: **Bases Biológicas de la Conducta (Anexo 2C)**
NIVEL: I

OBJETIVO GENERAL: Describir las bases neuro-científicas de la conducta mediante la integración de los nuevos enfoques, métodos y técnicas de estudio utilizados en neurociencias para proveer las fundamentos biológicos necesarios para la interpretación de los procesos psicológicos

CONTENIDOS:

- I Genética, y Filogenia
- II Ontogenia y Sinapsis
- III Principios generales del sistema nervioso
- IV Neuroanatomía
- V Psico-neuro-endocrinología

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Clase magistral del docente ofrece una panorámica del curso y la presentación de los contenidos del programa, apoyado por multimedia, proyección de películas, presentación de imagen, audio y video y elaboración de material didáctico por el docente y los alumnos, el alumno llevara control de lecturas selectas de cada tema con sesiones de trabajo individual y grupal, por medio de debate y dialogo intercambia ideas u opiniones, entrega trabajos en presentaciones power point, relaciona artículos recientes con los temas revisados, se realizan prácticas de laboratorio por medio de la disecciones encefálica visita al museo de medicina, a la exposición de embriología, visita a la sala del Origen de la Vida en el Museo de Historia Natural, potencializando la capacidad de los alumnos y propiciando su aprendizaje significativo.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN: Evaluación formativa, calificación de los portafolios de evidencias así como las evaluaciones escritas parciales.

BIBLIOGRAFÍA:

- Carlson R. N. Fundamentos de Psicología fisiológica. Prentice Hall. México 1996. ISBN 968-880-800-8 págs. 1-564
- Ganong, W.F. Fisiología médica. Edit. Manual Moderno. México 2000. ISBN-970-729-068-4 págs.1-944
- Gilman S. Winans N. S. Neuroanatomía y Neurofisiología Clínica de Manter y Gantz. Edit. Manual Moderno México 2003. ISBN-970-729-021-8 págs.1-282
- Pinel J. P. Bio psicología. Editorial Pearson Educación, Prentice Hall. México 2001. ISBN:10:84-7829-081-8, ISBN 13:978-84-7829-081-9 págs. 1-735
- Rosenzweig M. R., Leiman I. A. Psicología fisiológica. Mc Graw Hill Interamericana. España 1992. ISBN:84-7615-927-7 págs. 1-895.



INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
SECRETARÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR



PROGRAMA SINTÉTICO

UNIDAD ACADÉMICA: CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIDAD SANTO TOMÁS

PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Psicología

UNIDAD DE APRENDIZAJE: **Procesos Psicológicos Básicos(Anexo 2D)** NIVEL: I

OBJETIVO GENERAL:

Aplicar los procesos psicológicos básicos, mediante la relación de la percepción, atención, emoción, motivación, aprendizaje y memoria, para el desarrollo de los fundamentos biológicos y psicosociales de los procesos psicológicos básicos en el alumno y su integración en la conducta humana.

CONTENIDOS:

- I Fundamentos biológicos de los procesos psicológicos
- II Percepción y atención
- III Motivación, emoción
- IV Aprendizaje y memoria

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Clase magistral del docente, para ofrecer una panorámica del curso y la presentación de los contenidos del programa con material didáctico elaborado por el docente y los alumnos, control de lecturas selectas de cada tema, comentando sobre el material revisado y entregado y aspectos más relevantes, medios audiovisual ofimático, con comentarios y resumen de los conceptos principales de cada tema y su relación conceptual, sesiones de trabajo individual y grupal basadas fundamentalmente en el trabajo personal y la reflexión del alumnado que permita el contraste de ideas u opiniones por medio de debate y dialogo entrega de trabajos en presentaciones power point y vinculación con artículos recientes, relacionados a los temas; se fomentara un proceso de enseñanza aprendizaje a través del debate y el dialogo propiciando el respeto a las opiniones de los demás y a la revisión permanente de todo el proceso educativo buscando la actividad constructiva del alumnado y el aprendizaje significativo
Practicar para potencial la capacidad de cada alumno.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN:

Evaluación formativa, entrega de control de lectura, por medio de mapas conceptuales, resumen, o presentaciones digitales con vinculación a artículos relacionados al tema, participación, oral y exposición durante el curso.
Evaluación continua. Adquisición de conocimientos, por medio de examen y/o cuestionarios, trabajos prácticos individuales y en equipo, esfuerzo.

BIBLIOGRAFÍA:

Gluck. M.; Mercado, E. y Myers, C. Aprendizaje y memoria. Edit. Mc. Graw Hill México 2009, ISBN:978-970-10-6952-3
Págs. 43-169, 337-381

Goldstein, E. B. Sensación y Percepción. Edit. Thomson. 2005. ISBN 970-686-486-5. Págs. 435-564

Mestre, J. M. Procesos Psicológicos Básicos. Edit. Mc. Graw Hill España 2004. Págs. 1- 432

Reeve J. Motivación y Emoción Edit. Mc. Graw Hill México 2003. ISBN O-15-508056-3. Págs. 1-160, 439-479

Rosenzweig M. Psicología fisiológica Edit. Mc. Graw Hill México. 1998. ISBN:84-7615-927-7. Págs. 1-89

CUADRO DE DOBLE ENTRADA

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	UNIDADES DE APRENDIZAJE							
	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO	
CARACTERIS.PLAN DE ESTUDIOS								
MODALIDAD	Presencial		Mixta		Presencial		Mixta	
ÁREA DE FORMACIÓN	Científica-básica		Institucional		Científica Básica		Institucional.	
TIPO DE UNIDAD DE APRENDIZAJE:) Teórica/obligatoria	1) Teórica-práctica 2) Obligatoria		1) Teórica		teo,pract,oblig		Teórica	
HORAS TEORÍA/SEMANA	3		3		3		3	
PRÁCTICA/SEMANA:	2				3			
HORAS TEORÍA/SEMESTRE:	54		54		54		54	
PRÁCTICA/SEMESTRE:	36				54			
HORAS TOTALES/SEMESTRE	90		54		108		54	
CRÉDITOS	4.5 TEPIC - 5.13 SATCA		CRÉDITOS: T epic 6 / SATCA = 3.15		: 9.5 TEPIC - 6.27 SATCA		6 T epic SATCA = 3.13	

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	UNIDADES DE APRENDIZAJE								
	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		
COMPETENCIA/APRENDIZAJE	EDA	EV	EDA	EV	EDA	EV	EDA	EV	EVALUACIÓN (EV)
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (EDA)									
						xa			Evaluación exploratoria en línea parcial que consta de ejercicios 50% (III)
Indagación bibliográfica (I,II,III)	xa	xa	xa	xa	xa	xa			Resumen de control de lectura 20%,30% (IV)
Investigación digital (I,II,III)	xa	xa							Lista de cotejo 20% (I,?,III)
Lectura de material y textos bibliográficos guiado y comentado (I,II,III y IV)	xa	xa			xa	xa			Elaboración de cuadro comparativo 30% (II)
Identificara cariotipo y filogenia en los esquemas elaborados por la academia (I)	xa	xa			xa	xa			Esquemas Identificados cariotipo y filogenia 35%
Prácticas de laboratorio(I,I,III,IV,V)	xa	xa			xa				Elaboración de diagrama de flujo de Sistema Nervioso 30% (III,
Manipulara equipo didáctico (II)	xa	xa				xa			Mapa conceptual 15%(I),35%(II),20%(III,
Cuestionario elaborado por la academia (III)	xa	xa			xa				Describe las imágenes en sus subdivisiones 50% (IV)
Lectura de Articulos relacionados(IV)	xa	xa							Cuestionario a libro abierto 20% (III,
Elaboración de imágenes(IV)	xa	xa							Participación oral en Plenarias 20% (IV)

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		
	xa	xa			xa				
Discusión grupal(V)	xa	xa			xa				Presentación de temas oral 30%(III,20% v)
Por medio de debate y dialogo intercambia ideas u opiniones	xa	xa							Elaboración de material didáctico 35% (II,
Control de lecturas selectas de cada tema	xa	xa							Entrega de videos 20%(V)
Sesiones de trabajo individual y grupal, (I,II,III,IV,V)	xa	xa			xa	xa	xa		Presentaciones power point, 30%,20%
Recopilación de materiales video clip/cortometraje /video(V)	xa	xa				xa		xa	Reporte de Prácticas de laboratorio(I,I,III,IV,V)
Entrega trabajos en presentaciones power point,	xa	xa			xa	xa			Portafolio de evidencias 40%(V)
Visita al museo	xa	xa						xa	Ejercicios prácticos
Participaciones individuales							xa		Informe de investigación
Propicia la investigación									Ensayos científicos
Parte activa en el proceso									Participaciones verbales
Interacción social con sus compañeros y docentes									Fichas de trabajo
Análisis de artículos científicos									Mapas mentales
Trabajo grupal			xa				xa		Cuadros sinópticos
Exposición de temas por equipo			xa	xa			xa		Examen escrito 30% (I,?,II
Identifica, +				xa	xa		xa		Ensayo 30% (I,?,III)
Describir, +				xa					Demostrar participación en actividades culturales y/o deportivas en el IPN,
Comprender +				xa					Pertenecer a alguna asociación dentro del IP

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		
Analiza +			xa	xa			xa		Línea del tiempo 15%
Construye +			xa	xa					Conclusiones personales escritas enviadas por correo electrónico 10%,40% (I,II)
Vivencia +			xa	xa					Participación en foro en línea 20%
Elaboración de organizadores gráficos			xa	xa					Elaboración de encuesta 15%
Exposición oral			xa	xa					Aplicación de la encuesta con evidencia en video y presentada en línea 20%
Auto-conocimiento			xa	xa					Resolución de cuestionario en línea 20%
Autonomia			xa	xa					Participación presencial en Grupos de Encuentro 20%
Conciencia cívica, ética y ecológica, en la vida de su escuela, comunidad, región, país y el mundo.			xa	xa					Participación de Debate Dirigido en foro en línea 20%
Elaboración de encuestas			xa	xa					Diario de trabajo de campo (texto presentado)35%
Participación en foro en línea			xa	xa					Conclusiones personales escritas presentadas en foro (plataforma)30%
Envío de tareas por correo electrónico			xa						Control de lectura
Realización de Grupos de Encuentro			xa						Puzzles (acertijos) 5% (I)
Debate en foro en línea			xa						Problemario resuelto 5 % (IV)
Elaboración de Diario de Trabajo de Campo			xa						-Informe de las revisiones de reportes de investigación(II,III)

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULAD O		
									Análisis – Síntesis escrita 40 %(II,III)
Elaboración de ensayo			xa			xa			Cuestionario a libro abierto 20% (III,
Clasifica									Reporte del análisis de casos (II,IV)
Compara							xa		Crucigramas
Análisis dirigido de reportes de investigación en el campo de la psicología publicados en revistas de divulgación científica									Guía de preguntas
Resolución de problemas estadísticos dirigida por el docente (problemario)								xa	Elaboración de trabajo escrito
Manejo de la herramienta informática SPSS.						xa		xa	Exposición de alumnos por equipo
Análisis de casos						xa			Discusión grupal 20% (III,)
Examina +						xa			Cuestionario resuelta de panel de expertos 40% (III)
Explica +								xa	Exposición de dudas en foro 25%
actitud crítica								xa	Presentación de apuntes presentados en línea 25%(I,

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		
Actitud reflexiva								xa	Ensayo estrategias en línea, aplica, corrige. 25%(I,)
Plenarias					xa			xa	Evaluación exploratoria en línea parcial que consta de ejercicios 50% (III)
Aplica +					xa		xa		
Integra					xa		xa		
Discusión con panel de expertos (III)					xa				
Entrega de trabajos en presentaciones power point									
Trabajo personal y la reflexión del alumnado que permita el contraste de ideas u opiniones por medio de debate y dialogo					xa				
Desarrolla							xa		
Intercambia opiniones con el resto de la clase en línea.(I,							xa		
Realiza trabajo tutorizado							xa		
Lecturas complementarias en línea (II,III)							xa		
Autoevaluaciones presenciales (II,III)							xa		
Práctica en el aula (ejercicios en cuaderno)							xa		

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	UNIDADES DE APRENDIZAJE							
	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULAD O	
PERFIL DOCENTE								
Licenciatura	xp		xp		xp			
Maestría	xp						xp	
Experiencia docente	xp		xp		xp		xp	
Conocimiento	xp						xp	
Manejo de grupo	xp				xp		xp	
Comprensión con el alumnado	xp						xp	
Empatía	xp						xp	
Tolerancia	xp				xp		xp	
Congruencia	xp							
Respeto	xp				xp			
Responsabilidad	xp				xp		xp	
Sinceridad								

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO	
Compromiso social								
Colaboración con alumnos	xp				xp		xp	
Colaboración docentes	xp						xp	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA								
Clase magistral del docente	xp				xp		xp	
Ofrece una panorámica del curso	xp				xp			
Presentación de los contenidos del programa, apoyado por multimedia,	xp							
Planeación instruccional								
Elaboración de material didáctico por el docente	xp						xp	
Uso de tecnologías								
Proyección de películas, presentación de imagen, audio y video	xp				xp			
Experiencia en el manejo de grupos			xp					
Manejo de estrategias								
Promoverá la participación de los estudiantes			xp		xp		xp	
Dinámicas grupales			xp					
Didáctica			xp					

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLOGICOS BASICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO		
Favorece el conocimiento			xp						
Facilita el conocimiento			xp						
Contribuye a la armonía y convivencia plural.			xp		xp				
Promueve el interés			xp				xp		
Planteamiento de problemas por parte del docente (problemario)									
Manejo de la herramienta informática SPSS.									
Análisis dirigido de reportes de investigación									
Aplique estrategias del Modelo Educativo Institucional					xp				
Habilidades para la comunicación									
Manejo de TICS					xp		xp		
Proactivo									
Coordina y diseña las actividades de aprendizaje					xp		xp		
Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación oral					xp		xp		

ANEXO 3: CUADRO DE ANALISIS DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE INVESTIGADAS	BASES BIOLÓGICAS DE LA CONDUCTA		IDENTIDAD POLITÉCNICA		PROCESOS PSICOLÓGICOS BÁSICOS		TECNICAS DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO	
Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación escrita					xp		xp	
Promueve el trabajo colaborativo.							xp	
Promueve la lectura					xp		xp	
Diseña problemas					xp			
Motivar para el estudio de la asignatura.								
Manejo de metodología didáctica centrada en el aprendizaje.								
Actitud de Servicio. +					xp			
Ética +							xp	
Profesionalismo					xp		xp	
Actividad constructiva							xp	
Aprendizaje significativo					xp		xp	
El profesor presenta objetivos, orienta, tutoriza en clase el trabajo.							xp	
Evaluación y etroalimentación.							xp	

ANEXO 4a:

SOLICITUD A LA DIRECCIÓN PARA PODER REALIZAR LA INVESTIGACIÓN

México D.F. a 26 de octubre del 2010.

