



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**¿CÓMO GENERAR INTERACCIÓN SIMBÓLICA, A
TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES, EN EL
PLANTEL 31 DEL COLEGIO DE BACHILLERES DE
OAXACA?**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN COMUNICACIÓN

P R E S E N T A:

ELIZABETH GÓMEZ GARCÍA



ASESOR:

DR. ALEJANDRO BYRD OSORIO

Santa Cruz, Acatlán, Edo. de México 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**¿CÓMO GENERAR INTERACCIÓN SIMBÓLICA, A
TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES, EN EL
PLANTEL 31 DEL COLEGIO DE BACHILLERES DE
OAXACA?**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN COMUNICACIÓN

P R E S E N T A:

ELIZABETH GÓMEZ GARCÍA



ASESOR:

DR. ALEJANDRO BYRD OSORIO

Santa Cruz, Acatlán, Edo. de México 2016

Agradecimientos



*Gracias a la vida que me ha dado tanto,
me dio el corazón que agita su marco...*

Julieta Parra

Esto no es sólo la tesina, sino un proceso emocional que por fin tiene su término. Así que es un buen pretexto para demostrar mi gratitud a todas las personas que quiero con todo el corazón.

Comienzo por mi familia, que son el pilar de mi vida. Gracias a mi madre linda y cariñosa por darme la muestra de ese amor desinteresado, comprensivo y tierno. También a mi Pa por su confianza y apoyo incondicional. A mis hermanos de sangre - corazón Rafa, Naco y Mary por estar ahí siempre para mí. También a mi familia, Soco, mi tía Julia, mis primos y mi gran amiguito Juanito por su hospitalidad, ayuda y atenciones en este pueblo tan maravillo: Juquila.

Continúo con mis amigos que estuvieron cerca de este proceso. Adrián, que siempre me invita a conferencias buenísimas, además de ser esa conciencia incesante que me recordaba avanzar y escribir. Y Cris, mi cínico favorito que da en el clavo y que se tomó el tiempo para ayudarme en la revisión de aquel mortal borrador.

También agradezco a mi primer coach Ana Lovi y posteriormente Rafael Calvet que me hicieron entender que todo lo que puedo dar primero surge de mi bienestar.

A mis lindas amigas: Ale por señalar mis errores ortográficos y de sintaxis y a Florecita Rockera por brindarme su apoyo en todo momento. Las quiero, son mi dúo favorito y con mucho orgullo somos el trío maldad. ¡Yeah!

De todo corazón un agradecimiento enorme a mi asesor Alejandro Byrd por toda la paciencia de esperarme y siempre contar con su disposición y conocimientos. Es un gran ejemplo a seguir.

Por último, pero no menos importante, gracias a ese hombre que ha sido el sustento de todooo, mi compañero, mi hombro a hombro, mi amor simple. Te amo Marco

Sé que todo esto es sólo el inicio de otros ciclos. Así que pa'lante porque todavía hay mucho que aprender y enseñar...

Gracias a la vida... gracias a mi vida

Índice

Introducción	1
1. Marco Contextual	7
1.1 Identidad del COBAO	8
1.2 Problemática	10
1.3 La interacción simbólica en el COBAO.....	13
1.4 Infografía	18
2. Marco Descriptivo- Analítico	21
2. 1. Análisis de interacción de Flanders	21
2.1.1 <i>¿Cómo se realizó?</i>	21
2.1.2 <i>Gráficas y resultados</i>	23
2. 2 Grupo de Discusión (GD)	30
2.2.1 <i>¿Cómo se realizó?</i>	30
2.2.2 <i>Gráficas y resultados</i>	31
Tema 2. Problemáticas	39
2. 3. Encuesta	54
2.3.1 <i>¿Cómo se realizó?</i>	54
2.3.2 <i>Gráficas y resultados</i>	55
2.4 Análisis de Resultados	93
2.5 FODA	97
3. Marco propositivo	100
Propuesta 1	101
Propuesta 2	102
Propuesta 3	103
Propuesta 4	105
Propuesta 5	106
Propuesta 6	108
Propuesta 7	110
Propuesta 8	112
Referencias	115
Anexos	121

Resumen

El siguiente trabajo es una intervención que busca proponer soluciones a una de las problemáticas más recurrentes de la educación media superior en México: la deserción escolar. A través de un caso específico, en el plantel 31 del Colegio de Bachilleres Oaxaca, se realizó una investigación de campo que buscó sugerir modos de acción para combatir el rezago. La pregunta base de esta tesina es cómo generar, a través de las prácticas docentes, interacción simbólica para mejorar la comunicación en el salón de clases. La respuesta a esta pregunta se desarrolla a través de tres capítulos. El primero es el marco contextual, donde se conoce el entorno del plantel y su principal problemática; el segundo capítulo es el marco descriptivo-analítico, ahí se presentan los resultados de las técnicas de investigación utilizadas, análisis de interacción de Flanders, grupo de discusión y encuesta, dando como resultado final el FODA institucional; el tercer capítulo es el marco propositivo, en el cual se describen propuestas viables para la resolución de la problemática del plantel.

Abstract

The next writing is an intervention that seeks solutions for solving the most recurrent problem of education in Mexico: high school dropout. Through a specific case, in the plantel 31 of Colegio of Bachilleres Oaxaca, A field research was to made that sought to suggest ways of action to combat the lag. The main question is how to produced, throughout teaching practices, symbolic interaction for improving communication inside the classroom. The answer to this question is developed in three chapters. The first chapter is the contextual frame, where it is presented the context of the main problem campus; The second chapter is the descriptive and analytical framework, there are presented the results of the research techniques used, analysis of the interaction of Flanders, focal group and survey that concludes with the SWOT of the institution; The third chapter is the purposeful framework, which describes viable proposals for the resolution of the problem of campus.

Introducción

La comunicación es más que la difusión de información con herramientas tecnológicas. Es una característica humana que impulsa el desarrollo social, emocional, cultural, político y económico de la humanidad a través del diálogo.

En el siguiente trabajo se desarrolla una investigación en comunicación educativa, con base en tres ideas centrales de Freire (2010); la primera, el diálogo es una “exigencia existencial” (Freire: 2010 p.107) que permite la pronunciación del mundo, aunado a esto, también debe estar presente un pensamiento crítico. El resultado de lo anterior será una comunicación con diálogo horizontal; éste se verá nutrido de amor, humildad, esperanza, fe, confianza y generará una relación empática entre los individuos.

La segunda idea, en la que se basa el presente trabajo, es que Freire (2002) señala a los humanos como seres en continuo aprendizaje, debido a la curiosidad innata del hombre por su entorno. Afirma que la humanidad nunca se sentirá completa y esa incompletud los lleva a interactuar con el otro, dando así un proceso educativo.

La tercera idea, es que se reconoce al humano como el único ser con la capacidad de transformar su entorno. Para dicho fin el hombre posee la habilidad de comunicarse a través del diálogo es por eso que sin él “no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación” (Freire 2010, p.112). Apareciendo una tríada inseparable y necesaria; comunicación-diálogo- educación.

Esta investigación busca mostrar la importancia que merece la comunicación en la educación formal y no dejarla solamente como una herramienta más que debería ser utilizada. Esta relevancia la expresa Byrd (2012) de la siguiente manera: el conocimiento sin comunicación no es aprendizaje, porque el aprendizaje implica al ser y el hacer en la comunidad. Sin comunicación no hay comunidad. Porque “aprender no es sinónimo de conocer (Byrd 2012, p.41)” y “se aprende con la incorporación de saberes y prácticas en un sentido cultural, comunitario, constructivo” (Byrd 2012, p.41).

Es por eso que se buscó generar prácticas docentes que se basen en “aprender sobre la base de comunicar” (Byrd 2012, p.41), para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea comunicativo donde los estudiantes y profesores mediatizan su mundo, dando como resultado la creación y transformación de su acción en su contexto.

Cámara (2004), señala que la interacción en el salón de clases es cuando docentes y estudiantes participan en un sentido compartido y transformador, con esto se da una relación solidaria que construye escenarios para el desarrollo del aprendizaje. El autor concluye que todo espacio social es a su vez un espacio de aprendizaje.

Además, Cámara (2004) introduce el concepto de la construcción de comunidades de aprendizaje, que es la relación de unos con otros para la transformación de su entorno. Todo esto será posible si existe compromiso, colaboración y se ejerce un trabajo colectivo para un objetivo común.

Es por eso que el siguiente trabajo buscó fortalecer las prácticas educativas para que tenga incidencia directa en la pertenencia de los jóvenes y así poder evitar la deserción escolar. Sé cree que al generar interacciones simbólicas entre los actores (profesores y estudiantes), desde la comunicación, podrán existir consensos que propicien la participación de los estudiantes en la transformación de su entorno. Esto potencializará su motivación por el aprendizaje.

El primer capítulo, es el marco contextual, ahí se aborda todo lo que conforma a nuestro objeto de estudio. Se da la presentación de la institución en la que se realizó el trabajo de campo, el Colegio de Bachilleres de Oaxaca (COBAO) plantel 31, además se delimita la problemática existente en dicha escuela, que es el abandono escolar, y se presenta de manera resumidas las teorías base con las que se trabajó para abordar la intervención. Por último, se da un resumen gráfico y puntual de datos cuantitativos que conforma el COBAO.

El segundo apartado, el marco descriptivo - analítico, exponen los resultados obtenidos en la investigación de campo. Primero, se presentan las conclusiones del análisis de interacción de Flanders, por medio de gráficas y categorías se muestra cuál es el tipo de interacción prevaleciente en el salón de clases del plantel 31 del COBAO.

En segundo lugar, dentro del marco descriptivo, se resume en dos apartados los datos cualitativos obtenidos en el grupo de discusión; el primero, las prácticas docentes; y el segundo, la problemática del plantel. Cada una de estas secciones se divide en categorías de análisis que muestran su contenido de una manera resumida. Al final hay una síntesis de cuatro principales conclusiones a las que se llegó en esta técnica de investigación.

En el tercer apartado, del segundo capítulo, se observa los resultados cuantitativos y cualitativos de la encuesta divididos en tres partes; la primera, preguntas cerradas realizadas a los estudiantes donde se buscó información específica sobre las prácticas docentes ejercidas por los profesores en el salón de clases durante el inicio, desarrollo y cierre de cada sesión; la segunda sección, versa sobre los hábitos educativos, gustos, conocimientos, apoyos didácticos y comportamientos de los estudiantes; la última sección, buscó conocer la motivación que tienen los alumnos para continuar con sus estudios. Aquí se ocuparon preguntas cerradas y abiertas para saber más sobre la opinión de la población estudiantil.

Al finalizar el capítulo dos, del presente trabajo, se da a conocer un análisis convergente de las tres técnicas de investigación y los resultados son vinculantes para desarrollar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas del plantel. Este FODA institucional es la base de las propuestas presentadas en el siguiente capítulo de esta tesina.

El último capítulo del proceso de intervención, es el marco propositivo. Ahí se desarrollan ocho propuestas y las posibles estrategias para resolver los principales problemas detectados en el marco descriptivo-analítico. Este trabajo fue realizado para prevenir el abandono escolar a través de las prácticas docentes y generar aprendizaje significativo para que los estudiantes se sientan partícipes de su entorno

Al final de esta investigación se puede observar que la comunicación dentro de la educación es esencial si se quiere tener un aprendizaje para el desarrollo económico y social del país. En este trabajo se pudo observar que los factores económicos no son la principal causa del abandono escolar, sino es el desinterés y la falta de motivación que tienen por los estudios.

Este trabajo puede servir de ejemplo para una reflexión, porque a lo largo de estos últimos años se ha escuchado en los medios masivos, discursos políticos, planes de política pública y en la sociedad en general, la idea de invertir más en educación porque esto asegura un desarrollo social del país.

Se han implementado reformas y programas de becas, por ejemplo el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Estos programas, plantean la reforma educativa en nivel medio superior, donde señala que son más de 6 millones los jóvenes que deberían cursar el bachillerato en el país y reafirma su compromiso en aumentar la eficiencia terminal y la cobertura. Además en ese año, 2013, se volvió obligatorio el nivel medio superior.

En las reformas educativas realizadas por el gobierno federal, se pretende que los estudiantes egresados del nivel medio superior sean ciudadanos reflexivos, plurales y propositivos, que transformen su entorno (Acuerdo secretarial 442. Diario Oficial, primera sección, México, martes 21 de octubre de 2008). También la Dirección General del Bachillerato dice que la educación es un proceso mediante el cual las personas adquieren conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les permite su desarrollo individual y social. Resume que los jóvenes tendrán una educación integral que involucra su saber, su ser y su hacer.

Pero a lo largo del trabajo realizado se observa cómo estos jóvenes del plantel 31 no relacionan sus saberes con su ser o su hacer en su contexto. Llevando a que estos estudiantes abandonen la institución, porque no encuentran una utilidad a su aprendizaje. Esto deja una reflexión, qué ocasiona el abandono escolar.

El periódico La Jornada señala que “desertan 600 mil estudiantes anualmente, el equivalente sexenal de 3 millones 600 mil jóvenes, este número es similar a la matrícula actual del bachillerato público del país o al 76 por ciento de la matrícula de bachillerato público y privado de este año” (La Jornada: 7 de agosto 2015). El subsecretario de la educación media superior Rodolfo Tuirán, asegura que en el 2012 desertaban 650 mil alumnos al año, y concluye que con la reforma educativa se disminuyó poco la cantidad de estudiantes desertores.

Otro dato relevante es que “según el Informe de labores 2013- 2014 de la SEP reporta para el nivel medio superior un gasto de 31 mil pesos por alumno” (La Jornada: 7 de agosto 2015), dice el secretario de Asuntos Académicos del Sindicato de la Unión de Trabajadores de Instituto de Educación Media Superior (Sutiems) Carlos Moncada Gil.