NOMBRE DE LA DIRECTORA
DIRECTORA DEL CICS UST
PRESENTE.

Por este conducto le reitero mi solicitud para su autorización y se me proporcionen las facilidades para poder llevar a cabo la aplicación de entrevistas, cuestionarios y observaciones con profesores y alumnos que se encuentran inmersos en el primer semestre de la Licenciatura en Psicología, específicamente con grupo IPMI, en cuatro unidades de aprendizaje, siendo que estos únicamente se realizarán en el mes de noviembre y diciembre, su finalidad es el recabar datos indispensables para la investigación que estoy llevando a cabo en el año Sabático 2010-2011, en relación a la elaboración de la Tesis de Maestría, la cual es de corte cualitativo, y se me permita ser yo misma quien realice esta labor de convencimiento con los profesores para que participen de manera voluntaria y convencida con el objetivo de que se pueda traducir en la calidad de la enseñanza e investigación que se realiza en el Instituto Politécnico Nacional, sin más por el momento y en espera de una respuesta favorable agradezco de antemano la atención que sirva prestar a ésta, reciba un cordial saludo

ATENTAMENTE

PROFRA. JUDITH BOLAÑOS DÍAZ

c.c.p. Dra. Yoloxóchitl Bustamante Díez. Directora General del IPN.
c.c.p. Secretaría Académica
c.c.p. Subdirector Académico
c.c.p. Jefe del Depto. de Psicología
c.c.p. Jefa del Dpto. de Evaluación y seguimiento Académico
c.c.p. Jefa del Depto. de Investigación

ANEXO 4b-

**SOLICITUD AL DEPARTAMENTO DE GESTIÓN ESCOLAR PARA
PEDIR DATOS RELACIONADOS CON EL APROVECHAMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRUPO IPMI.**

México D.F. a 13 de enero del 2011.

NOMBRE DE LA JEFA DEL DPTO. DE GESTIÓN ESCOLAR
PRESENTE

Por este conducto le solicito de la manera más atenta me pueda facilitar las evaluaciones y promedio del grupo IPMI, tanto en general como de las tres evaluaciones departamentales, de la Licenciatura en Psicología, su finalidad es el recabar datos confiables y fidedignos que son indispensables para la investigación que estoy llevando a cabo en el año Sabático 2010-2011, en relación a la elaboración de la Tesis de Maestría, con la convicción de que dicha información será utilizada con toda discreción, ética y con la confidencialidad que merece.

Sin más por el momento y en espera de una respuesta favorable agradezco de antemano la atención que sirva prestar a ésta, reciba un cordial saludo

ATENTAMENTE

PROFRA. JUDITH BOLAÑOS DÍAZ

c.c.p. Directora General del IPN.
c.c.p. Coordinadora de Proyectos Especiales. Secretaría Académica
c.c.p. Directora del CICS UST
c.c.p. Subdirector Académico
c.c.p. Jefa del Depto. de Psicología
c.c.p. Jefa del Dpto. de Evaluación y seguimiento Académico
c.c.p. Jefa del Depto. de Investigación

ANEXO 5a:

CONSENTIMIENTO INFORMADO A DOCENTES

INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIDAD SANTO TOMÁS

México D. F. a 8 de noviembre 2010.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Sirva la presente para hacer constar que he sido informado(a) por parte de la profesora Judith Bolaños Díaz, acerca del objetivo de la investigación para la tesis de Maestría que está llevando a cabo en el año Sabático 2010-2011 y en la que he sido invitado(a) a participar en la recopilación de datos que son importantes para esta investigación, por lo que estoy dispuesto(a) a colaborar de manera voluntaria y convencida, y a dar las facilidades para que se pueda llevar a cabo, por lo que autorizo que se me aplique:

- Entrevista en un horario disponible (aproximadamente una hora)
- Grabación de la entrevista
- Posibilidad de otra(s) entrevista(s) para continuar recabando información importante para el estudio
- Observación en el aula del grupo IPMI, en algunas clases (mínimo tres)
- Grabación de la observación en el aula del grupo IPMI en algunas clases (mínimo tres)

Y así mismo proporcionar la siguiente documentación:

- Curriculum
- Copia del FODA correspondiente a la experiencia de el trabajo en el primer semestre.

Por lo que conozco estos puntos y acepto participar en el mes de noviembre y parte de diciembre del presente, consciente de que será usada esta información únicamente con fines de investigación, con absoluta confidencialidad, y con base a la norma ética, con el objetivo de que se pueda traducir en la calidad de la enseñanza e investigación que se realiza en el Instituto Politécnico Nacional

PROFESOR(A)

NOMBRE Y FIRMA DE CONSENTIMIENTO

ANEXO: 5b

CONSENTIMIENTO INFORMADO A LOS 61 ESTUDIANTES DEL GRUPO IPMI.

INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIDAD SANTO TOMÁS

México D. F. a 9 de noviembre 2010.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

GRUPO IPMI

Sirva la presente para hacer constar que hemos sido informados(as) por parte de la profesora Judith Bolaños Díaz, acerca del objetivo de la investigación para la tesis de Maestría que está llevando a cabo en el año Sabático 2010-2011 y en la que hemos sido invitados(as) a participar en la recopilación de datos que son importantes para esta , por lo que estamos dispuestos(as) a colaborar de manera voluntaria y convencida, y a dar las facilidades para que se pueda llevar a cabo, por lo que autorizo a que realice entrevistas, cuestionarios y observaciones así como grabaciones en el aula , en algunas clases (mínimo tres, por unidad de aprendizaje, siendo cuatro unidades a investigar)

Por lo que conozco estos puntos y acepto participar en el mes de noviembre , consciente de que será usada esta información únicamente con fines de investigación, con absoluta confidencialidad, y con base a la norma ética, con el objetivo de que se pueda traducir en la calidad de la enseñanza e investigación que se realiza en el Instituto Politécnico Nacional

No.	Nombre completo empezando por apellido	Firma
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
hasta		
61		

ANEXO 6.

EJEMPLO DEL CUADRO COMPARATIVO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE (OP) QUE FUE PRESENTADO A CADA UNO DE LOS DOCENTES ENTREVISTADOS (PI, P2, P3, P4, P5, P6, P7), EL EXPUESTO FUE AL P3 COMO REPRESENTATIVO DE LOS DEMÁS CUADROS.

PRÁCTICA DOCENTE P3, III BBC /1 /29 X-10	programa	entrevista	observación	Cuestionario Estudiantes
ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE				
En cuestiones pedagógicas Experiencia docente	X	X	X	si
Presentó los objetivos	X			78%
Señaló la dinámica de trabajo	X			100%
Presentación de los contenidos del programa	X			83%
Preciso la manera en que se realizaría la evaluación	X			100%
Presentó la bibliografía	X			94%
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				
Tener el conocimiento del tema que es cuestiones biológicas	X	X	X	si
Relacionadas con la psicología		X	X	si
Propicia el aprendizaje significativo (temáticas y ejemplos de interés para ellos)	X	X	X	100%
Coordina y diseña las actividades de aprendizaje		X	X	94%
Favorece el conocimiento				94%
Promueve el interés para el estudio de la asignatura		X	X	89%
Manejo de grupo	X	X	X	78%%
Cuenta con habilidades para la comunicación con el grupo.		X	X	89%
Propicia la convivencia y armonía con el grupo				100%
Propicia la participación de los estudiantes				67%
Promueve el trabajo colaborativo				100%
Realiza dinámicas grupales				78%
Motiva a la participación		X	X	

individual.				
Hace preguntas dirigidas(Illuvia de ideas)			X	
Responde a dudas de los alumnos			X	
Se preocupa por homogenizar información para todo el grupo(vienen de tres áreas, UNAM, POLI)		X	X	
Diseña y plantea problemas				67%
Proporciona clase magistral.	X	X	X	89%
Manejo de apoyos didácticos visuales, esquemas, dibujos para explicación y localización		X	X	44%
Proyección de películas presentación de imagen, audio y video	X			X
Emplea el pizarrón para apoyar la explicación			X	
Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación oral.		X	X	83%
Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación escrita		X	X	83%
Promueve la lectura		X	X	89%
Indagación bibliográfica	X		X	56%
Propicia que los alumnos desarrollen técnicas de estudio: Capacidad de resumir Comparar (Como crear esquemas, como crear nemotécnicas) (Cuadros sinópticos (orden, sistematización Imágenes	X X	X X	 X X	
Revisa tareas		X	X	
Orienta tutoriza el trabajo	X			94%
Retroalimenta la participación de los alumnos			X	67%
Establece tiempos de trabajo en equipo				
Verifica el trabajo de cada equipo, y responde dudas a cada uno		X	X	
Maneja las TICS				56%
Mantiene comunicación por correo electrónico				

Contenidos del programa apoyado en multimedia	X			
Investigación digital	X		X	
Investigación				
Análisis dirigido a reportes de investigación				56%
Específicos de la unidad de aprendizaje				
Capacidad de sintetizar los temas		X	X	
Interés por el lenguaje empleado(términos biológicos), que sea entendible para el grupo		X	X	
Ejemplifica la información que proporciona			X	
Hace equipos de trabajo(cooperativo(alumnos que tienen más nociones con otros que no tanta)		X	X	
Utiliza alumnos asesores(de tercer semestre de neuroanatomía que les gusta y saben la materia		X	X	
Utiliza un cuaderno exclusivo para la materia, ordenado(con bibliografía, a color, tareas y exámenes)		X	X	
Revisiones sorpresivas del cuaderno		X	X	
Deja tareas a los alumnos para reforzar las temáticas lectura previa de los temas a revisar, dibujar esquemas		X	X	
Visita al hospital psiquiátrico			X	
Elaboración de material didáctico por el docente	X			
CARACTERISTICAS DOCENTES				
Demuestra ser positiva			X	94%
Mantiene una actitud constructiva		X	X	94%
Tiene actitud de servicio		X	X	94%
Demuestra tener ética		X	X	94%
Manifiesta profesionalismo		X	X	100%
Es comprensivo con los estudiantes	X	X	X	89%
Es tolerante con los	X	X	X	83%

estudiantes				
Es congruente entre lo que dice y hace	X	X	X	89%
Refleja sinceridad en su convivencia con el estudiante		X	X	100%
Es Respetuoso en su trato	X	X	X	100%
Demuestra responsabilidad	X	X	X	100%
Colabora con los estudiantes	XP	X		94%
Colabora con los docentes	X	X	X	89%
Empatía	X	X	X	

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE(ESTUDIANTES)	Programa	Entrevista	Observación 1	Estudiantes
Indagación bibliográfica	X			29%
Investigación digital	X			29%
Lectura de material y textos bibliográficos guiados y comentados	X	X	X	88%
Identificar cariotipo y filogenia en los esquemas elaborados por la academia	X	X		59%
Prácticas de laboratorio	X			59%
Manipular equipo didáctico	X			59%
Cuestionario elaborado por la academia	X			17%
Lectura de artículos relacionados	X	X	X	88%
Elaboración de imágenes	X	X	X	59%
Discusión grupal	X	X	X	29%
Debate	X			29%
Control de lecturas selectas	X			88%
Trabajo individual	X	X	X	35%
Recopilación de materiales de video	X			6%
Entrega de trabajos en presentación	X			24%
Visita al museo	X			35%
Más altos no incluidos				
Muestras interés y motivación por el curso		X	X	71%
Prácticas en el aula(ejercicios en cuaderno)		X	X	71%
Realizas trabajo en equipo				76%
EVALUACIÓN	Programa	Entrevista	Observación	Estudiante

	a	a	s
Resumen de control de lectura	X		61%
Lista de cotejo	X		56%
Elaboración de cuadro comparativo	X		100%
Esquemas Identificados cariotipo y filogenia	X		94%
Elaboración de diagrama de flujo de Sistema Nervioso	X		22%
Mapa conceptual	X		72%
Describe las Imágenes en sus subdivisiones	X		89%
Cuestionario a libro abierto	X		100%
Participación oral en Plenarias	X		67%
Presentación de temas oral	X		22%
Elaboración de material didáctico	X		78%
Entrega de videos	X		0%
Presentaciones power point,	X		6%
Reporte de Prácticas de laboratorio	X		78%
Portafolio de evidencias	X		61%
Ejercicios prácticos	X		83%
Más altos no incluidos			
Examen escrito			100%
Elaboración de trabajo escrito			100%
Esquemas identificados			94%
Cuadros sinópticos			89%
Análisis síntesis escrita			89%
Discusión grupal			100%
Participaciones verbales			89%

ANEXO 7 A

PREGUNTAS BÁSICAS DE LA ENTREVISTA A DOCENTES (EP):

Antigüedad en el IPN

Edad

Grado Académico y Formación

Institución de Procedencia

Ubicación de Residencia

Tiempo de transcurso al trabajo

Tiempo de impartir la docencia en general y en la escuela en particular

Horas laborables

Asignaturas que imparte actualmente

¿Conoce el nuevo plan de estudios?