Si se toma en cuenta esta cantidad gastada por cada alumno y se multiplica por los 600 mil desertores, da como resultado que anualmente existe una pérdida de 18 mil 600 millones de pesos por los estudiantes que abandonan sus estudios. Además el licenciado Gil señala que el Banco de México invierte 2 mil 500 millones de dólares diarios en los jóvenes que cursan el bachillerato público.

Ahora bien, si existen las políticas públicas, los planes de desarrollo y la inversión económica en educación, qué es lo que sucede en el entorno micro de este problema macro. Para conocer esta parte, en el primer semestre del 2014 se realizaron unos foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo, que buscaba conocer las opiniones y propuestas de todos los actores encargados de la educación. Al asistir a dichos espacios una de las problemáticas recurrentes era la deserción escolar, aunque no era un tema que estuviera planteado dentro de las cuestiones a tratar.

Durante la asistencia a algunos de los foros surgió el interés por el problema de la deserción escolar y la hipótesis de que profesores y estudiantes tenían problemas de comunicación porque no existían símbolos comunes a la hora de interactuar. Eso ocasiona una falta de interacción simbólica que propiciará un aprendizaje significado, donde estudiantes se sientan partícipes de su entorno y los haga desarrollar habilidades que sólo a través del estudio

pueden obtener, produciendo con esto un interés que resulte en una motivación para permanecer en la escuela.

Teniendo la convicción teórica de que la comunicación es quien posibilitará el aprendizaje significativo y que los actores tienen la capacidad de transformar su entorno, surgió la pregunta eje de todo el presente trabajo que es: cómo generar interacción simbólica, a través de las prácticas docentes, en el plantel 31 del COBAO. Véase anexo 1, página 120.

Lo que se encontrará en las siguientes páginas es conocer las prácticas docentes existentes en el plantel 31 del COBAO. Analizar las debilidades de la institución y desarrollar propuestas viables para que el organismo cumpla con sus objetivos académicos y al mismo tiempo reconciliar a estos dos actores (profesores y estudiantes) que tienen el mismo fin común, de conocer, aprender y transformar su entorno. Las propuestas que usted leerá en esta tesina buscan desarrollar la comunicación en la educación en el plantel 31 para promover la motivación en docentes y estudiantes, lo que conllevará a que sean seres que busquen transformarse y ayudar a reducir la vulnerabilidad en su comunidad.

1. Marco Contextual

El marco contextual es la descripción de todo lo que rodea al fenómeno de nuestro interés. En este proceso de intervención, sirve para interpretar y comprender lo que conforma el objeto de estudio. Es por eso que el presente capítulo muestra el panorama general del Colegio de Bachilleres de Oaxaca (COBAO) plantel 31, lugar donde se realizó el siguiente trabajo.

Para conocer dicho panorama se realizaron cuatro apartados: 1) la identidad del COBAO, 2) la problemática, 3) la interacción simbólica y las bases teóricas del trabajo, 4) la Infografía. Estos son los pilares de este primer capítulo que permite conocer nuestro objeto de estudio.

El primer pilar, describe la identidad del COBAO conforme a su mapa curricular, misión, visión y la interacción de la institución con el entorno. Se da una localización física del lugar, se muestra, por medio de imágenes, gran parte de las instalaciones con las que cuenta el centro educativo.

En el segundo apartado, a través de una investigación documental y entrevista realizada al actual director del plantel, se delimita el área de acción del proyecto. Además se describe la problemática de la institución vista desde diversos ángulos: global, municipal y local.

En tercera instancia se define los conceptos teóricos que explican el objeto de estudio y guían el camino a recorrer para cumplir el objetivo de la intervención, que es; contrarrestar la problemática de la institución.

Finalmente, en el cuarto pilar, se conocerá por medio de datos numéricos el aprovechamiento educativo, contexto social y la composición del plantel. En un resumen gráfico llamado infografía.

1.1 Identidad del COBAO

Dentro de las montañas, en la sierra sur del estado de Oaxaca, se encuentra la región chatina, donde permanecen los últimos hablantes de esta lengua, un lugar lleno de religiosidad, misticismo y características propias.

Rodeada por árboles de encino, roble y grandes plantíos de café, se encuentra la cabecera distrital de esta región. La ciudad de Santa Catarina Juquila; centro económico, político y social. Donde se agrupan once municipios y se establece la principal administración de estas comunidades chatinas.

La primordial actividad económica del municipio es el comercio y la hotelería, derivado de la afluencia de visitantes, llamados peregrinos, que asisten constantemente al templo de la Virgen de Juquila, ubicado en la cabecera distrital.

Según el sitio web *México en cifras* del Inegi el municipio de Santa Catarina Juquila cuenta con 3 centros de estudios que imparten el nivel medio superior. Dos de ellos están en la ciudad principal: El COBAO plantel 31 y la Preparatoria Federal por Cooperación “Rufino Tamayo”.

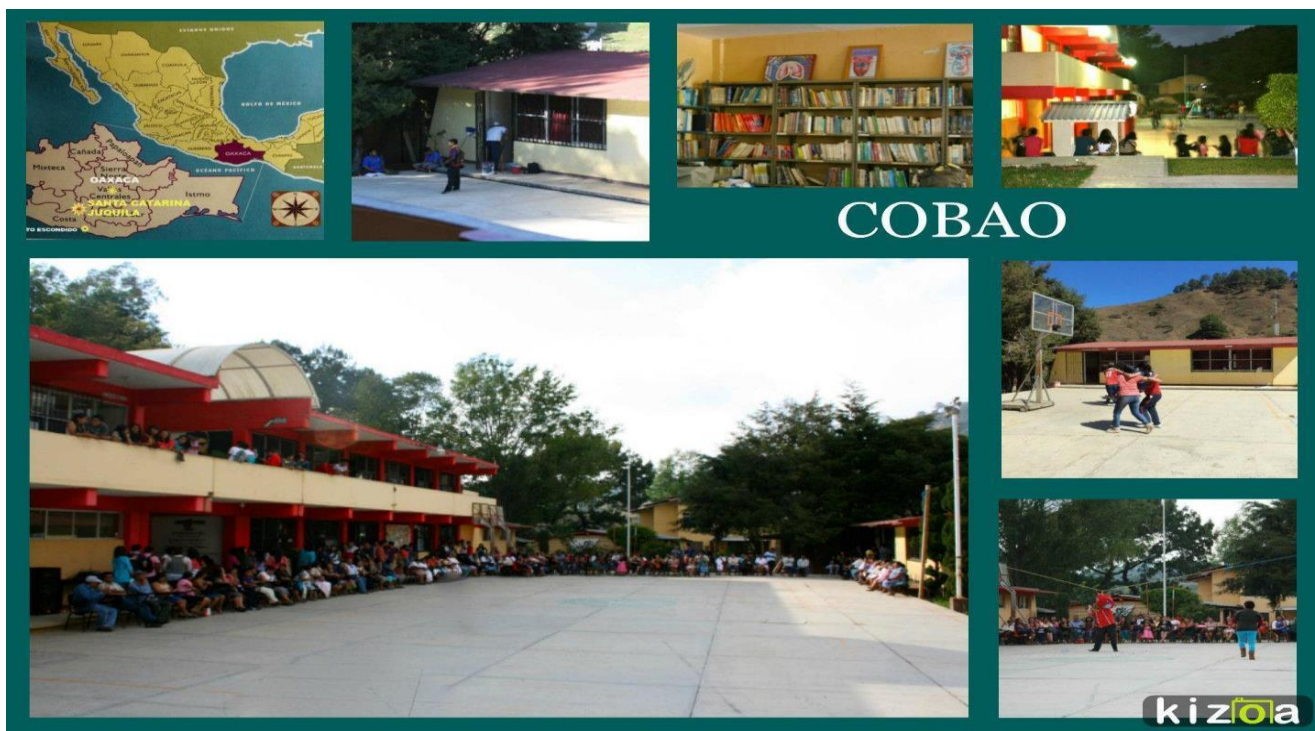
Este proceso de intervención se realizó en la institución con mayor antigüedad en la comunidad; el COBAO, una institución que imparte la educación media superior con base en los acuerdos secretariales 442, 444, 445, 447, 449, 480 y 486 del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB). Ahí se dan clases desde hace 21 años y fue el primer centro educativo de la región. Su objetivo es “conducir a sus jóvenes a la transformación de su entorno”, lo cual se lee en la misión escrita en los muros de la entrada del recinto educativo.

Tiene inscritos 300 alumnos y da clases en el turno matutino, con un horario de 7 am a 2 pm. Otra característica del plantel es la diversidad de lenguas en los estudiantes, ya que algunos de ellos hablan chatino como lengua madre.

Por medio de los planes de estudios de dicha institución se busca vincular los sectores productivos, tanto públicos como privados de la región. Así queda plasmado en su visión institucional “Esta institución; flexible, abierta, innovadora y de calidad, busca cumplir las expectativas y necesidades de los estudiantes y sus familias” (sic) según se puede leer en el plan de mejora continua 2014B-2015A.

Cabe señalar que para que el COBAO cumpla con su visión y misión se imparten clases divididas en tres diferentes áreas para la formación del trabajo, llamadas capacitaciones; 1) Higiene y Salud Comunitaria, 2) Industria Turística y 3) Tecnologías de la Información. Estas responden a las necesidades del entorno, según el plan de mejora continúa 2014B- 2015A. Dentro de este documento se da la conclusión de que “el técnico egresado del COBAO tiene dos opciones”; 1) implementar mejoras en su comunidad o 2) continuar, fuera de Juquila, sus estudios superiores.

La siguiente imagen muestra la ubicación, dentro del estado de Oaxaca, del municipio de Santa Catarina Juquila, lugar donde se encuentra el COBAO. También se observan sus instalaciones que consisten en; dos edificios principales, un patio y una biblioteca.



1.2 Problemática

El objetivo de hacer obligatoria la Educación Media Superior en México, según el programa sectorial de educación 2013-2018 de la SEP, es crear una igualdad de oportunidades para el desarrollo intelectual, económico y social de los individuos del país. Sin embargo, para lograr dicho objetivo se requiere una consolidación de la calidad educativa y el abatimiento de la deserción escolar, señala el Subsecretario de Educación Media Superior el Dr. Rodolfo Tuirán (Dr. Tuirán, entrevista transmitida en vídeo, el 30 de junio de 2014).

En un reporte de la SEP dado a conocer por el periódico el Excélsior, señala que el abandono escolar es un problema educativo que preocupa a México ya que “hay dos mil 236 planteles de bachillerato con alta deserción, en los que apenas cuatro de cada diez estudiantes concluyen” (Excélsior 2015) con su educación media superior.

Lo dicho hasta aquí supone que el municipio de Juquila no está exento de esta problemática nacional. Y para hacer frente a esta situación, la localidad le dio la importancia del tercer lugar de situaciones a resolver dentro su Plan de Desarrollo Municipal de Juquila 2008-2010. Se considera que la deserción escolar incrementa la migración al extranjero o ciudades nacionales, y con esto se genera un abandono del municipio y de sus sectores económicos, dando como resultado el aumento del índice de marginación de la región.

El estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el 2010, titulado *Panorama Social de América Latina*, señala que son diversos los factores que influyen para que se dé el abandono escolar. El reporte hace una división en dos grandes rubros: 1) extraescolares e 2) intraescolares.

Con el objetivo de delimitar el campo de acción del proceso de intervención sólo se pondrá atención en los factores intraescolares, que son “aquellas características propias de los sistemas educativos y de la organización escolar, en tanto que obstaculizan el aprovechamiento de los estudiantes y la permanencia de estos en la escuela hasta la

conclusión del nivel” (CEPAL; p.186). Estos pueden ser, según el Reporte de la Encuesta de Deserción en la Educación Media Superior 2012 (REDEMS), los siguientes:

1. Prácticas pedagógicas inadecuadas.
2. Bajo nivel de aprovechamiento.
3. La interacción entre docente-alumno y procesos de enseñanza- aprendizaje.

Al mismo tiempo, el Reporte de la Encuesta de Deserción señala como fuente, que en el 2010 la prueba ENLACE realizó una encuesta a los directores de los planteles para saber cuáles eran las principales razones de la deserción. Este cuestionario fue contestado aproximadamente por el 72% de los directores de educación media superior. Los resultados que reportaron fueron que las “principales razones para la deserción son los problemas económicos (43%), la falta de interés en la escuela (24%) y el bajo rendimiento (19%)” (REDEMS: 30).

Tomando en cuenta la definición de factores intraescolares, la falta de interés y el bajo aprovechamiento escolar son dependientes del entorno educativo y sumarían un 43%. Dando como resultado que estos factores pueden tener la misma importancia que la falta de dinero para que alumnos abandonen sus estudios.

Por lo que se refiere al COBAO en el *Plan de Mejora Continua 2014B-2015A plantel 31*, la principal problemática de la institución es el abandono escolar. El licenciado Guerrero, actual director del plantel, señala que existen tres causas principales de la deserción. A continuación se describen.

La primera es la falta de una adecuada formación docente que posibilite el diálogo. Esto debido a que “existen algunos maestros que trabajan con modelos tradicionales de enseñanza dando la impresión de ser autoritarios” (Lic. V. Guerrero Paz, comunicación personal, el 25 de noviembre de 2014). Por otra parte, la segunda causa según el licenciado Guerrero, es que “no estamos trabajando parejo” refiriéndose a la nula existencia de una meta académica en común entre profesores, estudiantes y padres de familia.

Por último, la tercera causa se relaciona con el “desinterés en el estudio que genera el entorno en los estudiantes y padres”, así lo señala el actual director del plantel y también comenta que “en Juquila no existen oportunidades reales de trabajo profesional o de una continuidad de sus estudios superiores”, por esta razón los padres no tienen el interés de que sus hijos estudien y los jóvenes no tienen motivación para estudiar. Porque en Juquila tener una carrera no garantiza obtener un trabajo o mejorar la calidad de vida.