¿Qué representa para usted el nuevo plan de estudios?

¿Qué sensaciones o emociones le generó el poder participar en ésta unidad de aprendizaje?

¿Cómo ha vivido ésta unidad de aprendizaje?

¿Qué competencias requieren desarrollar los estudiantes en esta unidad de aprendizaje?

¿Cómo planeó para desarrollar su unidad de aprendizaje y que recursos y estrategias empleó en su práctica docente? ¿Hubo necesidad de hacer ajustes o adecuaciones para suplir lo planeado?

¿Con que problemas se tuvo que enfrentar para poder llevar a cabo su práctica docente? Cuáles pudo solucionar y cómo?

¿Cuáles cree que sean las competencias que se requieren tener por parte del profesor para realizar su práctica docente?

¿Hubo competencias en su práctica docente que se hayan desarrollado en ésta unidad de aprendizaje y como lo logró?

¿De acuerdo a su experiencia, cuáles competencias sería conveniente desarrollar a futuro para lograr mejorar su práctica docente en ésta unidad de aprendizaje?

¿Cómo ha sido su intervención docente para la generación de competencias en esta unidad de aprendizaje(¿cómo la valorarías?)

¿Si tuviera la oportunidad de volver a dar la unidad de aprendizaje el siguiente semestre que elementos considera que deban tomarse en cuenta para su práctica docente?

A partir de esta plática ¿considera estar identificado con el nuevo plan de estudios?

ANEXO 7B,

PREGUNTAS BÁSICAS ENTREVISTA A ESTUDIANTES (EE):

¿Conoces el nuevo Plan de Estudios?

¿Cómo lo viviste y sentiste?

¿Con base a estos tiempos , ¿qué competencias y aprendizajes es necesario que tengan los estudiantes de la Licenciatura en Psicología?

¿De acuerdo a los objetivos en esta unidad de aprendizaje, que competencias y aprendizajes tendrían que desarrollar los estudiantes en este semestre?

¿Lograste desarrollar estas competencias? ¿con que actividades y recursos?

Consideras contar con las estrategias de aprendizaje necesarias para enfrentar las exigencias actuales?

Se lograron aplicar las estrategias de enseñanza por parte del profesor cómo se tenía planeado desde el inicio del semestre

¿Cuáles son las competencias con que cuenta el profesor en su práctica docente para lograr los objetivos de la unidad de aprendizaje?

¿Consideras qué son suficientes las competencias con las que cuenta tu profesor en su práctica docente?

¿Qué propondrías para mejorar el curso y se logren adquirir las competencias esperadas?

¿Qué tanto colaboraste ó participaste para que se cumplieran los objetivos esperados?

¿Cómo te sentiste en esta escuela?

¿En general que no te ha agradado?

¿Qué te ha gustado más?

ANEXO 8.

EJEMPLO DEL CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DEL GRUPO IMPI, EN CADA UNA DE LAS CUATRO UNIDADES DE APRENDIZAJE (CE)

INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL
CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD UNIDAD
SANTO TOMÁS

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

Conocer la Práctica Docente del profesor en la Unidad de Aprendizaje con el nuevo plan de estudios, para un mayor acercamiento y comprensión de este fenómeno.

I. DATOS PERSONALES

Nombre completo _____
Escuela De Procedencia: CECYT FM() CECYTMB()
CECYTCSA() CCH() Preparatoria() Colegio de Bachilleres()
CETYS() Otro, especifique cual _____
Sexo Femenino () Masculino ()
Edad: _____
Acceso al Internet: Casa () Escuela () Renta () Otro,
especifica _____
Medio socioeconómico en el que te ubicas: Bajo () Medio Bajo ()
Medio () Medio Alto () Alto ()

II. DATOS DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE _____

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente y proporciona los siguientes datos:

Modalidad Presencial () Mixta ()
Área De Formación Científica-básica () Institucional ()
Tipo De Unidad De Aprendizaje: Teórica () Teórica práctica ()

III. DEL DOCENTE

INSTRUCCIONES: Marca con una X la respuesta que consideres pertinente

Nivel De Estudios	Licenciatura () Maestría () Doctorado()
Tiene experiencia docente	Si () No ()
Demuestra conocimiento sobre la unidad de aprendizaje	Si () No ()

Organización de la unidad de aprendizaje			
Al inicio del semestre el docente:	Presentó los objetivos	Si()	No()
	Señaló la dinámica de trabajo	Si()	No()
	Presentación de los contenidos del programa	Si()	No()
	Preciso la manera en que se realizaría la evaluación	Si()	No()
	Planteó la bibliografía a emplear	Si()	No()

INSTRUCCIONES: Marca con una X tu opinión de la actividad docente.	Siempre	Algunas Veces	Nunca
1. Aplica estrategias del Modelo Educativo Institucional.			
2. Propicia el aprendizaje significativo.			
3. Coordina y diseña las actividades de aprendizaje			
4. Proporciona clase magistral.			
5. Manejo apoyos didácticos visuales o gráficos.			
6. Favorece el conocimiento.			
7. Diseña y plantea problemas			
8. Promueve el interés para el estudio de la asignatura			
9. Orienta, tutoriza el trabajo.			
10. Proporciona retroalimentación.			
11. Cuenta con habilidades para la comunicación con el grupo.			
12. Promueve la lectura.			
13. Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación oral.			
14. Promueve en el estudiante las habilidades de comunicación escrita.			
15. Análisis dirigido de reportes de investigación.			
16. Experiencia en el manejo de grupos.			
17. Realiza dinámicas grupales.			
18. Promueve la participación de los estudiantes.			
19. Contribuye a la armonía y convivencia del grupo.			
20. Promueve el trabajo colaborativo.			
21. Maneja las TICS.			

Características Docentes			
INSTRUCCIONES: Marca con una X la respuesta que más se acerque a tu percepción del profesor ,durante el curso	Siempre	Algunas Veces	Nunca
1. Demuestra ser positivo en sus acciones			

2. Manifiesta una actitud constructiva.			
3. Tiene actitud de Servicio.			
4. Demuestra tener ética.			
5. Manifiesta profesionalismo			
6. Es comprensivo con los estudiantes			
7. Es tolerante con los estudiantes			
8. Es congruente entre lo que dice y hace			
9. Refleja Sinceridad en su convivencia con el estudiante			
10. Es Respetuoso en su trato			
11. Demuestra responsabilidad			
12. Colabora con los estudiantes			
13. Colabora con los docentes			

IV. DEL ESTUDIANTE

INSTRUCCIONES: Marca con una X la capacidad que consideres haber desarrollado en el curso					
	Si	No		Si	No
Observar			Clasificar		
Identificar,			Comparar		
Análisis			Describir		
síntesis			Comprender		

Estrategias De Aprendizaje			
INSTRUCCIONES: Marca con una X las estrategias de aprendizaje que empleaste en el semestre			
	Siempre	Algunas Veces	Nunca
1. Emites participaciones individuales			
2. Tomas parte activa en el proceso de aprendizaje			
3. Construyes tu propio conocimiento.			
4. Identificas esquemas elaborados			
5. Manipulas equipo didáctico			
6. Elaboras imágenes			
7. Elaboras organizadores gráficos **			
8. Recopilas materiales video clip/cortometraje			
9. Visitas museos			
10. Elaboras Diario de Trabajo de campo			
11. Resuelves problemas			
12. Haces análisis de casos			
13. Prácticas en el aula (ejercicios en cuaderno)			
14. Realizas Prácticas de laboratorio			
15. Elaboras encuestas			
16. Muestras Interés y motivación por el			

curso			
17. Desarrollas i actitud crítica y reflexiva			
18. Tienes iniciativa para investigar por tu cuenta			
19. Realizas Indagaciones bibliográfica s			
20. Realizas Investigaciones digitales			
21. Expones oralmente			
22. Participas en debates y diálogos, intercambias ideas u opiniones			
23. Desarrollaste tu expresión escrita			
24. Elaboraste ensayos			
25. Realizaste Lecturas de material y textos bibliográficos			
26. Realizaste Lectura de material y textos hemerográficos			
27. Tienes Manejo De Las TIC´S			
28. Entregas trabajos en presentaciones power point			
29. Realizas Lecturas complementarias en línea			
30. Envías tareas por correo electrónico			
31. Participas en foro en línea			
32. Manejas las Herramienta Informática s			
33. Lograste un Autoconocimiento			
34. Desarrollaste tu Autonomía			
35. Realizas Trabajo en equipo			
36. Expones temas por equipo			
37. Realizas Trabajo grupal			
38. Llevas a cabo Discusión grupal			
39. Participas en Plenarias			
40. Se llevó a cabo Discusión con panel de expertos			
41. Se dio lugar a la Interacción social con tus compañeros y docentes			
42. Se realizaron Autoevaluaciones presenciales			

Características del estudiante			
INSTRUCCIONES: Marca con una X la respuesta que más se acerque a tu perfil durante el curso	Siempre	Algunas Veces	Nunca
1. Eres proactivo			
2. Manifiestas una actitud constructiva			
3. Tienes actitud de Servicio.			
4. Demuestras tener ética			
5. Manifiestas profesionalismo			

6.Eres comprensivo con los demás			
7.Eres tolerante con los demás			
8.Eres congruente entre lo que dices y haces			
9.Eres comprometido con tus actividades escolares			
10.Demuestras respeto en tu trato a los demás			
11.Demuestras responsabilidad			
12.Colaboras con tus compañeros en las actividades escolares			
13.Colaboras con el docente en las actividades escolares			

VI.INFRAESTRUCTURA

1. ¿Consideras que las instalaciones fueron propicias para el desarrollo de tus competencias?	SI	NO
En caso de ser tu respuesta negativa señala el porqué?		
2. ¿Consideras que el equipo utilizado estaba en buenas condiciones?	SI	NO
En caso de ser tu respuesta negativa, especifica cuál (es)?		
3. El equipo empleado para el logro de las competencias era suficiente?	SI	NO
Especifica, ¿por qué?		

¿Cuál ha sido el aprendizaje más significativo durante el curso?

Comentarios, observaciones y/o sugerencias en relación al curso, tu opinión es una aportación indispensable, gracias.

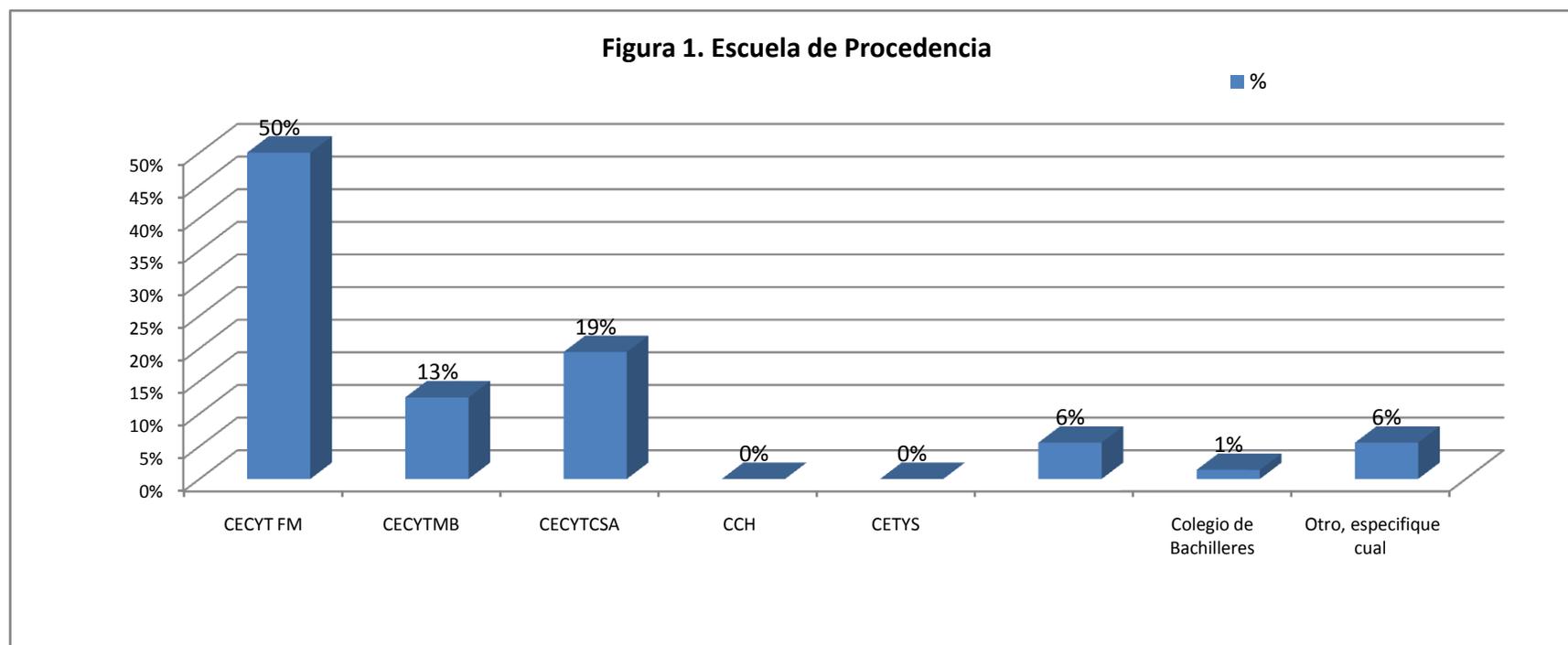
V.EVALUACIÓN

INSTRUCCIONES: Señala con una X la evidencia de aprendizaje que utilizaste en el transcurso del semestre.		
	SI	NO
1. Examen escrito		
2. Cuestionario a libro abierto		
3. Guía de preguntas		
4. Probleuario resuelto		
5. Resumen de control de lectura		
6. Análisis – Síntesis escrita		
7. Elaboración de trabajo escrito		
8. Fichas de trabajo		

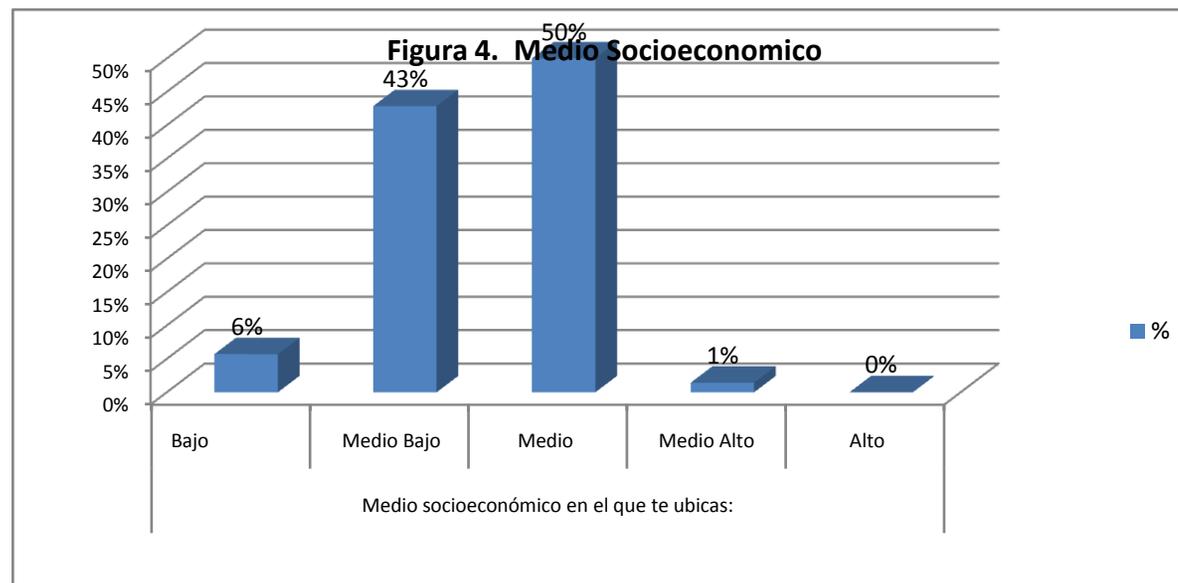
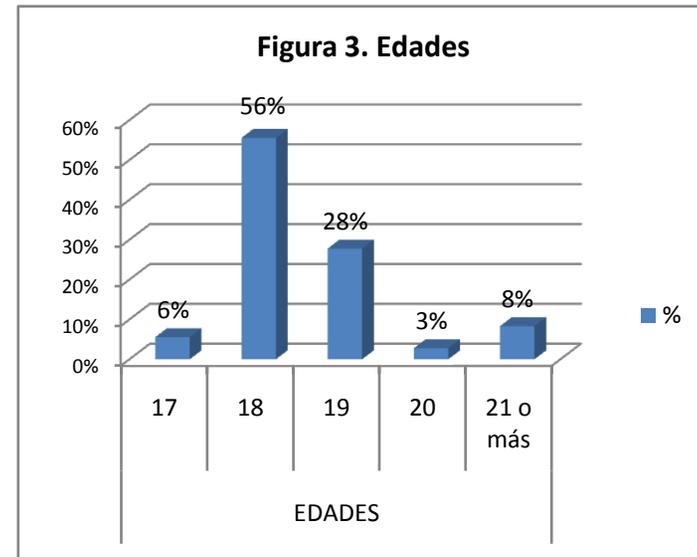
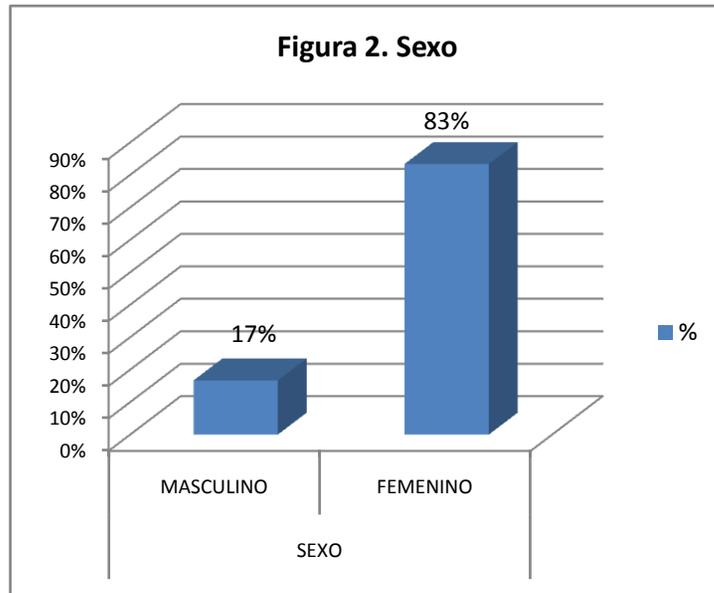
9. Elaboración de material didáctico		
10. Entrega de videos		
11. Elaboración de cuadro comparativo		
12. Mapa conceptual		
13. Mapas mentales		
14. Cuadros sinópticos		
15. Esquemas Identificados		
16. Describe las Imágenes		
17. Elaboración de diagrama de flujo		
18. Línea del tiempo		
19. Ejercicios prácticos		
20. Puzzles (acertijos)		
21. Crucigramas		
22. Reporte del análisis de casos		
23. Elaboración de encuesta		
24. Reporte de Prácticas de laboratorio		
25. Informe de las revisiones de reportes de investigación		
26. Ensayo		
27. Portafolio de evidencias		
28. Participaciones verbales		
29. Participación oral en Plenarias		
30. Presentación de temas oral		
31. Exposición de alumnos por equipo		
32. Discusión grupal		
33. Exposición de dudas en foro		
34. Evaluación de ejercicios en línea		
35. Presentaciones power point,		
36. Presentación de apuntes presentados en línea		
37. Resolución de cuestionario en línea		
38. Conclusiones personales escritas presentadas en foro (plataforma)		
39. Participación de Debate Dirigido en foro en línea		

ANEXO 9 – Graficas con los datos globales (porcentajes).del cuestionario aplicado a los estudiantes de los siete profesores entrevistados y observados en las cuatro unidades de aprendizaje

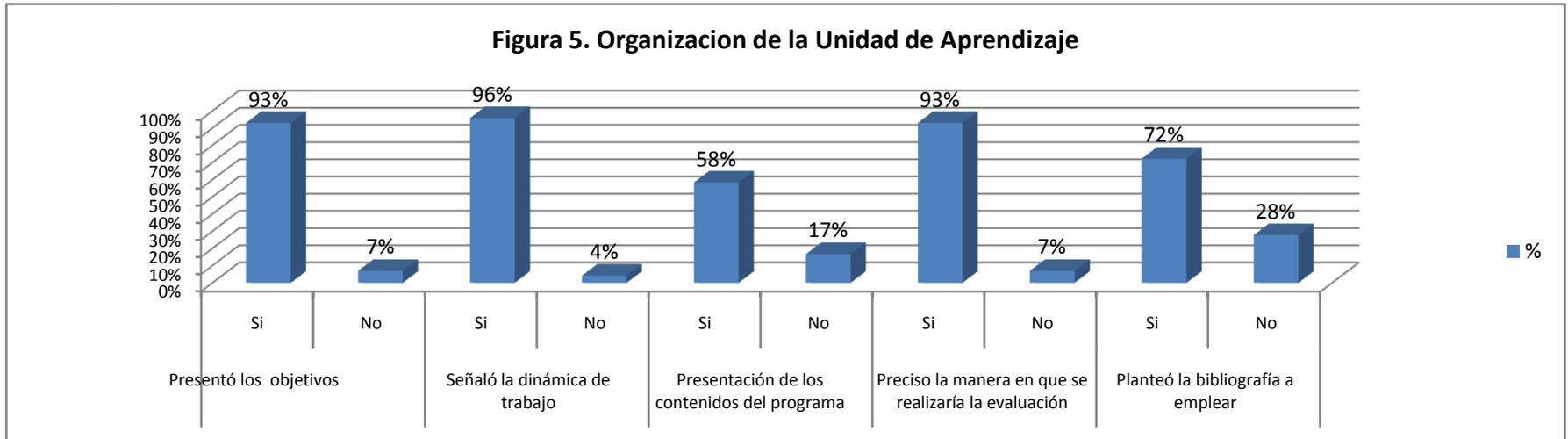
**I.- Datos Personales:
(Análisis página 193)**



(Análisis página 193)



**III.- Del Docente
(Análisis página 194)**



(Análisis página 195)