El problema que enfrenta este plantel no es exclusivo, por eso se tomará en cuenta para trazar posibles líneas de acción estudios anteriores como el Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (RENDMS), los estudios regionales (Valdez, Román, Cubillas y Moreno, 2008; Vidales, 2009), el informe del INEE (2011) y las recomendaciones de la OCDE (2010) que coinciden en afirmar que el fortalecimiento del ámbito escolar tiene una incidencia directa en la permanencia de los jóvenes. Por esta razón, el presente trabajo delinea su intervención en mejorar los factores intraescolares.

Para enfrentar el desafío del abandono escolar en el COBAO, el municipio de Juquila en su *Plan Municipal de Desarrollo Rural Sustentable del 2008-2010* implementó diversas tareas. El principal objetivo fue que los estudiantes se sintieran partícipes de la comunidad por medio del desarrollo de servicios profesionales en la localidad. Esto logró que los índices de deserción disminuyeran.

Un análisis que hizo la RENDMS señala la existencia de dos vertientes de acción para la deserción escolar; 1) la preventiva, haciendo referencias a las acciones que se deben llevar a cabo para evitar el abandono; 2) la remedial, que es cómo reinsertar a los desertores. El presente trabajo se enfoca en la prevención. Se tiene la hipótesis de que si mejoran las prácticas docentes, un factor intraescolar, se logrará que los estudiantes concluyan su educación media superior porque podrán aplicar a su entorno el conocimiento adquirido y se reducirá la vulnerabilidad de la población juquileña.

1.3 La interacción simbólica en el COBAO

A continuación se muestran los principales conceptos teóricos en lo que se basa el presente proceso de intervención: El interaccionismo simbólico de Blumer, La comunicación en la educación de Freire, y por último el aprendizaje significativo de Ausubel.

La primera idea base de este trabajo es que el ser humano posee dos características que lo distinguen: I) la capacidad de pensamiento y II) la socialización. Estas capacidades construyen significados comunes a través de símbolos, que se transmiten socialmente por medio de la interacción en grupos sociales.

Uno de los ejes principales de esta intervención es la interacción. Para entender el concepto se retoma lo estudiado por Blumer (1982) en su libro *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y Método*, donde señala que la interacción simbólica es cuando se actúa en el entorno, interpretando los actos propios y los ajenos. Dando lugar a una acomodación de las líneas de acción a través de actos colectivos dentro de una organización predeterminada que también se le puede denominar vida en grupo.

Ahora, es importante señalar que para este proceso de intervención el salón de clase es una organización donde interactúan dos actores; el docente y los estudiantes. Dentro de este espacio se pueden dar dos clases de interacción. Una; la no simbólica, donde los estudiantes sólo responden de manera automática a lo dicho por el docente, no hay una apropiación del significado y da como resultado un aprendizaje memorístico que no trasciende a la transformación de su entorno.

El segundo tipo de interacción es la simbólica, que cuenta con cuatro características básicas: 1) compartir el significado del mundo a través de los objetos, 2) la autointeracción, referida así por Blumer (1982) que es una reflexión del actuar de cada integrante en el contexto, 3) las líneas de acción de docentes y estudiantes y 4) la acción conjunta generada en el salón de

clases. Esta interacción da un papel activo al estudiante porque permite la construcción y significación del objeto de aprendizaje. El estudiante se apropia del conocimiento.

Después de señalar qué es y los tipos de interacción que existen, se retoma el objetivo a desarrollar en este trabajo: generar interacción simbólica en el COBAO para prevenir el abandono escolar. Para cumplir con dicha finalidad, se pretende desarrollar el punto clave del interaccionismo simbólico, esto es, un significado común derivado del contexto y construido simbólicamente por los miembros de la organización (en este caso los estudiantes y docente).

Esta construcción se hace desde una introspección del actor dependiente del otro, para que sea un engranaje de formas de actuar. Posteriormente se hace una prefiguración de la acción y se establecen las líneas de comportamiento de cada actor. Como resultado se tendrá una acción conjunta en el salón de clases que sea simbólica para los miembros de la organización. Cabe resaltar que los procesos de acomodación de líneas de acción, desarrollan y construyen significados comunes que son la base del proceder de cada estudiante y docente.

Una interacción simbólica en el salón de clases es cuando los docentes y estudiantes creen, modifiquen o reajusten los significados de sus objetos para que tengan la misma interpretación de su entorno y al mismo tiempo se sientan capaces de modificarlo. La teoría del Interaccionismo simbólico habla de una reciprocidad constructiva y para esta intervención se necesita entender cómo construir ese intercambio de símbolos, desde las diferencias simbólicas de estudiantes y profesores.

Por eso será preciso utilizar el concepto de diálogo de Freire. Él menciona que “el diálogo es una exigencia existencial” (Freire: 2010 p.107), es la herramienta para transformar la realidad es “el camino mediante el cual los hombres ganan significación” (Freire: 2010 p.107). Lo anterior se da desde el acto de amor y comprensión humana.

Cabe señalar que se deben de cumplir con ciertas características para poder establecer el diálogo, estas son: 1) amor, 2) humildad, y 3) Fe en los hombres. Estas tres propiedades generan confianza y “va haciendo que los sujetos dialógicos se vayan sintiendo cada vez más compañeros en su pronunciación del mundo” (Freire, 2010 p. 111), para que puedan incidir en su realidad.

Otra condición relevante del diálogo es que debe de existir un pensamiento crítico que “percibe a la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir, y no como algo estático” (Freire 2010 p.112). El diálogo con el pensamiento crítico, tendrá comunicación y a su vez una educación auténtica donde existen las diferencias “que impresiona y desafía a unos y otros, originando visiones y puntos de vista” (Freire 2010 p. 113).

Es ahí donde está el principal papel del profesor, que se convierte en un mediador del aprendizaje y él será el encargado de dialogar con el estudiante sobre las diferentes formas de concebir el mundo, como señala Freire 2010 “su visión del mundo, manifestadas en las diversas formas de su acción, refleja su situación” (p.116). Es necesario que los docentes aprendan a escuchar, por medio de las acciones de los estudiantes, para que posteriormente se puedan comunicar y mediar las diferencias con comprensión.

Se debe de señalar que el docente y estudiante, según la idea central de Freire, están en continuo aprendizaje debido a la curiosidad innata del hombre por su entorno. Esto da como resultado que todo educador y educando se sienta incompleto y busque completar su realidad a través de la comprensión del otro por medio de la comunicación.

Freire (2013) señala que existen elementos de la situación educativa que no se pueden perder de vista para un proceso de transformación de la práctica docente. Son cuatro:

1. La relación del Alumno-Docente, tiene que partir de un diálogo respetuoso y constructivo del entorno, a través de la comunicación.
2. El aula es un espacio pedagógico donde se interactúa con el estudiante, se debe de sentir pertenencia hacia ese salón de clases.
3. El tiempo pedagógico es el tiempo eficiente que se le dedica a la práctica educativa y que se deberá aprovechar al máximo para entablar la comunicación en el aula.
4. Los contenidos curriculares son los planes y programas determinados para tener conocimientos ya establecidos, Freire les llamará objetos cognoscibles, estos tienen que servir a la población del lugar.

También Freire (2013) señala que el proceso educativo tiene las siguientes características para que el docente las desarrolle en su tarea diaria:

1. Generar preguntas.
2. Hacer las cosas simples más no simplistas.
3. El educador impondrá límites porque “hay momentos para preguntar y momentos para abstenerse” (Freire 2013, p.47).
4. Saber que enseñar y aprender son procesos complementarios y simultáneos.
5. La direccionalidad del profesor deberá tener objetivos y no presentarse como autoritarismo.
6. Aprender a escuchar al educando.
7. Saber que “cada uno es un proceso y no un destino” (Freire 2013, p.55).
8. Si a la humildad, más no a la humillación.

Cuando se cuenta con estas características se desarrolla un pensamiento crítico en el espacio pedagógico. Además se desarrollan búsquedas en común y se crea una relación simpática que permitirá una transformación conjunta del entorno por medio de la comunicación.

Todo esto genera diálogo en la educación y permite que la relación profesor estudiante sea horizontal y se nutra del amor, esperanza, fe y confianza. Se debe de recordar que una de las ideas principales de Freire es que al dialogar comunico y al comunicar transformo mi realidad.

Otra teoría que habla sobre la importancia de transformar el entorno para que el estudiante se sienta participe y su vez motivado; es el constructivismo, así lo señala Tovar (2001). Ahí se expone al aprendizaje como un proceso constante de construcción donde se relaciona el sujeto con el objeto y se modifican. Se dice que es constructivo porque al objeto se le conoce y construye en la medida que se tiene una interacción con respecto a él.

De manera breve se resume el pensamiento de los tres autores del constructivismo; Piaget, Vygotsky y Ausubel para conocer las características principales del aprendizaje significativo, que es lo que se busca generar en los estudiantes del COBAO.

Sanjurjo (2003) señala que Piaget habla de un proceso de equilibrio y adaptación del aprendizaje. Afirma que cuando hay un desequilibrio del entorno el sujeto buscará equilibrio a través del aprendizaje convirtiéndolo en una adaptación de su significado. No sólo se acomoda sino se reestructura, es por eso que para resolver un problema hay que comprenderlo.

Sanjurjo (2003) describe al pensamiento de Vygotsky diciendo que el aprendizaje tiene dos sujetos activos que utilizan herramientas mediadoras como el lenguaje y el medio social. Además expone que el sujeto aprende dependiendo de su capacidad, la ayuda de personas y las herramientas mediadoras.

Ausubel dice que el estudiante entenderá el “aprendizaje de conceptos científicos a partir de conceptos previos tomados de la vida cotidiana” (Sanjurjo 2003 p.33). Dice que el sujeto, para aprender, utilizará estructuras conocidas que interaccionan con las nuevas y hacen una reestructuración del conocimiento.

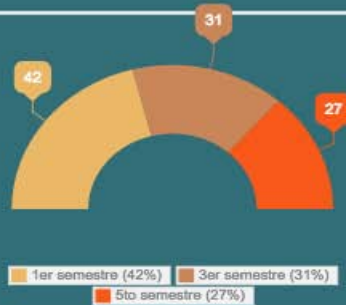
Por lo tanto a partir de estas ideas sobre el aprendizaje se concluye, para este trabajo, que aprender significativamente “quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje” (Carretero, 2004 p.36). El aprendizaje significativo se conecta con el conocimiento previo de los alumnos. De ahí los organizadores previos, que son los que el docente crea con el fin de ayudar a los estudiantes a relacionar, se construyen puentes de enlace para que el sujeto relacione lo conocimientos nuevos con los ya existentes y haya una apropiación o aprendizaje. El conocimiento tiene que ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, para que se vaya dando una construcción y reconstrucción de dicho objeto de enseñanza y se comprenda.

Ahora bien, ya se habló de que la interacción siempre existirá en cada organización humana y que el salón de clases, como organización, tendrá una interacción simbólica o no. Este trabajo pretende que la interacción sea simbólica, por esa razón se utiliza la comunicación de Freire para generar consensos desde las diferencias y se desarrolle en los estudiantes un aprendizaje significativo. Se cree que cuando el sujeto se siente participe de su entorno genera motivación y gusto por sus estudios, previniendo con esto que abandone la escuela.

1.4 Infografía

Para complementar la información recabada del plantel 31, a continuación se presenta una infografía que es la "combinación de imágenes sintéticas, explicativas y fáciles de entender" graphic design (2016) para facilitar la transmisión de datos al lector. A través de dichas imágenes se presentan los datos, obtenidos del Inegi, que señala al municipio de Juquila como un lugar de alto índice de marginación, la infraestructura con la que cuenta la escuela, datos generales de la población, el contexto familiar de los estudiantes, y por último se observa los índices de desempeño académico derivados de la prueba ENLACE 2014, así como también el grado de deserción de las últimas generaciones del COBAO.

COBAO Juquila



2
Instituciones
imparten
EMS
1. COBAO
2.
Preparatoria
Federal por
Cooperación
"Rufino
Tamayo"

El Municipio



Infraestructura



Desempeño académico

Índice de aprovechamiento del Bachillerato



PRUEBA ENLACE 2014



58.1 % nivel Bueno en comunicación



46.8% nivel Excelente en matemáticas

Deserción



-55% NO alcanza el nivel Básico en Matemáticas PISA

Población del COBAO



Higiene y Salud (36%) Industria Turística (27%)
Tecnologías de la Inf (37%)

Capacitaciones

66.3% Son de Juquila



Del 44% restante



29% Panixtlahuaca
12% San Juan Quiaje
8.5% Oaxaca
7.3% Yaitepec
6.1% Zacatepec

Contexto familiar de los estudiantes

Escolaridad del Padre
47% grado máximo Primaria

Escolaridad de la Madre 55% grado máximo Primaria



El 53.5 % tiene más de 2 hermanos (as)

En este capítulo se conoció por medio de la infografía y fotografías al COBAO, además se dio un resumen general del contexto social de su población estudiantil, su desempeño académico, su infraestructura y el contexto familiar de los estudiantes. Se concluye que es una institución en búsqueda de la participación activa de sus estudiantes en su municipio. Sin embargo tiene como principal problema el abandono escolar, una preocupación que no sólo le corresponde a la institución sino también al municipio y al país.

Además se visualiza que el presente trabajo busca dar propuestas preventivas a este problema, de la deserción escolar, por medio de conceptos teóricos que dotan de un papel más activo al estudiante a fin de contrarrestar este abandono por la falta de interés.

Ya se tiene definido el punto de partida de la intervención. Ahora en el siguiente capítulo se darán a conocer los resultados de las técnicas de recolección de datos utilizadas para conocer lo que conforma la problemática de la institución y al final del siguiente capítulo, con base en los principales resultados de la investigación de campo, se desarrolla el FODA institucional del COBAO plantel 31.

2. Marco Descriptivo- Analítico

Este apartado expone los resultados de las tres técnicas de investigación utilizadas en la recolección de datos. Se describe la realización del trabajo de campo y se da a conocer cómo son percibidas las prácticas docentes, actualmente en el COBAO, por parte de profesores y estudiantes, además los docentes exponen la principal problemática del plantel y al final de este capítulo se concluye con el FODA de la institución.