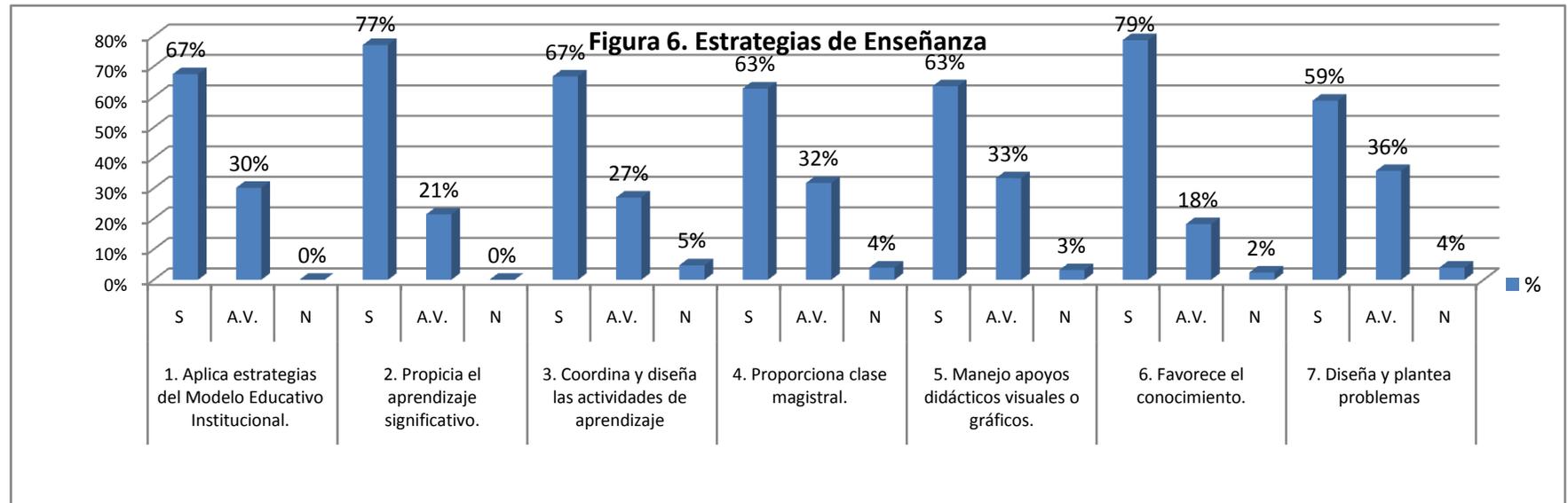
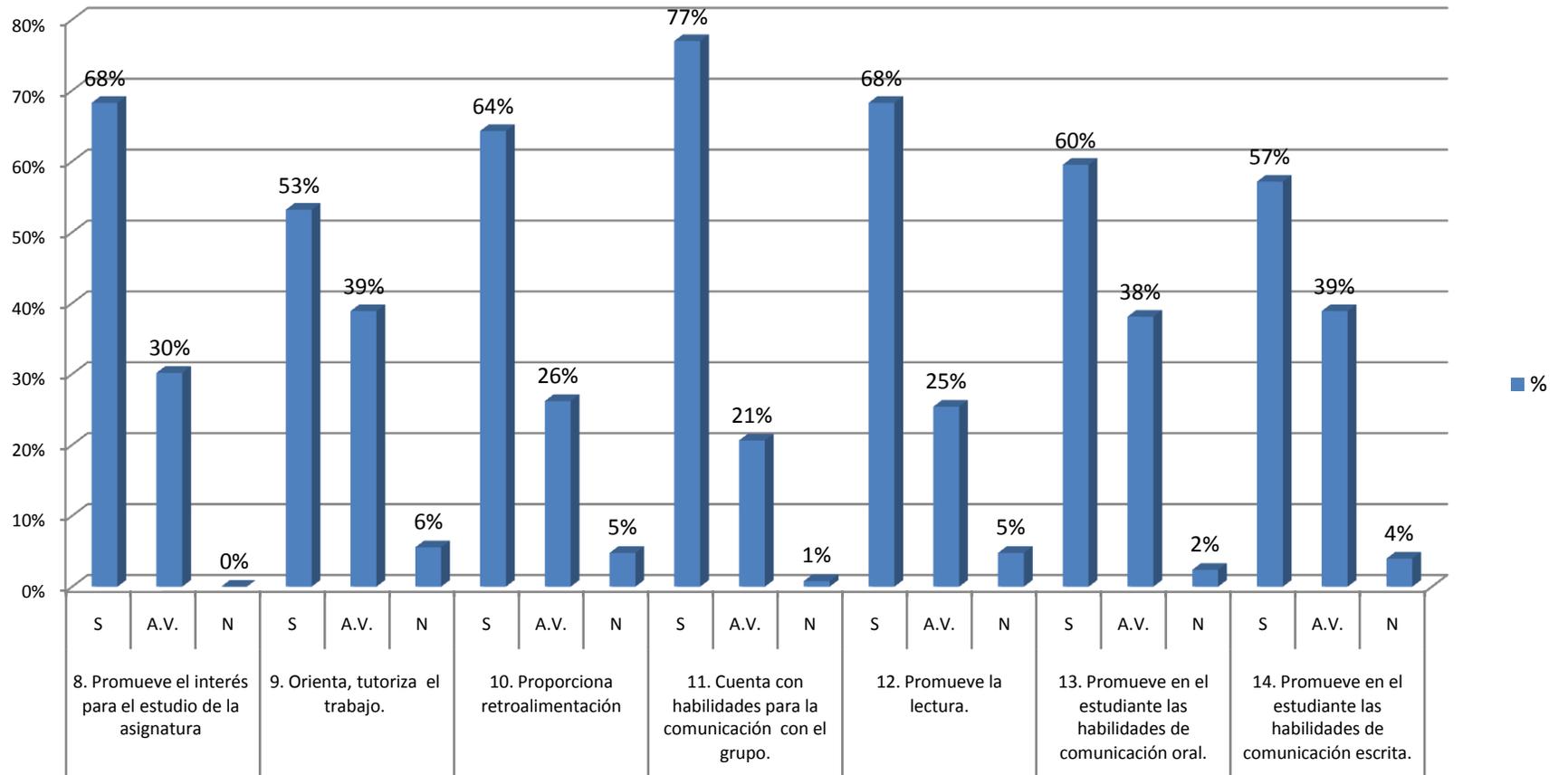
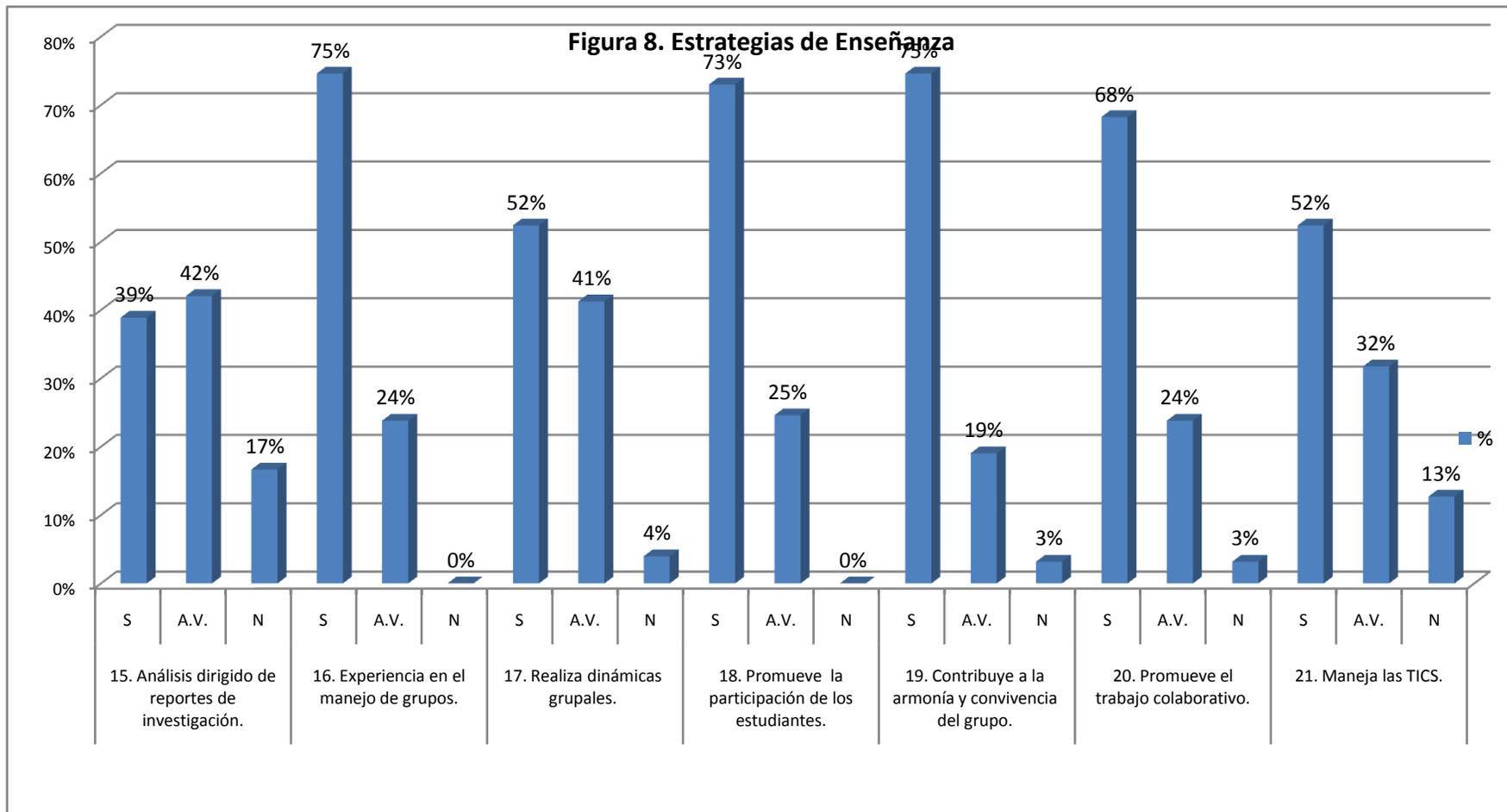
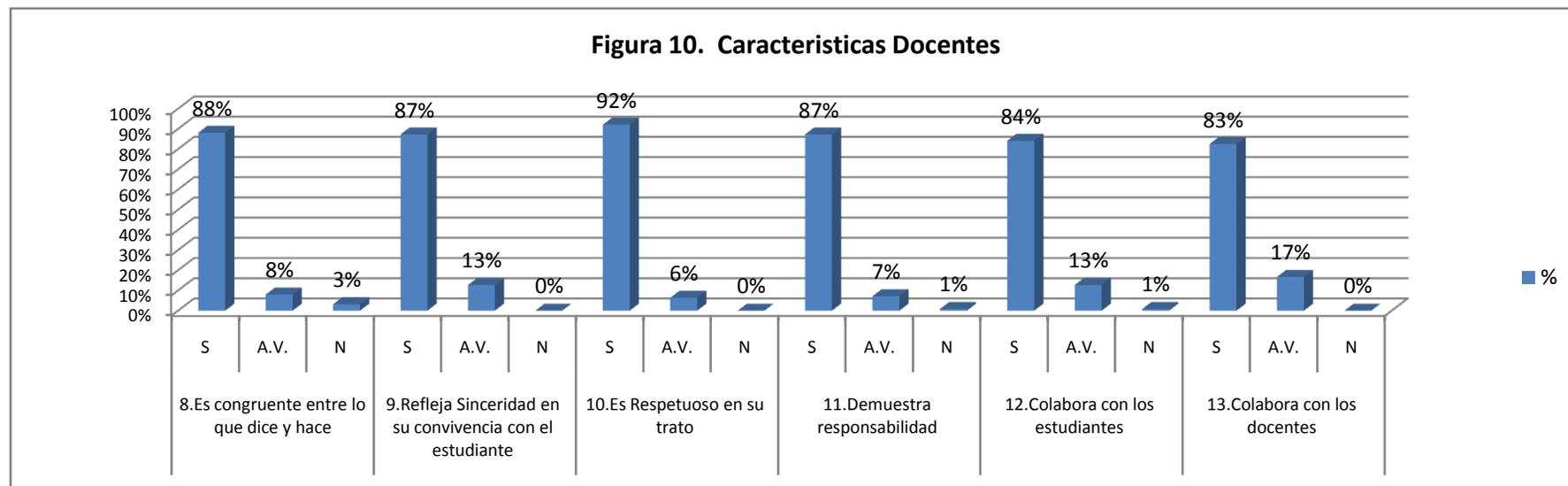
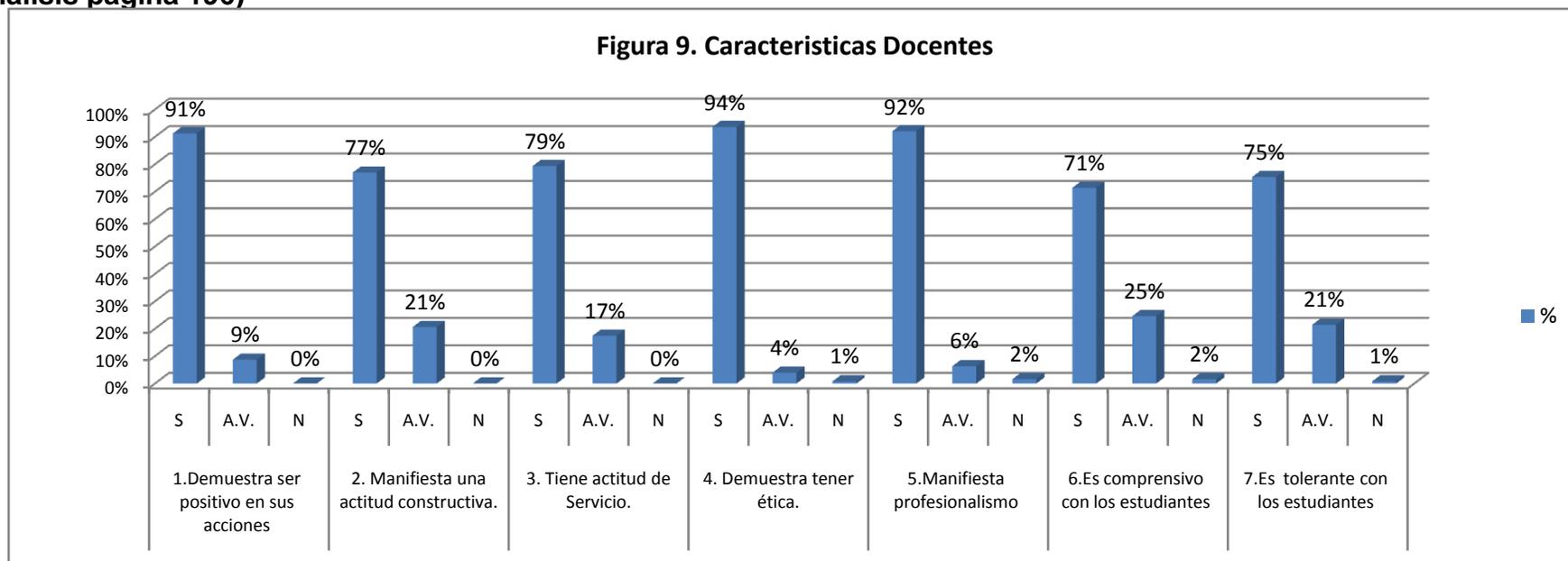


Figura 7. Estrategias de Enseñanza

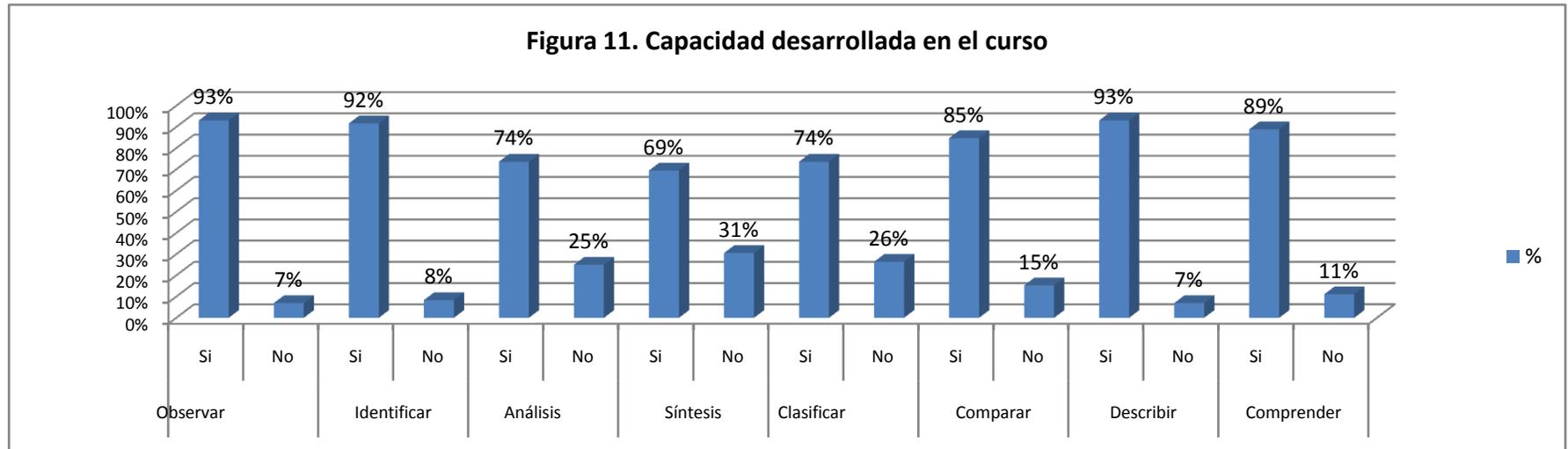




(Análisis página 196)



**IV. Del estudiante
(Análisis página 197)**



(Análisis página 197-198)