El objetivo de esta exploración fue descubrir cómo son las prácticas docentes, desde tres enfoques; el primero corresponde la visión objetiva de un observador externo, para esto se utilizó la técnica de análisis de interacción de Flanders (1973) que estudia los comportamientos de estudiantes y profesores en el salón de clases; 2) el segundo enfoque, pretendió conocer por medio de un grupo de discusión, la opinión de los profesores acerca de su quehacer educativo y la problemática más significativa para ellos; por último, el tercer enfoque de recolección de información fue la encuesta, ahí se averiguó, con los estudiantes, la perspectiva de la interacción que tienen en el salón de clases.

A continuación se presenta la realización, gráficas, tablas y principales resultados de tres las técnicas.

2. 1. Análisis de interacción de Flanders

2.1.1 ¿Cómo se realizó?

Del 24 de noviembre al 2 de diciembre del 2014 se observó las actividades realizadas dentro del salón de clases de los once profesores del plantel 31 del COBAO. Cada profesor fue monitoreado con diversos grupos y se llevó a cabo un registro basado en la técnica análisis de interacción de Flanders. Esta técnica consiste en explorar por medio de “diez categorías de comportamiento verbal que indican el tipo de interacción según el rol del profesor en la clase directiva o no directiva, y los efectos de esta actitud en la formación de los alumnos” (Rangel, 2015 p.11). Mide de manera cuantitativa la interacción docente-estudiante en el salón de clase.

Se divide en dos componentes; el primero, la participación oral de estudiantes: el segundo, la participación oral de los docentes, esto dentro del tiempo de clase, además hace referencia a dos tipos de influencia; 1) indirecta, que genera participación estudiantil; 2) directa, que es un unidiscurso del alumno o profesor.

Cabe señalar que se utilizaron dos categorías adicionales, porque lo sucedido en el salón de clases no encajaba en ninguna de las diez categorías existentes ya que poseían características propias no descritas en el análisis de interacción de Flanders. Estas categorías fueron la 11 y 12. En qué consisten y la descripción de las categorías, se define en la siguiente tabla.

Componente	Influencia	Categorías	Descripción de la categoría
Participación oral del docente	Indirecta. El docente propicia la participación	1. <i>Acepta los sentimientos</i>	Acepta y aclara los sentimientos positivos o negativos del estudiante de forma no amenazadora.
		2. <i>Alaba o anima a la acción.</i>	Se pueden hacer algunos chistes respetuosos. Se incluyen frases como "bien", "sí" o asienta la cabeza.
		3. <i>Acepta o usa ideas del estudiante</i>	Construye, desarrolla ideas o sugerencias con lo dicho por el estudiante. Si el profesor pone más ideas de él pasa a la categoría 5.
		4. <i>Hace preguntas.</i>	Sobre el contenido o el método con la intención que el estudiante responda.
	Directa Unidiscurso	5. <i>Instruye.</i>	Explica el tema desde ideas propias, hace preguntas retóricas para saber si se entendiendo el tema.
		6. <i>Da instrucciones.</i>	Son las órdenes que debe de cumplir el estudiante.
		7. <i>Critica o justifica la autoridad.</i>	Hace referencia continuamente a su rol.
		8. <i>Respuesta oral del estudiante.</i>	Cuando el profesor solicita la participación del estudiante y este responde.
		9. <i>El estudiante inicia la conversación.</i>	Cuando por iniciativa hace una pregunta o un comentario del tema.
		10. <i>Silencio por confusión.</i>	El docente busca la participación y no hay respuesta y sólo se hace un silencio porque no se entendió el tema o la pregunta.
Categorías creadas para esta investigación	11. <i>Silencio por que se encuentran trabajando.</i>	Es cuando resuelven algún ejercicio y en el salón se genera un silencio porque todos trabajan en la indicación del docente.	
	12. <i>Silencio por exceso de ruido.</i>	Cuando los estudiantes hablan al mismo tiempo y se da una confusión en el docente. No hay participación sólo ruido.	

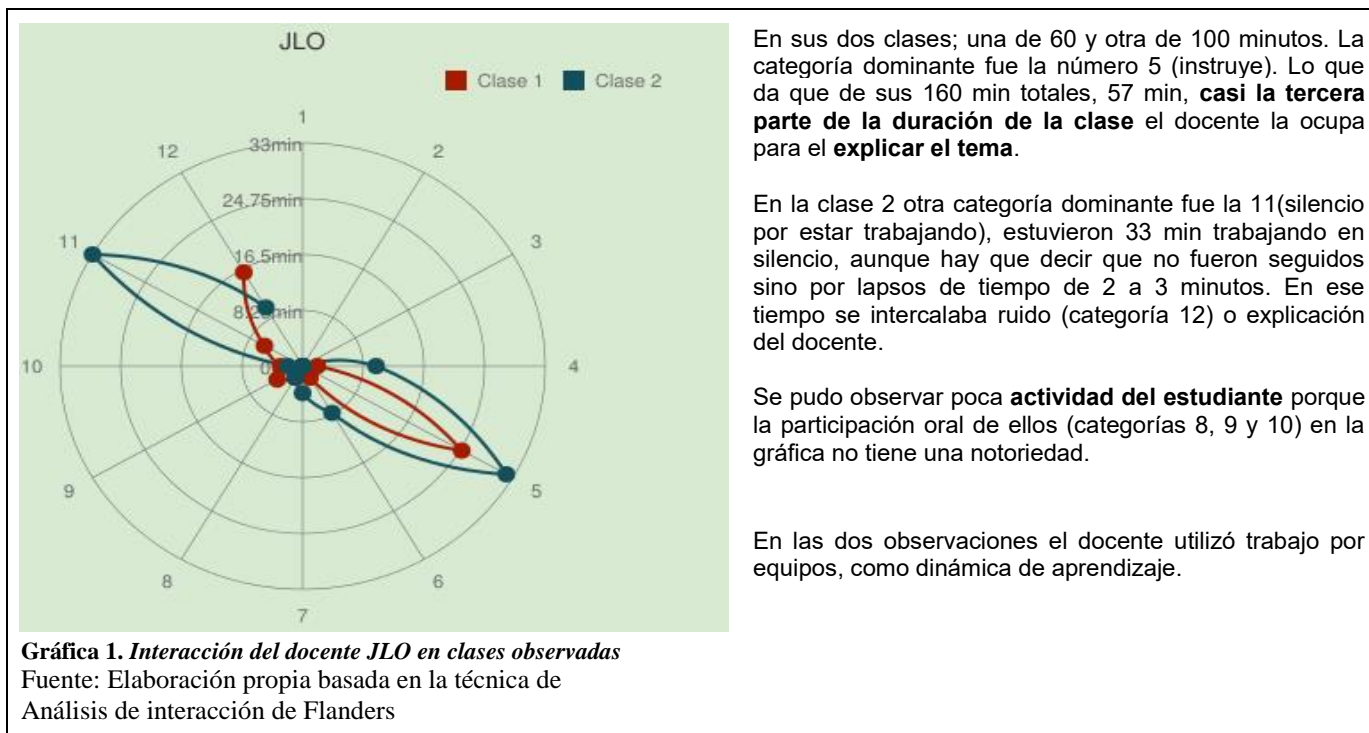
Dibujo 1. Tabla de descripción de categorías de análisis de interacción de Flanders

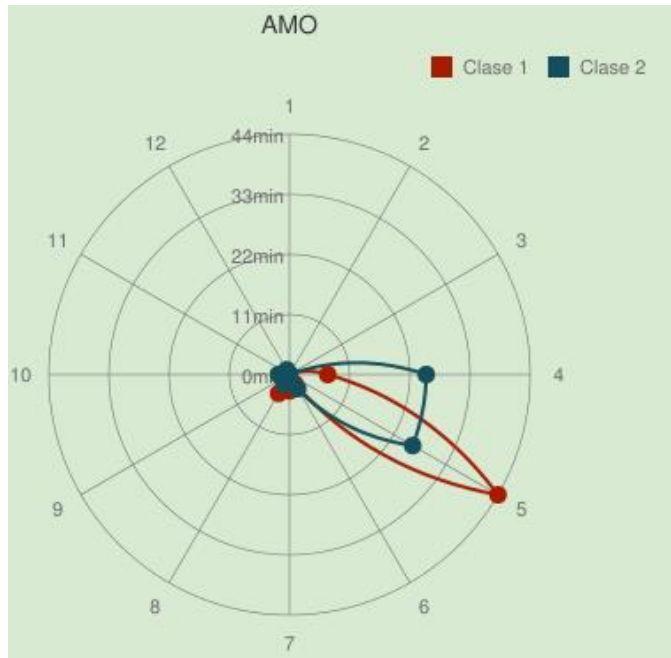
Fuente. Elaboración propia con base en la tabla categorías de análisis de interacción de Flanders (Pérez, 2002 p. 56).

En promedio cada clase tiene el tiempo estimado de una hora, en algunos casos las clases son de 50 minutos o de dos horas. Para tomar la lectura del tiempo se hizo otra modificación, el procedimiento señala que cada 3 segundos se toma una lectura del comportamiento dentro de la clase. Sin embargo existían dos obstáculos para realizar el procedimiento de esa manera; el primero, en el tiempo marcado las categorías no sufrían cambios significativos y; el segundo, la poca experiencia de la observadora. El resultado de estos inconvenientes fue cambiar la duración de la recolección de datos y asignar a cada minuto una categoría correspondiente según la descripción del dibujo 1 página 29. Si al transcurrir el tiempo había más categorías se colocaban.

Después de la obtención de los datos se procedió con el análisis cuantitativo de los mismos. Se calculó la moda estadística y se hicieron gráficas de radar, que tienen como propiedad mostrar visualmente las categorías más dominantes y los puntos débiles a fortalecer de la interacción en el aula. El objetivo fue explorar a través de los actos de los participantes, cuál era la interacción más dominante en el salón de clases.

2.1.2 Gráficas y resultados





Las dos clases tuvieron una duración de 60 min cada una.

Durante la clase 1, 44 min el profesor instruye, categoría 5 (C5).

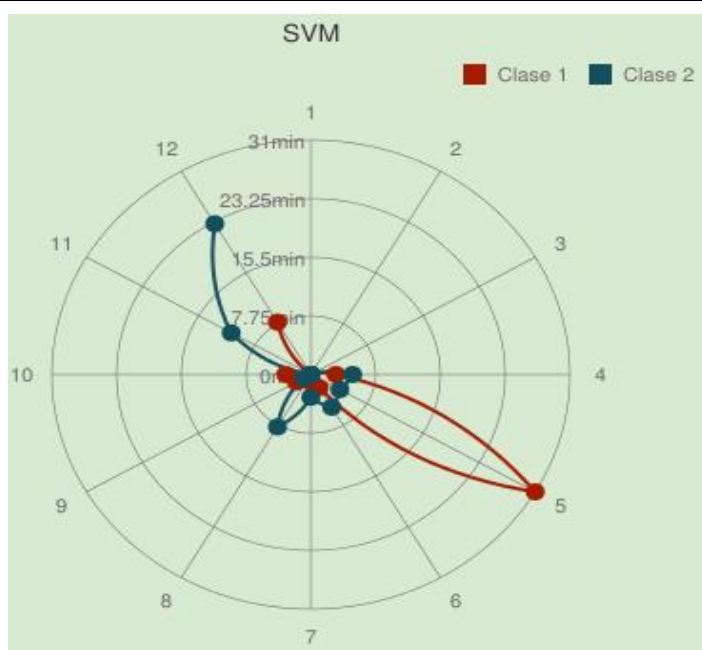
Se observa al docente tener una mayor participación oral a comparación del estudiante. Debido a que la **C5 es mayoritaria en las dos clases.**

Las categorías de participación oral de estudiantes, C8, C9 y C10 son casi nulas, sólo la C8 (respuesta oral del estudiante) tiene una aparición de 6 minutos en total en las dos clases.

Durante la clase 2 se observó al profesor interactuar con el alumno a través de preguntas (C4). Sin embargo **no logra la participación de los estudiantes porque ellos participaron 2 min, mientras el docente preguntó durante 22 min.**

Gráfica 2. Interacción del docente AMO en clases observadas

Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders



La clase 1 fue de 50 min y la clase 2 de 60 min.

Durante la clase 1, se observa que la **C5 (instruye) es la dominante** con 31 min. De los otros 19 min restantes, 8 min los estudiantes generan ruido (C12) y los otros 11 min pertenecen a las categorías 4, 6, 7, 9 y 10.

La clase 2 tiene una **participación del estudiante, basado mayoritariamente en el descontrol y ruido (C12)** debido a los 23 min de duración de esta categoría.

En las dos clases se observó que el profesor explicaba y hacía preguntas (menos de 7 min). Pero al dejar trabajo en clase los estudiantes no se enfocaron en realizarlo sino en hacer ruido y descontrol dentro del salón.

Gráfica 3. Interacción del docente SVM en clases observadas

Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders



Gráfica 4. Interacción del docente EPG en clases observadas
 Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders.

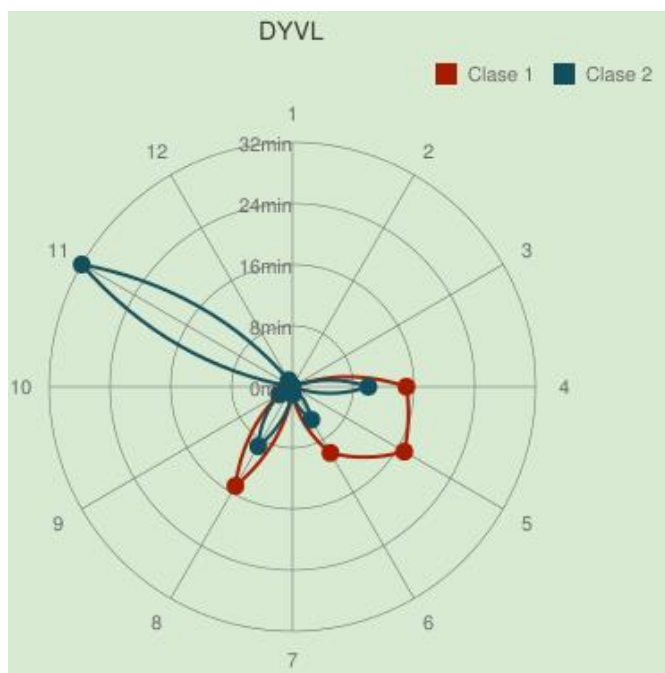
Cada clase tuvo una duración de 60 min.

El resumen de la clase 1 es, 21 min el docente instruye (C5) y 24 min se produce ruido (C12). El profesor **intentar controlar al grupo pero no puede y lo refleja al mostrar molestia en su rostro.**

En la **clase 2, se percibe un grupo integrado**, dando como resultado que la categoría más significativa es la 11 (*silencio se encuentran trabajando*) con 49 min. La intervención del docente es de 3 min.

Las diferencias son significativas en este caso, porque **el resultado de la clase fue dependiente de la dinámica del grupo.**

Al principio de la observación el docente hizo una nota aclaratoria diciendo que tiene muy poca experiencia en dar clases.



Gráfica 5. Interacción de la docente DYVL en clases observadas
 Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders

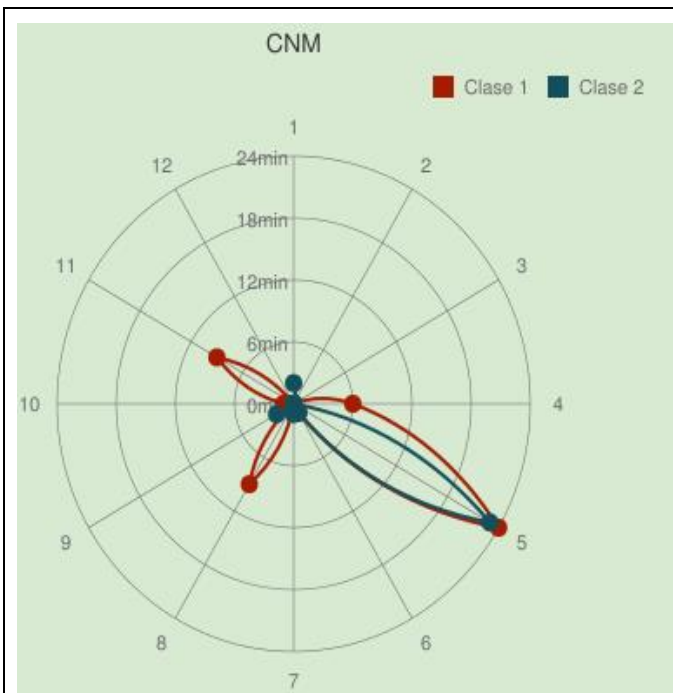
Las dos clases observadas duraron 60 min cada una.

En la clase 1, **la categoría más sobresaliente es la 5 (instruye)** con 17 min. La siguiente categoría visible en la interacción de esta profesora es la 4 (preguntar) con un tiempo de 14 min.

La dinámica de la clase 1 se puede resumir de la siguiente forma: explica el tema, preguntar sobre él y al final pone ejercicios para resolver durante clase.

Otra observación sobresaliente es que **la participación de los estudiantes sólo es generada a través de preguntas directas** que realiza la profesora.

En la clase 2 se hizo un resumen final de la materia, esto derivó en mucho ejercicios. Los estudiantes se la pasaron trabajando (C11) 32 min. Y la dinámica de clase fue muy parecida a la clase 1, se puede ver en la gráfica.



Gráfica 6. Interacción de la docente CNM en clases observadas
Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders

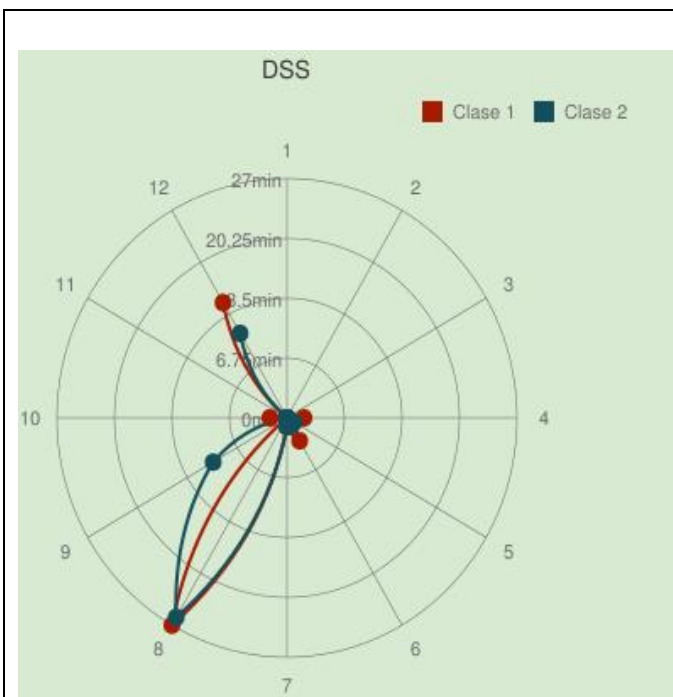
La clase 1 duró 50 min. Mientras la clase 2 tuvo un tiempo estimado de 60 min.

En la clase 1 la profesora instruye (C5) 24 min. Además pregunta (C4) durante 6 min y le responden (C8) 10 min. Posteriormente deja una actividad con duración de 10 min que los estudiantes resuelven (C11).

La clase 2 fue un repaso final de la materia. La docente dedicó 24 min a instruir (C5), el tiempo restante de su clase **la profesora lo dedico para conversar con algunos estudiantes, esto permitió se desarrollará la categoría 1(acepta sus sentimientos).**

El final de la clase tenía un **ambiente relajado porque los estudiantes se sintieron con ganas de iniciarán la conversación por 2 min (C9).**

Se puede observar que las clases de esta profesora tiene un patrón de trabajo, debido a sus 12 años de experiencia docente.



Gráfica 7. Interacción de la docente DSS en clases observadas
Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders

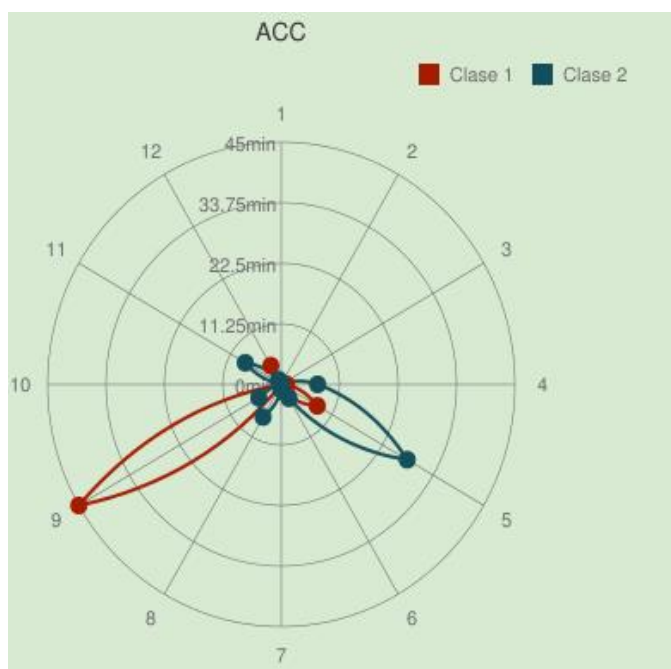
Las clases observadas fueron las dos últimas del semestre y tuvieron una duración de 50 min.

La profesora expresó que no eran clases formales sino una dinámica de dramatizar algunas situaciones correspondientes a las materias de Turismo y Guía de turismo, debido a que no tenía otro modo de practicar los conocimientos teóricos.

Por esta razón la categoría 8 (*respuesta oral del estudiante*) fue sobresaliente, en las dos clases.

Sin embargo también se examinó que en las dos clases, la categoría 12 (ruido) tuvo una amplia representación, debido a que la dinámica permitía la distracción de los estudiantes.

Aunque los estudiantes estaban activos no hubo mucha participación del docente y la interacción docente-estudiante fue casi nula.



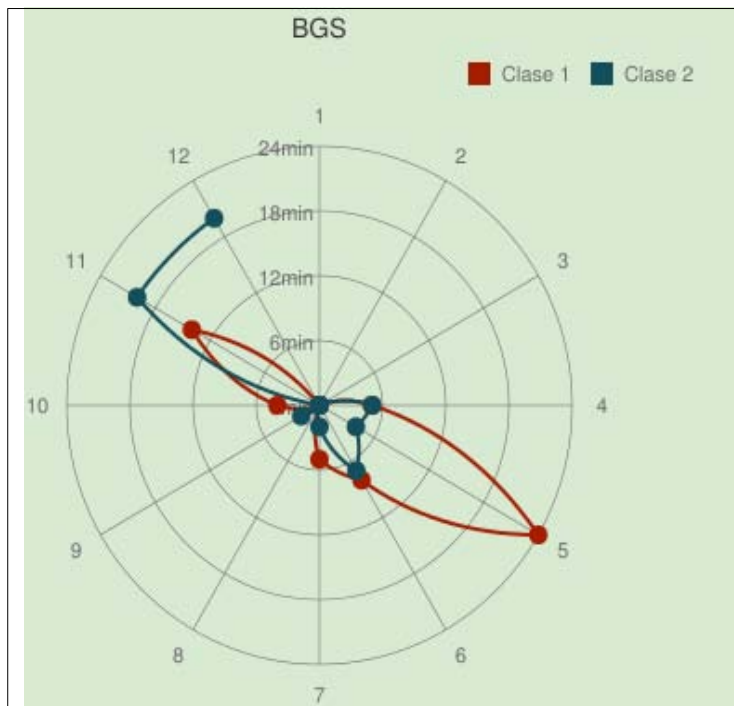
Gráfica 8. Interacción de la docente ACC en clases observadas
 Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders.

Las dos clases observadas tuvieron una duración de 60 min.

En la Clase 1 la categoría sobresaliente fue la 9 (*el estudiante inicia la conversación*). Aquí cabe hacer una nota aclaratoria, ya que la plática sólo fue grupal, sobre diversos temas no relacionados con la clase, debido a que la profesora no se encontraba en el salón de clases.

Una vez que la docente se incorporó al salón, la **categoría más dominante fue la 5 (instruye)**.

En la Clase 2, **los estudiantes participaron** (categorías 8, 9, 10), dando un total de 20 min. **Esto ocasionó que la interacción dentro del grupo fuera más fluida.**



Gráfica 9. Interacción de la docente BGS en clases observadas

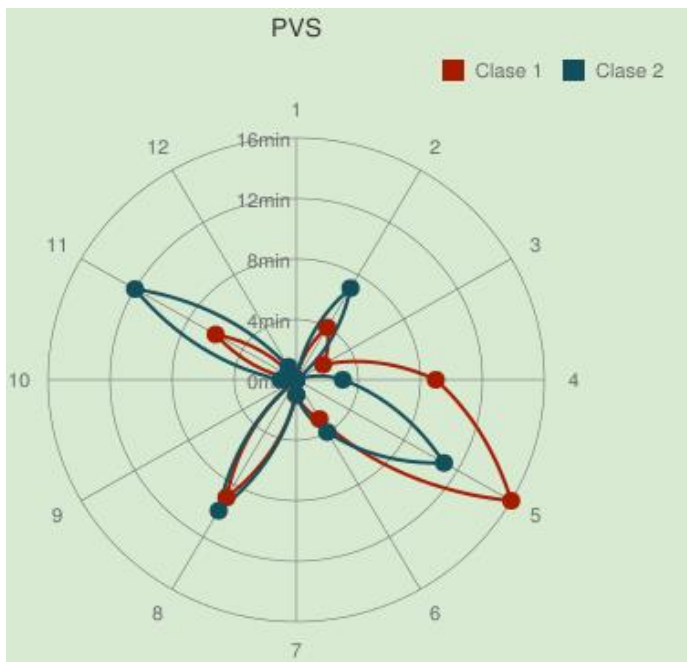
Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders

Sus clases de la profesora tuvieron una duración de 60 min cada una y comenta que la Clase 1 se le dificulta enseñar la materia por su sentido teórico. El resultado de esa clase es que 24 min dicta, **ocupando así la C5 (instruye)**. El tiempo restante los estudiantes resuelven ejercicios (C11).

En la clase 2 “**el tema es más práctico y eso permite más participación del estudiante**” (C11), **comenta la profesora.**

Durante esta clase **la intervención docente disminuye a 4 min (C5), dando como resultado un desorden en el salón (C11 y C12)**. Para recuperar el control la profesora comienza a preguntar (C4) y da instrucciones (C6) sobre el tema. Sin embargo 20 min los estudiantes generan ruido y 20 min. (C11) trabajan.

Esta sucesión de hechos no tiene un orden de actuación, sino existe una mezcla de categorías.



El tiempo estimado de sus clases fue de 50 minutos cada una.