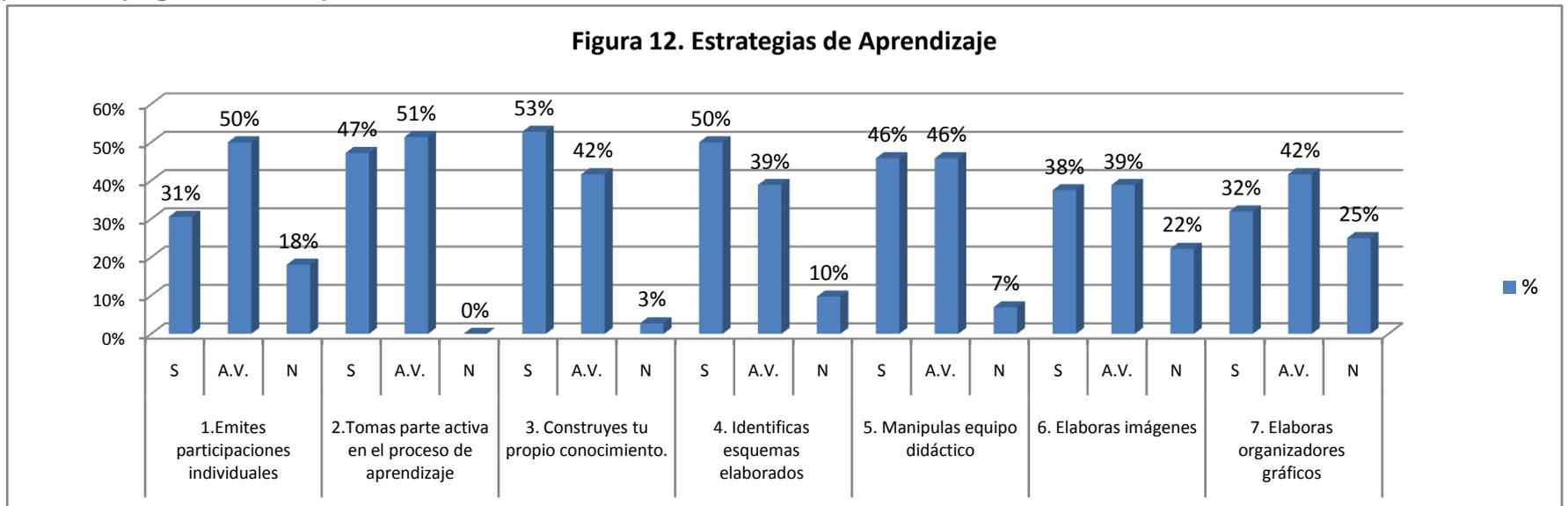


Figura 13. Estrategias de Aprendizaje

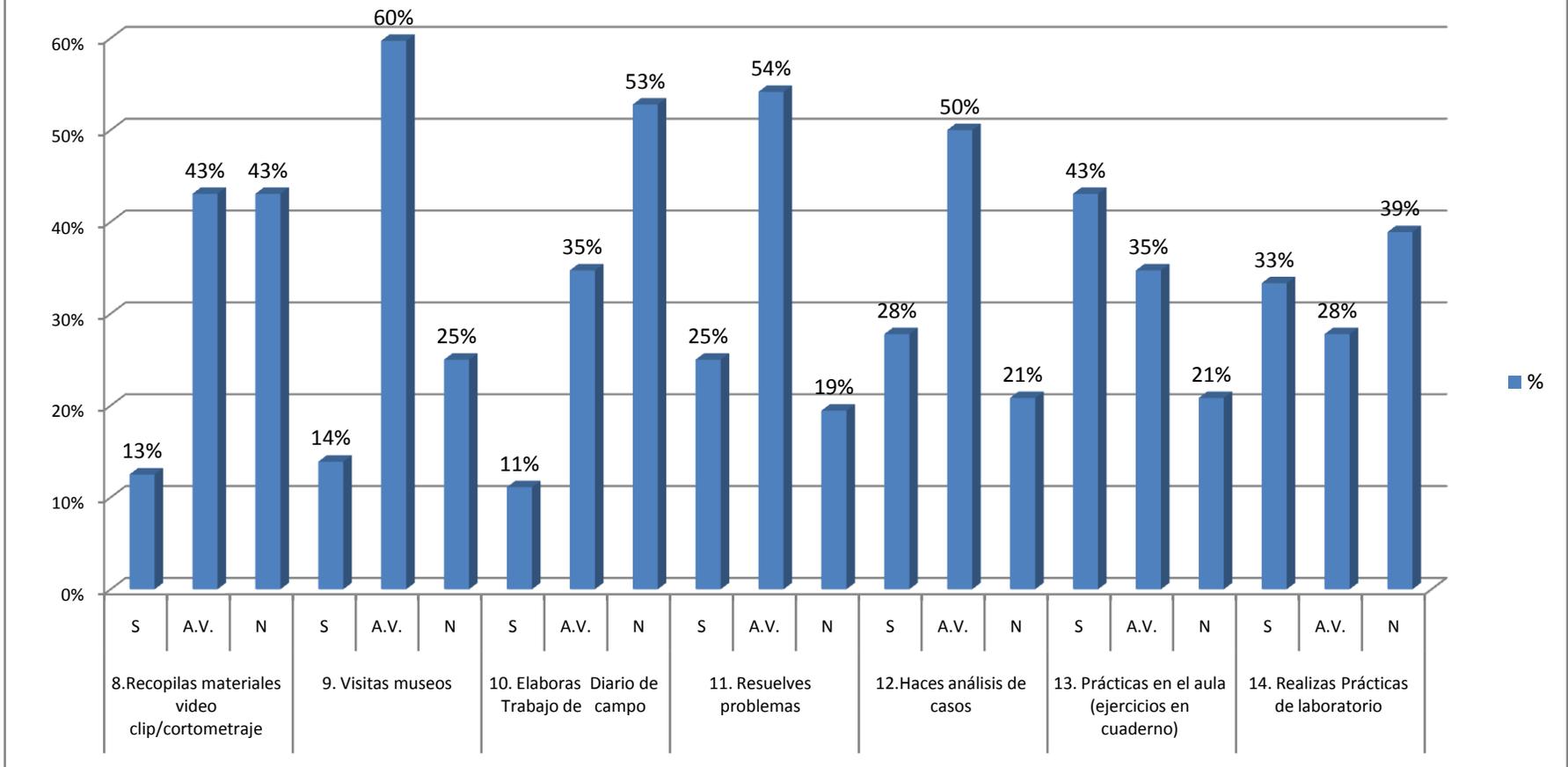


Figura 14. Estrategias de Aprendizaje

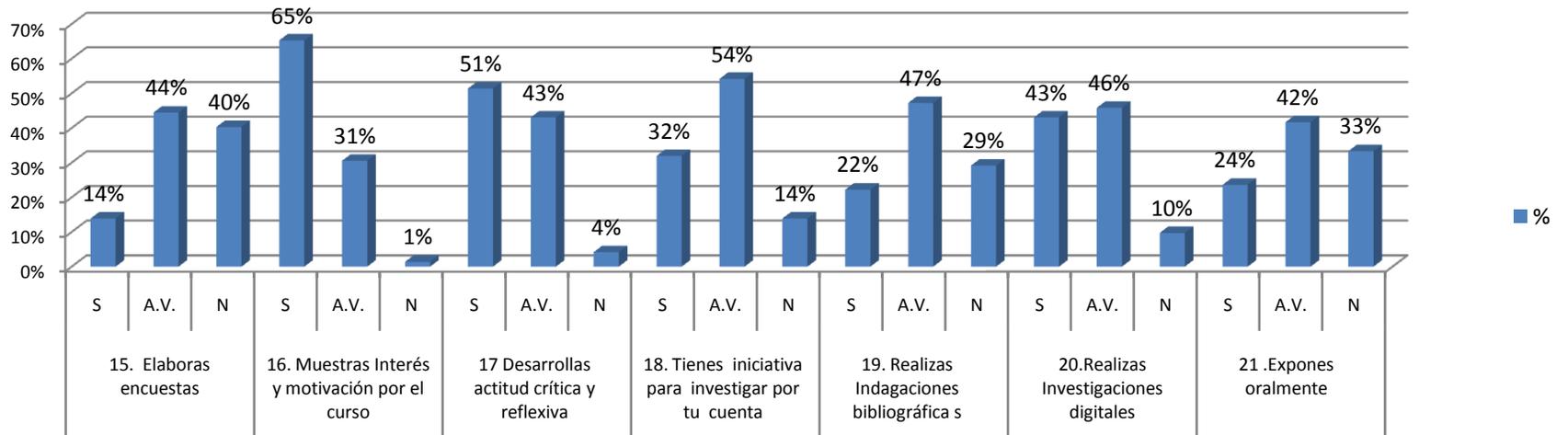


Figura 15. Estrategias de Aprendizaje

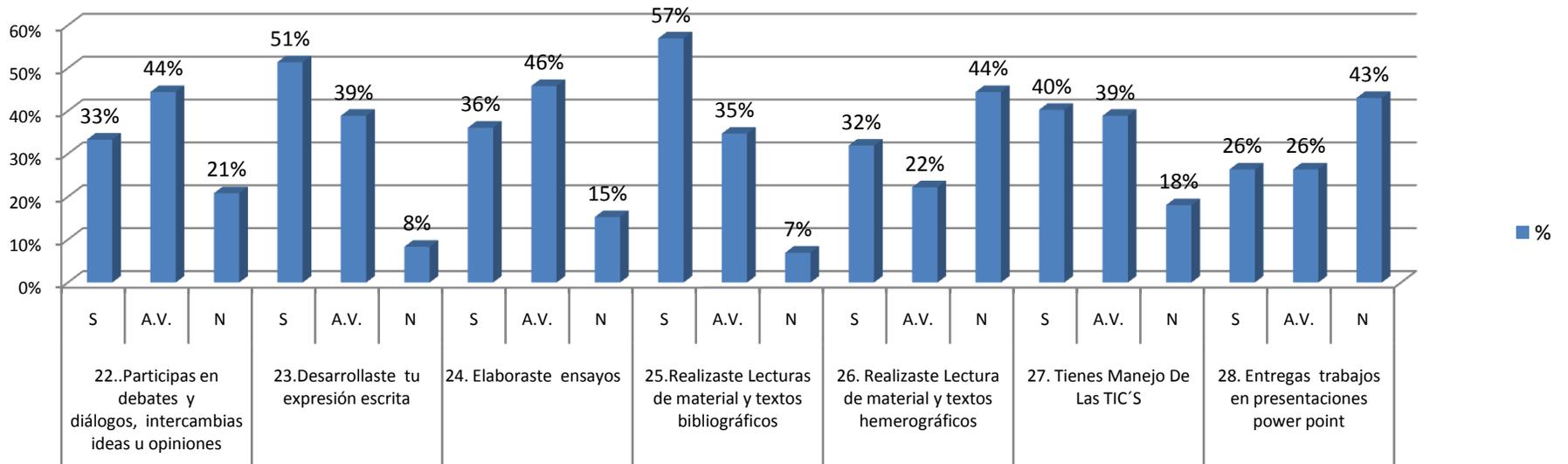


Figura 16. Estrategias de Aprendizaje

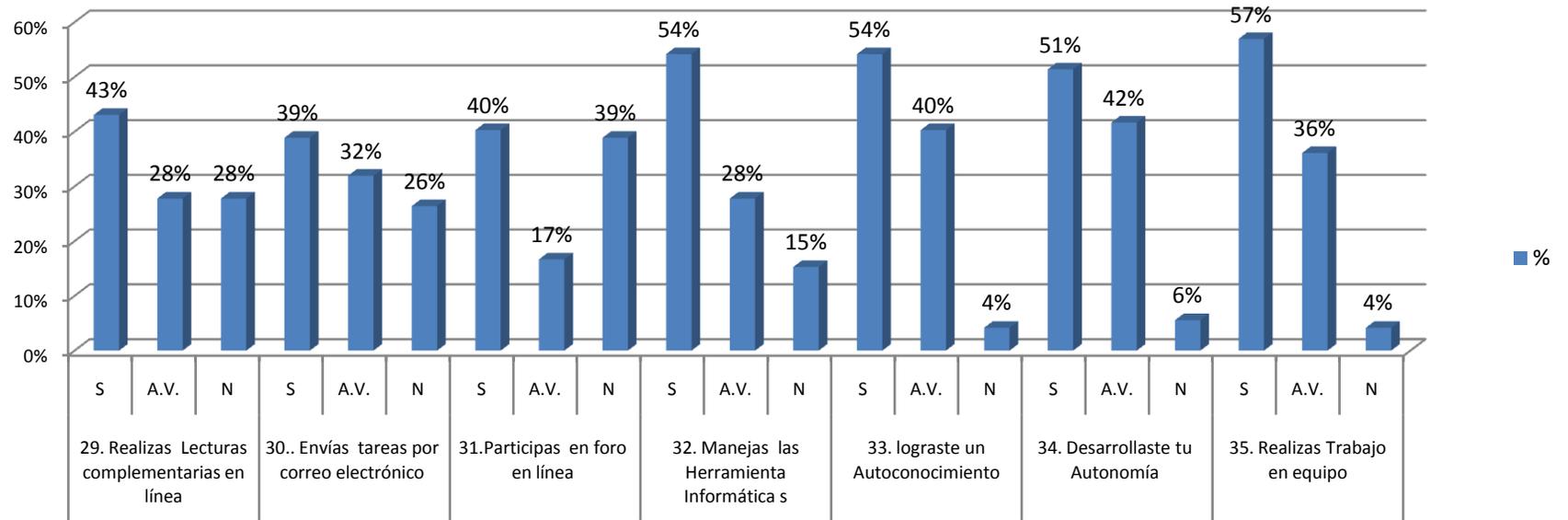
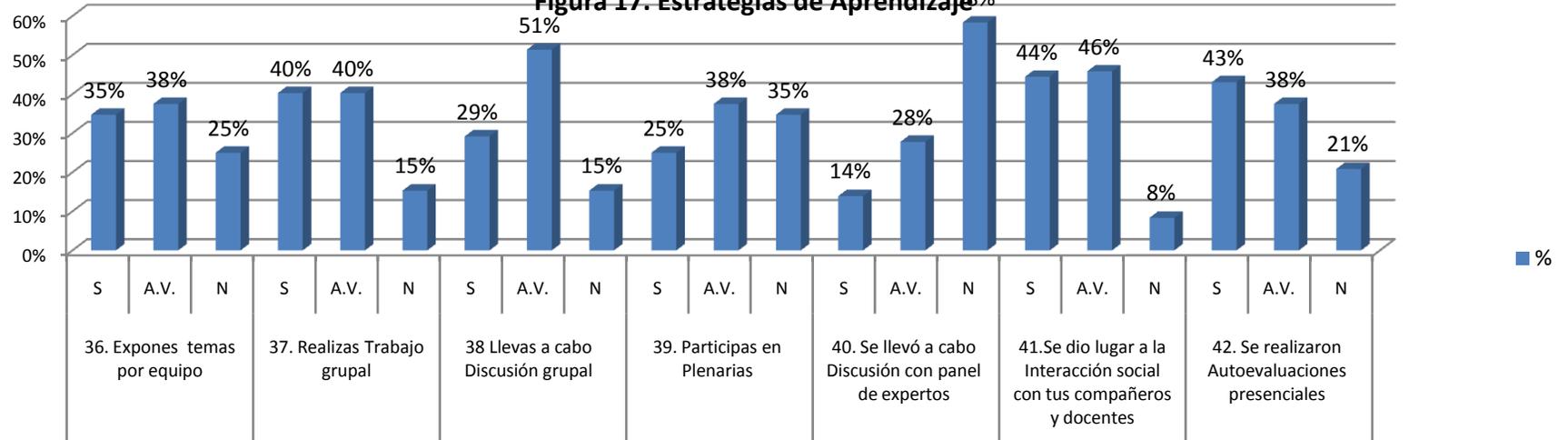