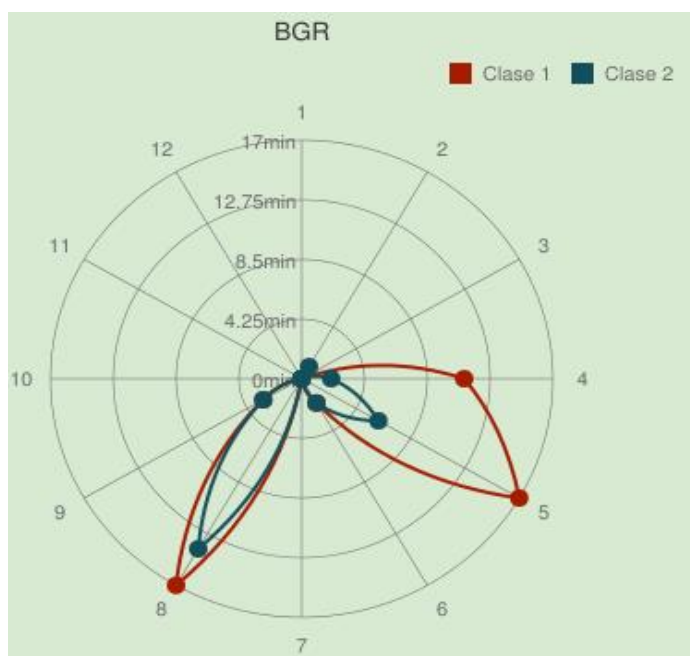
Se observa que **la participación de los estudiantes es de 2 min y aportan ideas (C3).**

Los comportamientos entre una clase y otra son similares, así se observa en la gráfica 10. También se muestra que **la profesora utiliza casi todas las categorías en sus clases, aunque sigue siendo dominante la C5 (instruye).**

En estas sesiones se **pudo notar un papel más activo de estudiantes.** Esto ocasiona que la gráfica de radar se vea con mayor variedad en el uso de las categorías.

Gráfica 10. Interacción de la docente PVS en clases observadas

Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders.



Las sesiones tuvieron un tiempo estimado de 50 min cada una. Las clases de observación fueron de término de semestre y se llevó a cabo una actividad de cierre.

En la clase 1 la dinámica es: el profesor Instruye (C5), posteriormente pregunta (C4) y los estudiantes responden (C8).

La clase 2 tuvo 28 min, de duración. **Se observa que el docente tiene una interacción directa a través de la instrucción (C5) y el estudiante participa sólo si se lo solicitan (C8).**

En la clase 2, la profesora anima a la acción por medio de preguntas (C4), los estudiantes durante 4 min de clase toman un papel activo, a través de la C9.

Gráfica 11. Interacción de la docente BGR en clases observadas

Fuente: Elaboración propia basada en la técnica de Análisis de interacción de Flanders.

Este primer apartado muestra la técnica de análisis de interacción de Flanders y revela que la interacción en el salón de clases es mayoritariamente unidiscursiva debido a que la categoría más sobresaliente es la 5, donde el profesor instruye. Esta acción no se ve equilibrada con la categoría 9, la participación oral del estudiante, si se toma en cuenta estos dos factores; el tiempo de duración de cada clase y la intervención de los alumnos. Se puede observar en las gráficas, que la intervención de todos los profesores es amplia dejando casi nula el papel activo del estudiante.

Otro resultado sobresaliente de esta técnica señala que la participación oral realizada por los estudiantes puede ser, su mayoría de veces, de dos tipos; primero, la categoría 8 la cual tiene como característica responder a las preguntas realizadas por el docente; segundo, la categoría 12, exceso de ruido y descontrol de la conducta dentro del salón de clases. Se puede dar la conclusión de que su comportamiento participativo no es el más óptimo porque los estudiantes sólo se limitan a responder con monosílabos o generar indisciplina.

Por último, las categorías menos utilizadas son las; 1, 2, 3, y 4 que se refieren a generar de manera indirecta la colaboración de los estudiantes a la clase por parte de los docentes. Uno de los profesores que utiliza estas clasificaciones es la profesora PVS con un promedio de ocho minutos de clase, impulsa a sus estudiantes, a través de la categoría 2 (animar a la acción) a colaborar en la clase y se puede ver una correspondencia porque es el mismo tiempo que los alumnos participan. Mientras la categoría 1 (aceptar sentimientos) no es desarrollada por ninguno de los profesores.

En esta técnica de investigación se produjeron dos categorías que reflejan los problemas de comunicación entre los dos actores de esta interacción, debido a que en muchas ocasiones durante las clases el profesor daba la instrucción, pero los estudiantes no entendían que hacer y por un momento guardaban silencio pero en seguida se genera mucho ruido y desorden.

2. 2 Grupo de Discusión (GD)

En esta técnica de investigación cualitativa consiste en generar un espacio abierto y flexible donde los participantes expresen sus opiniones de temas específicos, es un “proceso sinérgico pleno: las personas trabajan juntas, y no por separado, en el mantenimiento de una conversación; proceso de transformación constante de cada individualidad a través de la propia acción colectiva” Colectivo Ióé (2008). El objetivo es que la espontaneidad produzca una conversación entorno a tópicos sugeridos por el moderador, y después esto permita un análisis del discurso. Aquí el moderador no es directivo porque la finalidad es que el grupo produzca su propio diálogo.

Este proceso de investigación cualitativa busca expresar de manera libre e informal las problemáticas de los principales actores. Según el Centro de estudios de la población (s.f) es una plática informal que busca conocer las diferentes perspectivas de un mismo tema

2.2.1 ¿Cómo se realizó?

S llevó a cabo el 2 de diciembre del 2014, en el COBAO plantel 31, con la participación de 10 profesores y el director del plantel. El objetivo fue conocer las prácticas docentes y los problemas que no les permiten llevar a cabo su papel de maestros al cien por ciento.

El grupo discusión se dividió en cuatro secciones:

1. *Presentación.* Cada uno de los integrantes se presentó y expuso sus principales motivos para ejercer la docencia. El tiempo estimado fue de 21:54 min.
2. *Problemática.* En esta sección se explicó cuáles son los principales problemas del entorno educativo, que los profesores consideran factor para la deserción escolar. Tuvo una duración de 38 min.

3. *Dinámica de equipos.* Se les pidió que por equipo describieran sus prácticas docentes en el salón de clases. El tiempo fue 18:37 min.
4. *Conclusión.* Tuvo un tiempo de duración de 6.58 min.

Para hacer el análisis de estas secciones se hizo una división en dos temas generales y categorías de análisis. El dibujo 2 de la página 34 muestra los temas y las categorías correspondientes.

Temas	Categorías del tema
Tema 1. Prácticas docentes	1.1 Sentimientos docentes. 1.2 Experiencias docentes. 1.3 Descripción de sus prácticas educativas.
Tema 2. Problemática	2.1 Desinterés. 2.2 Contexto: Juquila 2.3 Padres 2.4 Formación docente. 2.5 Rezago educativo. 2.6 Carencia de hábitos. 2.7 Significado de estudiar.

Dibujo 2. Tabla de división de temas principales y sus categorías del GD (Grupo de Discusión) del COBAO
Fuente. Elaboración propia con base en el análisis del GD.

2.2.2 Gráficas y resultados

Debido a la complejidad de los datos del grupo de discusión se optó por hacer una división para el análisis que consta de tres partes y son: 1) participación general del grupo de discusión, 2) tema 1, prácticas docentes y 3) tema 2, problemática.

Las gráficas y resultados que se presentan fueron trabajados con el software MAXQDA 11 y analizados con base en lo expuesto por Kruger (2009) en su libro *Focus Group. A practical guide for applied research.*

Participación general en el GD

La duración total del GD fue de 1 hora con 35 minutos. En este periodo se tuvo una participación fluida, como se puede observar en el retrato de documento **Figura 1** que muestra en cuadros verdes la participación de los profesores en la dinámica, mientras que los espacios en blanco es la participación de la moderadora. Además cada participante expuso de manera libre sus opiniones. Los docentes con mayor experiencia D1 y D8, tuvieron una participación más nutrida como se nota en la **gráfica 12**. Ahí también se observa que todos los profesores hablaron durante la dinámica, aunque los profesores con menos experiencia, D3 D4 y D9, fueron los menos participativos.

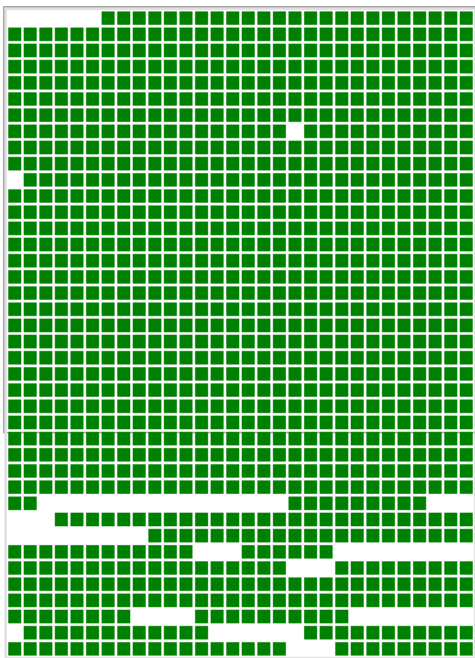
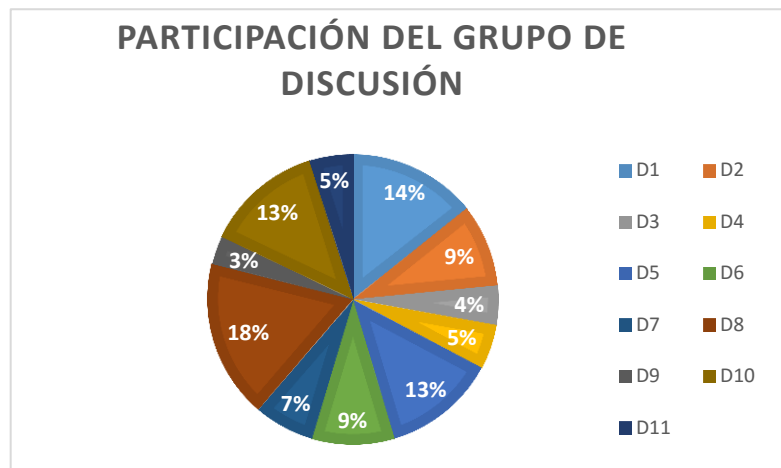


Figura 1. El retrato de documento de la participación general del GD.
Fuente. Elaboración propia con base en el GD.



Gráfica 12. Participación de los docentes en el GD.
Fuente. Elaboración propia con base en GD

Tema 1. Prácticas docentes

El tema 1 abarca la opinión, sentimientos, experiencias y descripción de sus prácticas docentes de los participantes. Para su análisis se realizó una categorización, que consiste en generar conjuntos de opiniones relacionadas entre sí. Como resultado quedaron 3 categorías que se dotaron de un color específico para una mejor visualización de los resultados. A continuación se presenta: retrato de documento, participación y resumen de cada categoría y subcategoría que abarca el tema uno.

El retrato de documento **figura 2**, muestra el momento, dentro del GD, en que se hace referencia a cada categoría del tema. Ahí se puede ver que las experiencias docentes (recuadros color naranja) y los sentimientos docentes (recuadros azules) se focalizan más al inicio de la dinámica. Mientras que la descripción de las prácticas educativas (color rosa) se realizó al final y por medio de la dinámica en equipos. La **gráfica 13** representa el porcentaje de mención de cada categoría y se observa como la descripción de sus clases fue la categoría más hablada del tema 1.

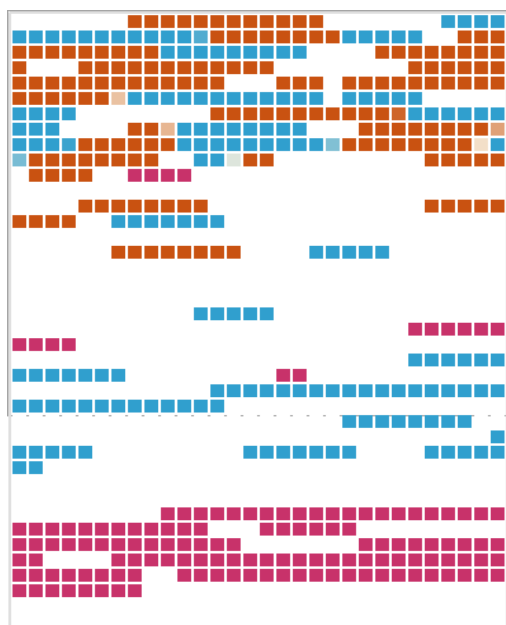
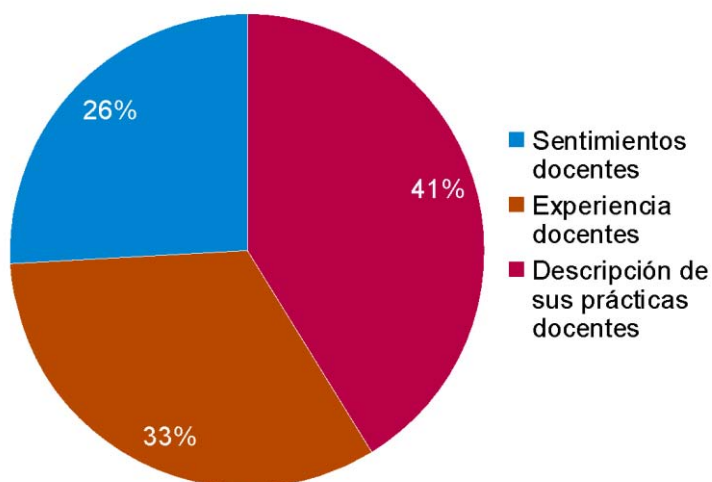


Figura 2. Retrato de documento del tema 1.
Fuente. Elaboración propia con base en los resultados del GD.



Gráfica 13. Porcentaje de mención de las categorías Tema 1.
Fuente. Elaboración propia con base en los resultados del GD.

Durante el GD el tema prácticas docentes tuvo noventa y cuatro fragmentos de participación agrupados en once subcategorías. Cada fragmento pertenece a alguna de las tres categorías generales del tema 1. **La tabla 1** muestra la división antes descrita.

Tema	Categoría	Subcategoría
Tema 1. Prácticas docentes	Sentimientos docentes	Emociones positivas de ser docente
		Emociones negativas de ser docente
		Experiencias personales
	Descripción de sus prácticas docentes	Descripción de sus prácticas docentes
		Inicio
		Desarrollo
		Cierre
		Evaluación
	Experiencias docentes	Experiencias docentes
		Origen del interés por la docencia
		Aprendizajes del entorno educativo

Tabla 1. División del tema 1 con sus categorías y subcategorías.