Figura 17. Estrategias de Aprendizaje



(Análisis página 199)

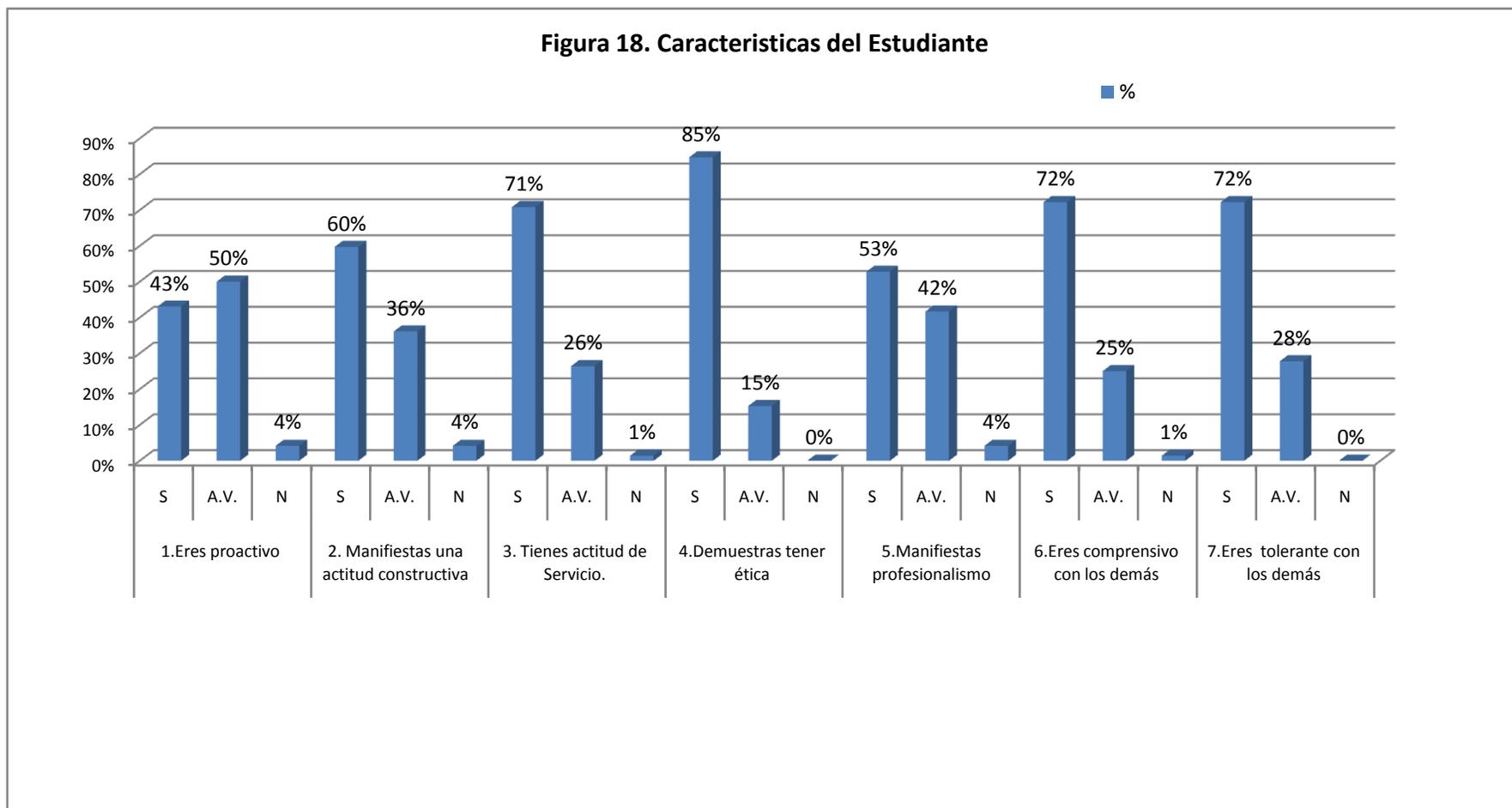
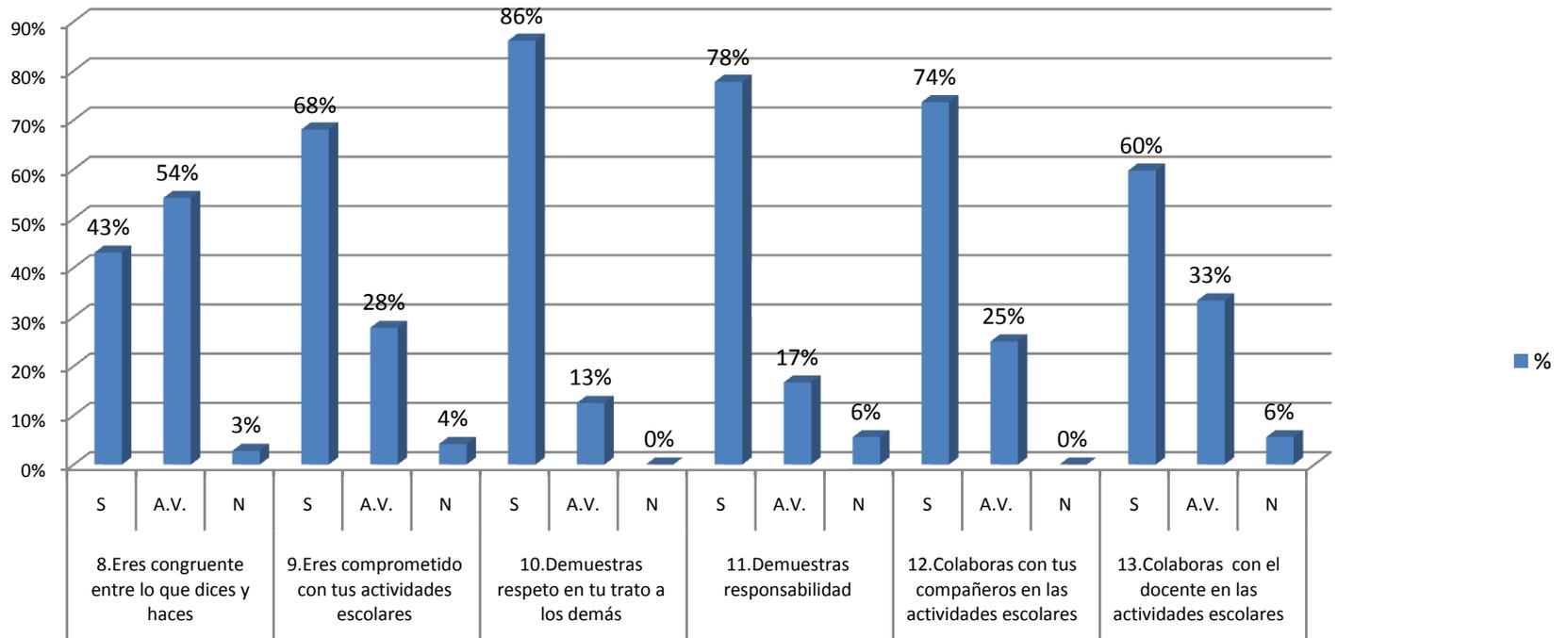


Figura 19. Características del Estudiante



(Análisis página 200)

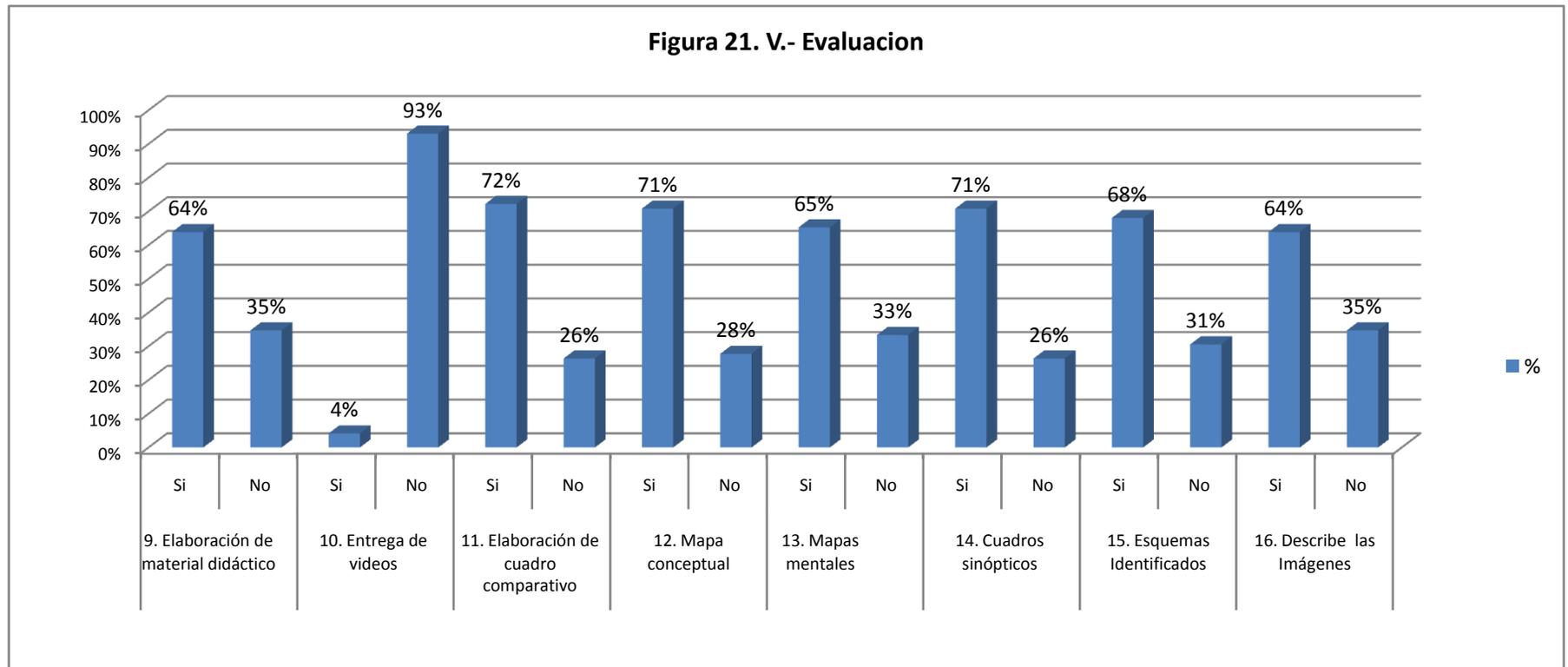
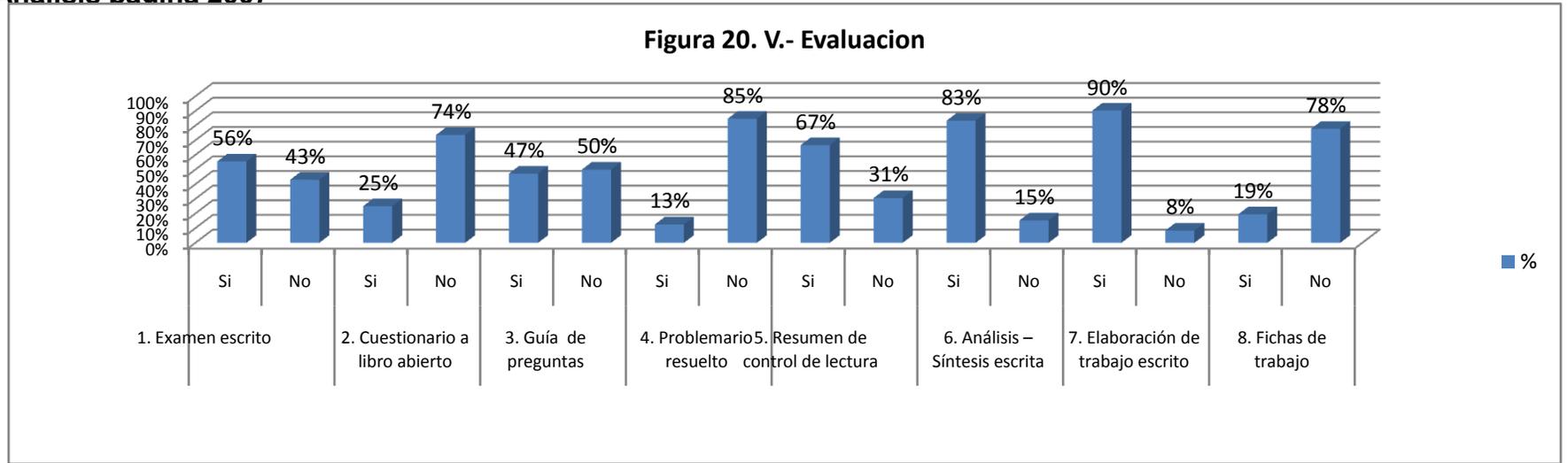


Figura 22. V.- Evaluacion

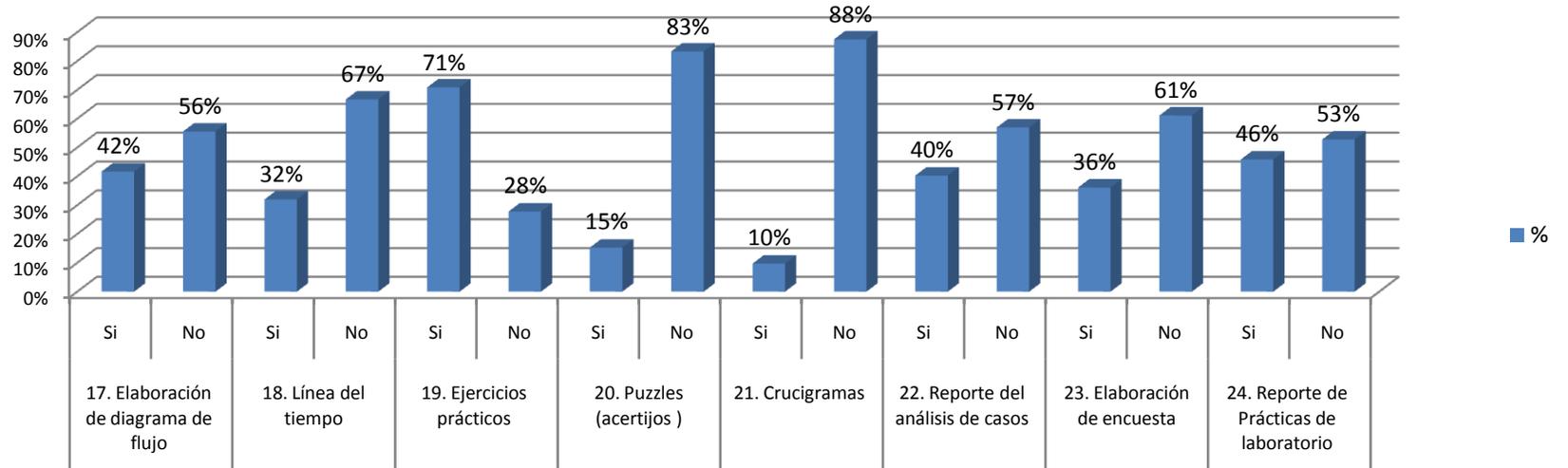
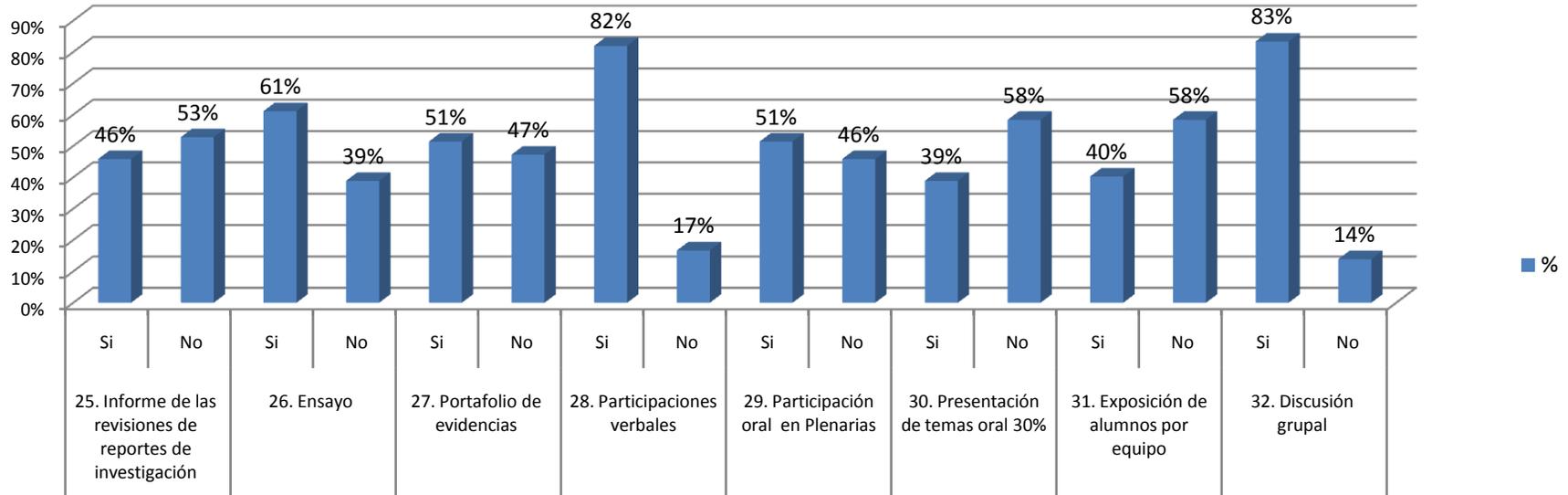
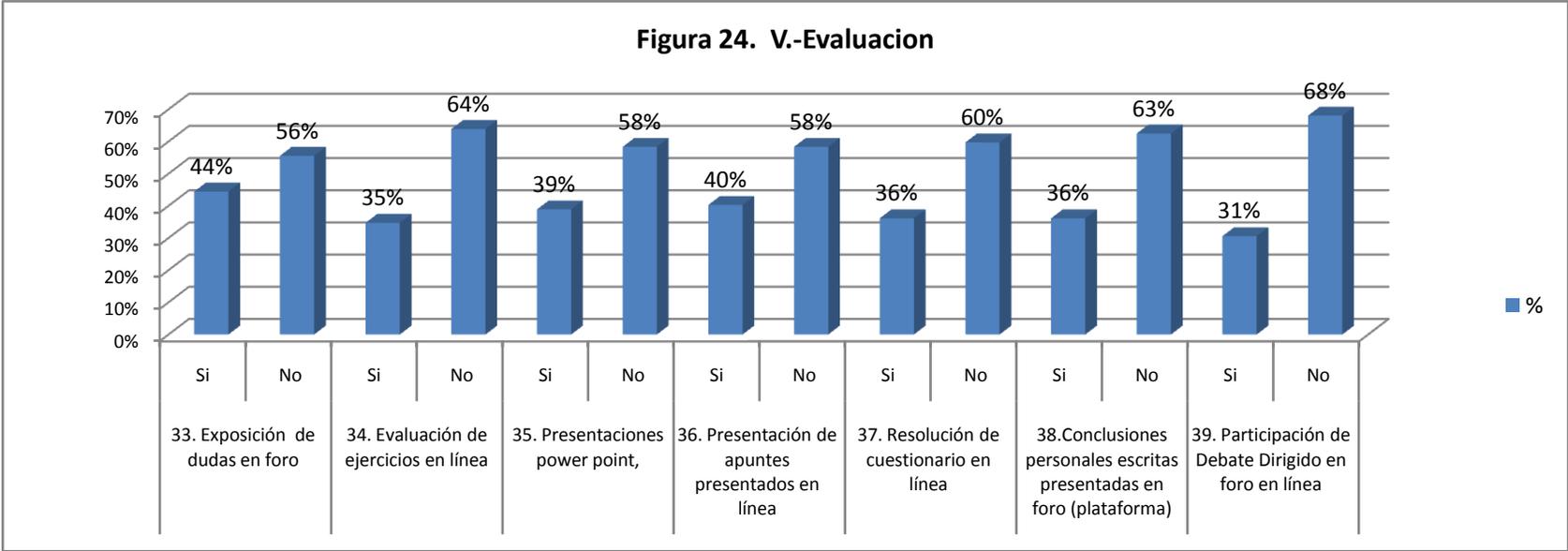
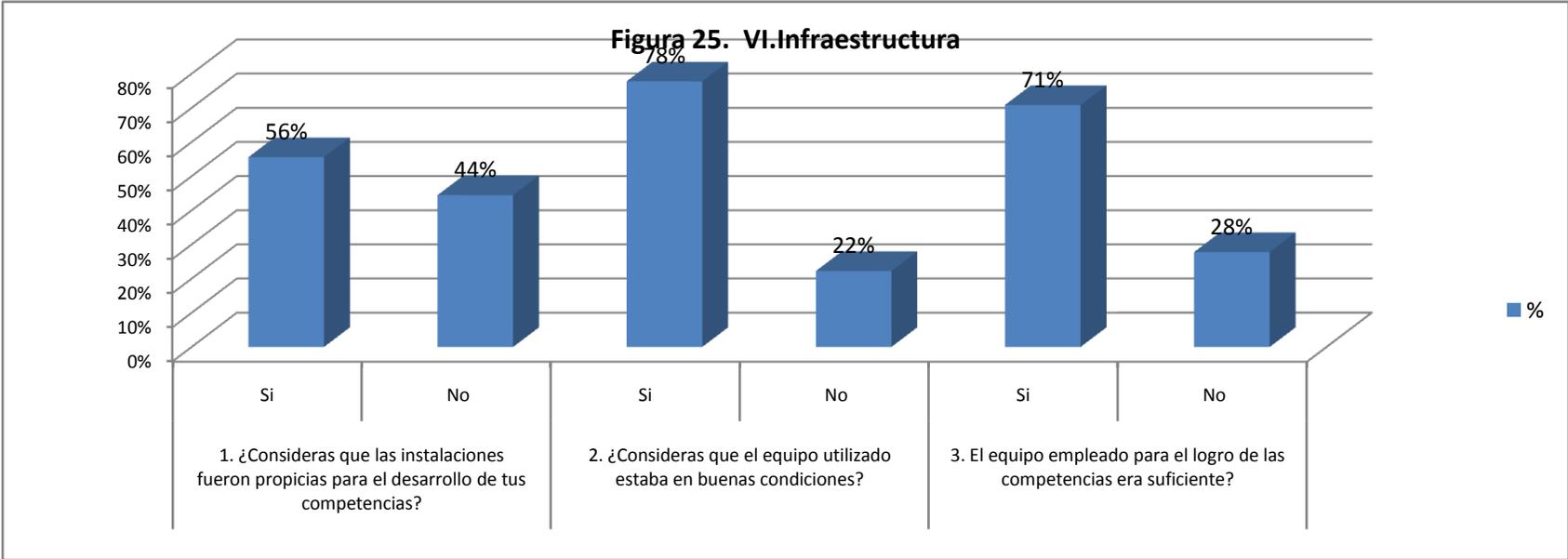


Figura 23. V.- Evaluacion





(Análisis página 201)



ANEXO 10- Cuadro de las tres evaluaciones departamentales y la final de los estudiantes entrevistados, así como también a los que se les aplicó el cuestionario (Análisis)

EVALUACIONES DEPARTAMENTALES Y FINALES DE LOS ESTUDIANTES ENTREVISTADOS Y A LOS QUE SE LES APLICÓ EL CUESTIONARIO

EE	UNIDAD DE APRENDIZAJE I				UNIDAD DE APRENDIZAJE II				UNIDAD DE APRENDIZAJE III				UNIDAD DE APRENDIZAJE IV			
	Evaluación Departamental				Evaluación Departamental				Evaluación Departamental				Evaluación Departamental			
	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL
E1	10	6	10	9	7	8	10	8	4	7	7	6	8	8	7	8
E2	10	9	9	9	7	7	9	8	6	6	8	7	8	9	8	8
E3	10	7	10	9	7	7	10	8	5	8	8	7	9	8	9	9
E4	10	10	10	10	10	9	10	10	7	8	9	8	10	9	9	9

CE	UNIDAD DE APRENDIZAJE I				UNIDAD DE APRENDIZAJE II				UNIDAD DE APRENDIZAJE III				UNIDAD DE APRENDIZAJE IV			
	Evaluación Departamental				Evaluación Departamental				Evaluación Departamental				Evaluación Departamental			
	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL	1º	2º	3º	FINAL
CE1	10	8	10	9	10	10	9	10	4	6	8	6	9	9	8	9
CE2	10	9	10	10	4	8	9	7	7	9	10	9	8	9	9	9
CE3	10	9	10	10	10	9	10	10	6	8	9	8	9	9	8	9
CE4	10	10	9	10	8	10	10		5	9	6	7	8	8	7	8
CE5	10	7	10	9	10	8	10	9	5	9	10	8	9	9	8	9
CE6	10	10	10	10	5	9	10	8	3	7	6	5	9	9	9	9
CE7	10	10	9	10	9	9	10	9	5	9	8	7	9	9	9	9
CE8	10	10	10	10	4	5	9	6	5	7	6	6	8	8	5	7
CE9	10	8	10	9	9	9	10	9	5	7	6	6	7	8	7	7
CE10	10	4	10	8	7	10	9	9	5	8	7	7	9	9	8	9
CE11	10	NP	6	5	10	9	10	10	6	8	8	7	8	9	8	8
CE12	10	10	10	10	6	8	5	6-7	5	5	6	5	8	9	5	7
CE13	10	10	10	10	8	7	8	8	4	7	5	5	8	8	5	7
CE14	10	7	10	9	8	7	9	8	4	5	9	6	8	8	8	8
CE15	10	6	10	9	10	10	9	10	4	7	8	6	9	9	8	9
CE16	10	8	10	9	4	7	10	8	7	8	9	8	9	9	8	9
CE17	10	9	7	9	9	10	9	9	6	7	7	7	10	9	9	9
CE18	10	8	10	9	5	8	8	7	6	6	8	7	8	8	8	8