Fuente. Elaboración propia con base en los resultados del GD.

Participación de los docentes en las subcategorías del tema 1

Dentro del grupo de discusión, el tema 1 fue desglosado en 94 fragmentos. La **tabla 2**, página 35, muestra el número de participaciones que cada docente y se distingue con un número más grande, la mayor colaboración. D8 fue el mayor exponente en la descripción del cómo inicia sus clases, además se observa que evaluación tuvo una sola participación del mismo docente (D8). La mayoría de los profesores expuso de donde surgió el interés por dar clases, a excepción de D10.

La subcategoría más mencionada fue el *inicio* de la clase. Además las subcategorías con menos participaciones son las que hablan de sentimientos, sin embargo hay que resaltar que la subcategoría *experiencias personales* tuvo una buena participación. Con todo esto se concluye que la participación de los docentes dentro del tema 1 fue nutrida y variada.

Docente	Categorías											
	Sentimientos docentes			Descripción de sus prácticas docentes						Experiencias docentes.		
	Subcategorías											
	Emociones positivas de ser docente	Emociones negativas de ser docente	Experiencias personales	Descripción de sus prácticas educativas	Inicio	Desarrollo	Cierre	Evaluación	Experiencias docentes	Origen del interés por la docencia	Aprendizajes del entorno educativo	
D1	1	1	2	1	4	1	3	0	1	2	2	
D2	1	1	0	1	2	0	1	0	0	1	0	
D3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
D4	0	0	1	0	3	0	0	0	1	1	0	
D5	0	0	0	1	3	2	1	0	1	1	1	
D6	0	0	1	0	1	0	2	0	1	1	1	
D7	1	4	2	0	0	1	0	0	1	1	0	
D8	1	0	1	2	5	2	0	1	1	1	0	
D9	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	
D10	0	0	2	0	2	2	2	0	2	0	1	
D11	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	
Total	5	8	9	5	20	8	10	1	10	11	7	

Tabla 2. Número de participaciones de los docentes por subcategorías del tema 1

Fuente. Elaboración propia con base en los resultados del GD.

Resumen de lo dicho en cada subcategoría Tema 1

Sentimientos docentes

Experiencias personales	Emociones positivas de ser docentes	Emociones Negativas de ser docentes
En algunos docentes las experiencias personales fueron un factor determinante para entrar a trabajar de docentes.	"Es algo que me gusta me emociona".	"Estamos en lucha contra todo esto que tenemos que enfrentar en cuanto a los estudiantes".
"Entonces yo en agradecimiento a ese ganarme la vida a través de este oficio y ese trabajo, en reciprocidad de lo que yo obtuve de algún colegio de bachilleres".	"Me he preocupado por por convivir y vivenciar parte de la formación de los muchachos, que sobre todo aquí en Juquila si tiende a ser fundamental para la formación un poco de consciencia".	"Es una lucha constante del aprender".
Vengo de una familia donde todas mis tías, todo el medio, mi entorno familiar son maestros. Yo estudié para cirujano para odontólogo porque en ese momento escogí mi rumbo. Entonces se dio la oportunidad y pues aquí estoy.	"Soy egresada de este colegio de Bachilleres, muy afortunada, me siento muy orgullosa de ser egresada de un COBAO".	"Resulta un tanto frustrante que estudiantes que teníamos de muy buen, terminaron o ahorita son amas de casas y hasta ahí se quedaron".
"Al egresar pues no sabía ni para donde, me titulé y pues me regrese a mi pueblo".	"Me gusta trabajar con los jóvenes".	"Se quejan de mi. Tal vez si algo esta mal en mi. A veces uno cree que tiene la estrategia y no le atinamos".
"todavía estudiando fue que ejerci la docencia en una escuela particular"	"Le tengo mucho aprecio al COBAO".	"Entonces aquí a nosotros, nos toca, ahora si, lidiar con todo esto porque. Yo doy matemáticas I y para mi la verdad si es un sufrimiento cuando es inicio de semestre".
"No fue por azares del destino. La pensé mucho. No quise ser maestro de primaria quería algo más. Trabaje en CFE, no me gusto, por mucha presión, y me fui a dar clases, ahí aprendí mucho".		"Es muy difícil que nosotros estemos con todo esto y dentro de todo esto, nosotros somos los malos, porque nosotros reprobamos".
"Yo por ejemplo mi motivación fue desde pequeño y dije yo quiero estudiar, quiero ser, y me fui motivando".		"Yo a veces hasta casi lloré de coraje con ellos".
"Mis padres pues fueron maestros y llegaba mi papá y me decía léeme el periódico. Entonces para mi era como que muy molesto. Por qué me deja leer. Al final yo lo reproduje con mis hijos y lo que genere fue un gusto por la lectura"		
"Cuando yo estudiaba el examen valía 70 por ciento 80 por ciento. Nos teníamos que poner a estudiar porque pues el examen era el máximo".		

Figura 3. Resumen de lo dicho en la categoría *sentimientos docentes* del tema 1.

Fuente. Elaboración propia con base en lo dicho en el GD.

El resumen de lo dicho dentro de la categoría *sentimientos docentes* puede verse en la **Figura 3**, página 35. Esta categoría se divide en tres subcategorías: *experiencias personales*, *emociones positivas* y *negativas del ser docente*.

Las *experiencias personales* se refieren a la motivación que tuvieron para continuar estudiando. También se puede leer como **los docentes comenzaron a adoptar prototipos del ser docente ya sea por herencia familiar o por la experiencia que tuvieron como estudiantes**. Por ejemplo D6 comenta “mi entorno familiar es, son maestros, son dedicados a la docencia y digo yo estudié para cirujano para odontólogo porque en ese momento escogí mi rumbo ¿no? Y dije yo si quiero ser, ser odontóloga algo de la medicina ¿no? Entonces se dio la oportunidad y pues aquí estoy”.

Dentro de las *emociones positivas* los fragmentos de participación se enfocan en el agradecimiento que sienten por ejercer la docencia, ejemplo D7 “pues realmente me gusta trabajar de docente pues me encanta las matemáticas, estoy en el área de matemáticas y en algunas de ciencias experimentales pero realmente si me gusta trabajar con los estudiantes”. Más de un profesor mencionó que dar clases es una oportunidad. Además dicen **sentir emoción, pasión y gusto por pertenecer a la institución**.

En las *emociones negativas* describen una “**lucha constante con el estudiante**”, donde se frustran y sufren y fue esta subcategoría la que mayor participación tuvo por parte de los profesores, esto produce un descontento que es la consecuencia del desconocimiento de cómo actuar.

Descripción de sus prácticas docentes

Descripción de sus prácticas docentes	Inicio	Desarrollo	Cierre	Evaluación
"Hay que estar atrás de ellos para poderlos estimular, no son todos pero si una mayoría".	El inicio es una cordialidad de saludos y atraer al estudiante.	Los profesores coinciden que el desarrollo es una indicación para realizar alguna actividad.	El cierre es la presentación y revisión de la actividad.	"La evaluación en todo momento".
"Una tarea es para un reforzamiento de algo".	"El saludo".	"El desarrollo sigue. Ahi es donde debemos hacer actividades contextualizadas. Para que sean atractivas para el estudiante".	"cómo este producto embona dentro de los objetivos. Donde se dice ya con esto hicieron, estamos adquiriendo esta experiencia".	
"Toda la clase es el acompañamiento".	"Preguntan cómo están".			
"Todo momento se esta autoevaluando, co evaluando, heteroevaluando".	"En la apertura hay que atraer la atención". "En la apertura para ver cómo vienen, en la materia". "Una actividad detonadora. Pues es que tiene que ser una actividad atractiva, que conecte la clase anterior".	"En el desarrollo debes de dar bien las instrucciones, qué van a desarrollar, qué van hacer". "Se les indica el producto a lograr".	"Conclusión, retroalimentación". "En el cierre entra en esta parte de todo lo que ya no pudieron ver en la clase. Como esa parte del entendimiento". "El cierre debe de ser acompañado del docente". "Es donde el docente se da cuenta, que en realidad funciono tu estrategia".	

Figura 4. Resumen de lo dicho en la categoría Descripción de sus prácticas docentes del tema 1.

Fuente. Elaboración propia con base en lo dicho en el GD.

En la **figura 4** se da el resumen de lo dicho por los profesores acerca de la *descripción de sus prácticas docentes*. Esta categoría cuenta con cuatro subcategorías: 1) *inicio*, 2) *desarrollo*, 3) *cierre*. 4) *evaluación*. Aquí los **profesores resumen y consensuan una descripción general de su manera de dar clases**. Establecen un esquema que es: primero dan un **saludo cordial y buscan atraer la atención del estudiante, posteriormente dejan hacer una actividad contextualizada, que revisan casi al final de la clase, y hacen una interacción más fluida para que concluya la clase con la retroalimentación del tema**. La mayoría de los profesores coinciden en que la evaluación se realiza en todo momento.

Se observa que un grupo de profesores basan su método de dar clases en el teórico Ronald Feo, dicen "Apertura compañera. Apertura, Desarrollo, Cierre y Evaluación. Que dice Feo" "Pongan los cuatro vamos con Ronald Feo. Vamos a entender a Ronald Feo" "Ronald Feo, Yo me voy más con Ronald Feo. A mi Marzan casi no me gusta". Mientras que el otro grupo se guía con base en su experiencia ejemplo "¿usted es maestra? ¿Cómo debe de ser una clase? Pues primero el saludo" "Paso dos, dar a conocer los temas. Los temas o tema a abordar. Es que a veces son dos temas".

Experiencias docentes

Experiencias docentes	Origen del interés por la docencia	Aprendizajes del entorno educativo
Hay diversidad en la experiencia docente, del personal del COBAO.	Existen diversos orígenes del porque los profesores ingresaron en el ámbito educativo. Algunos sí decidieron ese camino, otros se dio la oportunidad y la aprovecharon. "Al principio no me interesaba la docencia pero después Dije de aquí soy".	Las experiencias vividas con los estudiantes les dejan aprendizajes a los profesores.
"14 años de experiencia docente".	"Porque era en la que había, en su momento, más oportunidades de trabajo, que me permitía a lo mejor encontrar más fácilmente dónde ejercer y también porque siempre me interesó esta parte de enseñar de interactuar con los jóvenes".	"Te cambia todo el panorama a lo que tienes, tu vienes con una imagen general directo a clases y... estando ya frente a grupo viviendo lo que pasa con los muchachos, cómo te responden, cuáles son las dinámicas, pues si cambia las expectativas que tu traes".
"No tengo conocimientos ni experiencias sólo tengo dos meses"	"Hubo la oportunidad de entrar al COBAO". "En sí no entré por interés sino que fue por, a la docencia, sino que entre porque me dieron la oportunidad".	"Tu como docente tienes que aprender. Muchas veces piensas que lo que hiciste en un lugar te va a funcionar y no".
"Entre al COBAO ya hace tres años, como docente interina y hasta ahorita que me dieron mi base aquí en Juquila".	"Me gusta mucho lo que es la parte del comportamiento y el rol del ser humano a parte el trabajar con jóvenes, pues bueno es como una proyección".	"Me fui dando cuenta que no era así el trabajo de docente".
"En la docencia llevo, ya diez meses".	"Por interés, por semejanza o por la necesidad. Se dio la oportunidad".	"Vemos que gustarnos una disciplina no es suficiente. Tenemos que tener una base pedagógica, conocer a los jóvenes".
"Estuve un año y medio de interina, y hace dos años me basifique".	"Realmente me gusta trabajar de docente pues me encanta las matemáticas. Realmente si me gusta trabajar con los estudiantes".	"Yo aprendí algo, que mientras uno los motive, les presente los escenarios para que ellos cambien su visión de las cosas va haber un cambio".
"15 años de servicio".	"Me apasiona la docencia".	
"4 años en la docencia".	"Cuando entre a la carrera yo no pensaba que eso era la docencia. Mi carrera si es docencia. Yo no pensaba trabajar de docente, pero tuve la oportunidad de ingresar al COBAO".	"La parte pedagógica tal vez sea importante, a veces uno cree que tiene la estrategia, la herramienta y aquí sí o la otra no funciona así y luego me quedo como con un falta de aprendizaje".
"Metí papeles y me quede de director. Llevo 7 años en este ámbito"	"Así que elegí la carrera que más se relacionaba con la docencia".	

Figura 5. Resumen de lo dicho en la categoría *Experiencias docentes* del tema 1.

Fuente. Elaboración propia con base en lo dicho en el GD.

Todas las aportaciones de los profesores para la categoría *experiencias docentes* se pueden ver en la **figura 5**. Esta categoría se compone de tres subcategorías: 1) experiencias docentes, 2) Origen del interés por la docencia, 3) aprendizajes del entorno educativo. El conjunto de esto refleja la **diversidad de experiencias profesionales con las que cuenta el personal académico** del COBAO, así como también la opinión y características personales de cada profesor.

También se puede leer que la mayoría de los docentes comenzaron a dar clases por una oportunidad que posteriormente se convirtió en interés por ejemplo “soy egresado del tec de Pinotepa como licenciado en Informática y pues de hecho, este, hubo la oportunidad de entrar al COBAO de hecho ya había dado curso de música” “yo estudié fue ingeniería en Agronomía y no tengo conocimientos ni experiencias sólo tengo dos meses (resalta eso con el tono de voz) aquí apenas en el COBAO y ahora si en si no entré por interés sino que fue por, a la docencia, sino que entre porque me dieron la oportunidad” “Mi carrera si es docencia. Yo no pensaba trabajar de docente, pero tuve la oportunidad de ingresar al COBAO”. Mientras que algunos otros profesores, siempre supieron que querían dar clases ejemplo “me apasiona la docencia”. Todas las experiencias personales del *origen del interés por la docencia* permiten conocer las motivaciones que posee el equipo de trabajo de este bachillerato.

En la subcategoría *aprendizajes del entorno educativo* se leen los conocimientos que han adquirido los docentes, por medio de las experiencias personales vividas con los estudiantes. Un profesor comenta “vemos que gustarnos una disciplina no es suficiente”. Mientras otra profesora dice “mientras uno los motive, cambia su visión”, por último **un profesor dice “Tú como docente tienes que aprender”**.

Tema 2. Problemáticas

Con respecto al tema 2, problemáticas, se conversó con los docentes cuáles eran las causas que no dejaban ejercer su trabajo al cien por ciento. El resultado fue la construcción de siete categorías: 1) desinterés, 2) el contexto 3) padres, 4) formación docente, 5) rezago educativo, 6) carencia de hábitos y 7) significado de estudiar.

A continuación se muestra el retrato de documento, el número de participaciones y el resumen de lo dicho en el tema 2.

La duración del tema 2 ocupa más de la mitad del tiempo total de la dinámica, eso es visible en el retrato de documento **figura 6**. Ahí también se ve que las categorías están mezcladas y se tratan durante todo momento.

La **gráfica 14** muestra el porcentaje de mención de cada categoría. Se observa que los participantes consideran como principal problema el *desinterés* y en segundo lugar el *contexto*. Al analizar estas dos categorías se puede concluir que los **profesores consideran a la falta de interés, como la causa principal que les impide realizar su trabajo**.

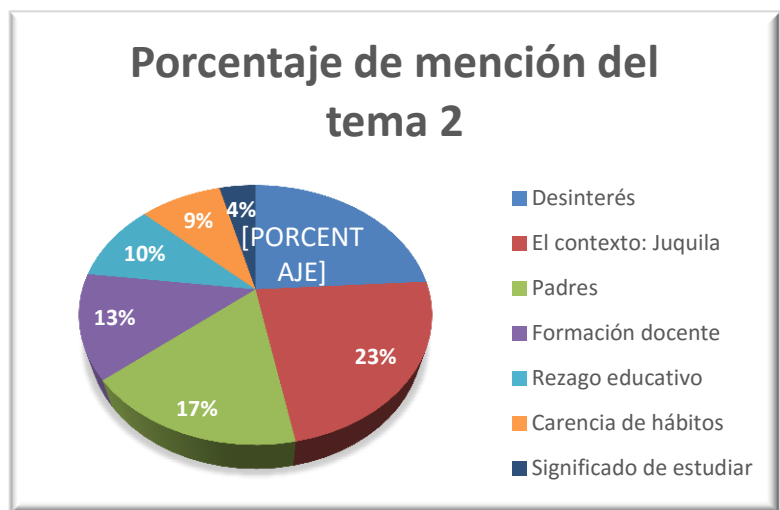


Figura 6. El retrato de documento de tema 2
Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

Gráfica 14. Porcentaje de mención de cada categoría del tema 2
Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

Problemáticas tuvo ochenta y un participaciones. Cada una fue agrupada en catorce subcategorías pertenecientes a siete de las categorías generales. La **tabla 3**, página 41, muestra lo descrito anteriormente.

Tema	Categoría	Subcategoría
Tema 2. Problemáticas	El contexto; Juquila	El contexto: Juquila
		Becas
		Ingresos en la comunidad
	Desinterés	Desinterés
		Motivación
		Experiencias con los estudiantes
		Ideas que tienen sobre los estudiantes.
	Rezago educativo	Rezago educativo
	Padres	Padres
		Falta de comunicación
	Formación docente	Formación docente
		Dirección General del COBAO
	Carencia de hábitos	Carencia de hábitos
Significado de estudiar	Significado de estudiar	

Tabla 3. Categorías y subcategorías del tema 2 del GD.

Fuente. Elaboración propia basada en la categorización del tema problemáticas.

Participación de los docentes en la subcategorías del tema 2

La participación de los profesores se centró en problemáticas específicas, la extensión de los comentarios fue amplia y relacionada. **En ese momento dentro del GD se sentía más confianza para expresar sus opiniones porque entre ellos coincidieron en las dificultades que enfrentan** en el salón de clases con los estudiantes.

Los profesores que más aportaron al tema fueron, D2 con 21 fragmentos de opinión en diversas subcategorías, su momento de mayor colaboración fue en “la carencia de hábitos”. El segundo docente en participar más fue D1 con 17 opiniones, concentrándose en “becas” y “significado de estudiar”. D11 aportó la subcategoría de “Dirección General del COBAO”, para señalar un factor externo que incide en sus prácticas. La tabla 4, página 42, muestra el número de participaciones de cada profesor en las categorías del tema 2.

Categorías	Subcategorías	Docentes											Total
		D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	
El contexto: Juquila	El contexto: Juquila	2	3	0	0	0	0	2	0	0	0	0	7
	Becas	3	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5
	Ingresos en la comunidad	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	6
Desinterés	Desinterés	1	1	0	1	0	1	0	1	1	2	0	8
	Motivación	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	4
	Experiencias con los estudiantes	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	4
	Ideas que tienen de los estudiantes	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Rezago educativo	Rezago educativo	1	2	0	0	0	0	2	1	0	1	1	7
Padres	Padres	3	3	0	0	1	1	2	0	1	0	0	11
	Falta de comunicación	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Formación docente	Formación docente	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2
	Dirección general del COBAO	0	1	0	0	0	1	2	0	0	2	3	9
Carencia de hábito	Carencia de hábitos	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7
Significado de estudiar	Significado de estudiar	2	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	4

Tabla 4. Número de participaciones de los docentes por subcategorías del tema 2
Fuente. Elaboración propia con base en los resultados del GD.

Resumen de lo dicho en cada subcategoría Tema 2. Problemáticas

El contexto: Juquila

El contexto: Juquila	Becas	Ingresos en la comunidad
<p>"El contexto influye mucho"</p> <p>Hay una necesidad por "Me voy a la carrera que sea, pero el chiste es que yo salga de aquí".</p> <p>Existe un difícil acceso a libros para educación media superior "la bibliografía es básica para primaria o secundaria."</p> <p>El acceso a revistas y periódicos es limitado. Además no haya hábitos de lectura en casa.</p> <p>Algunos profesores piensan que "no sienten la necesidad" y eso repercute en una falta de interés.</p> <p>El COBAO dentro de la comunidad es descrito como que "somos muy estrictos que es demasiada presión".</p> <p>En Juquila "ellos no quieren estudiar".</p>	<p>"Se incremento la matrícula hace como 4 años". El beneficio fue abrir un grupo mas. Con las becas "ellos no vienen porque quieren estudiar sino viene por cubrir". Se tiene la idea de que los estudiantes no les interesa el estudio sino que "están aquí por una beca, ósea nada más cumplen porque así se los piden, pero no quieren estar en aula".</p>	<p>Juquila es una comunidad en donde se pueden obtener ingresos a través del comercio. "Por eso no estudian porque tienen negocio".</p>

Figura 7. Resumen de lo dicho en la categoría El contexto: Juquila
Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

En la **figura 7**, página 42, se resume las participaciones, de los profesores, clasificadas y acomodadas en cada subcategoría correspondiente. El *contexto*, se tienen dos subcategorías: 1) *becas*, proporcionadas por el gobierno y 2) los *ingresos que genera la comunidad*. Estos dos factores son los que fomentan el desinterés, coinciden los docentes.

Llegan a esta conclusión al comparar sus experiencias laborales en otros planteles educativos de Oaxaca. Exponen que “Estuve en el Tule y estuve en Wintso, en cuestión este, de ingresos económico, está muy muy pobre Ahora llegando acá, me doy cuenta que tener el negocio, el taxi, el hotel, el comedor, es suficiente no les preocupa realmente”, otra profesora comenta “es muy difícil trabajar acá en Juquila y pues como decían los compañeros. Es porque realmente ellos no quieren estudiar. Saliendo de aquí, si terminan bien y sino pues aquí sale del negocio”. También dice un profesor que "culturalmente los jóvenes no tienen el deseo de superación o de alcanzar una profesión porque dicen bueno, pues está el negocio de mi papá, ósea, yo no tengo necesidad de estudiar porque pues hay un hotel, un taxi, hay un puesto”. Con esto se concluyen los docentes que la comunidad de **Juquila no tiene el mismo interés por estudiar, debido a que no es la única manera de obtener recursos económicos** como lo es en otras partes del estado.

Además, la profesora D2 dice que “las becas otorgadas por el gobierno no tienen ningún requisito y son contraproducentes porque los estudiantes **no asisten por interés de estudiar, sino por la beca**”. También señalan los docentes que Juquila no tiene la infraestructura necesaria para desarrollar el conocimiento profesional adquirido en la escuela y además la ciudad no cuenta con una biblioteca de amplio catálogo y el acceso a revistas o periódico es complicado.

El desinterés

Desinterés	Motivación	Experiencias con los estudiantes	Ideas que tienen de los estudiantes
Para "los muchachos no es una prioridad el estudiar".	Los padres son un factor importante para la "Falta de motivación está desde la casa".	Por su experiencia docentes los docentes dicen que los jóvenes ven una solución a su vida sin necesidad de estudiar. "Dicen que si se puede mantener una familia sin estudiar".	"son chicos que están en casa sin hacer nada".
"los jóvenes no tienen el deseo de superación o de alcanzar una profesión porque dicen bueno, pues esta el negocio de mi papá, yo no tengo necesidad de estudiar".	"No hay esa estimulación de decir bueno quiero ir al bachillerato porque quiero posteriormente irme a una licenciatura".	Otro profesor comenta, que al platicar con ellos sobre su futuro le contestan "Unos dicen de plano yo me voy de soldado, de guacho dicen".	Con pocas aspiraciones "su aspiración máxima es el seis, dicen; ya alcance el seis ya pase".
El proyecto de vida que tienen el jóvenes no tiene que ver con el estudio "No hay metas académicas". Y algunos docentes concluyen que "No hay un proyecto de vida".		Hay un desinterés en realizar sus actividades escolares. Señalan "que no lo entendí, que no lo hice, que no tienen para comprar una calculadora". Eso es contradictorio porque "celulares buenos traen".	
		"Además hacen una letra re horrible"	

Figura 8. Resumen de lo dicho en la categoría desinterés.

Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

La **figura 8** muestra las opiniones que emitieron los docentes en esta subcategoría. Ahí se concluye que los profesores le atribuyen a la falta de motivación, generada por el entorno y los padres, un desinterés de los estudiantes. Esto se evidencia, cuando los alumnos llegan al salón de clase porque "no es su prioridad estudiar", **afectando directamente la labor del docente, al bloquear la comunicación y transmisión de conocimiento**. Afirman los profesores.

La falta de interés es una traba para que los profesores realicen su trabajo, dicen que "los jóvenes no tienen deseo de superación o de alcanzar una profesión". Además este desinterés los profesores lo señalan como causa de la deserción escolar en el plantel ya que "los estudiantes carecen de proyecto de vida y motivación para seguir estudiando".

Con respecto a la subcategoría de *motivación* se puede leer que es la falta de ésta la que produce desinterés y tiene origen en la familia porque "falta motivación desde la casa". Esto ha sido descubierto a través de las *experiencias con los estudiantes* y de esas vivencias con los alumnos resultan el prejuicio que describe a los estudiantes en Juquila como "son chicos que están en casa sin hacer nada" o "su aspiración máxima es el seis, dicen; ya alcance el seis, ya pase".

Rezago educativo

Rezago educativo
"Recibimos estudiantes de .5 o 2 en el examen de comprensión."
No cuentan con el nivel suficiente en "operaciones elementales, pues en cuanto preparación básica que ellos deben de traer".
El rezago educativo "viene desde primaria que ellos no saben leer, no saben contar. Entonces cuando ellos llegan acá yo los pongo a hacer sumas, restas, multiplicaciones y divisiones porque no lo saben hacer".
"Vienen muy ineficientes"
"Llegan con un nivel, no el esperado".

Figura 9. Resumen de lo dicho en la categoría rezago educativo

Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

En cuanto a la categoría del *rezago educativo* los profesores consideran que se relaciona con dos factores: 1) el primero es, la condición de **aceptar a todos los aspirantes sin un requisito previo**, señalan que "recibimos estudiantes de 0.5 o 2 en el examen de comprensión", porque es una institución pequeña que debe cumplir con cierto número de alumnos. 2) El segundo factor, lo señala D8 de la siguiente manera "llegan con un nivel, no el esperado" porque en **las instituciones que le anteceden al bachillerato no los preparan con los conocimientos necesarios para este nivel**. Con esto se dificulta aún más la labor docente.

Padres

Padres	Falta de comunicación en el hogar
"Los padres son muy permisivos".	"Falta de comunicación en el hogar".
"Mandas a traer un papá y te dice bueno es que yo ya le dije que no, que si quiere estudiar que le siga y sino pues que me diga".	"El problema de comunicación es desde el hogar, desde que no tienen una instrucción".
Una investigación realizada por unas profesoras indico "que mucho trato con los papás, pero no hablan de cuestiones elementales".	
"Los papás no nos ayudan en nada. Entonces siempre los papás están como sobreprotectores de sus hijos, qué porqué mucha tarea. Que sus hijos ya no descansan, que en la noche sus hijos están haciendo trabajos, según ellos, porque realmente están en la computadora, pero ellos no saben que es lo que están haciendo".	
Este comportamiento se puede observar en todos los niveles educativos de la comunidad "he visto que en las primarias, llegan los papás y se meten a los salones de clases. Ya casi ellos haciéndoles las tareas, no es para que ellos aprendan sino para que sus hijos nada mas cumplan".	

Figura 10. Resumen de lo dicho en la categoría padres.

Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

Con lo que respecta a la categoría de *padres*, los profesores aseguran que “los padres son muy permisivos”. Esto genera **una falta de apoyo para los docentes y un exceso de confianza en los estudiantes**, por ejemplo dicen “Mandas a traer al papá y te dice, bueno es que yo ya le dije que si quiere estudiar que le siga y sino pues que me diga”, añaden que “no les construyen una necesidad que les despierte el interés por el estudio”.

Por último dicen que no hay comunicación en el hogar, porque “no se habla de cuestiones elementales”. Este factor externo, consideran los docentes, incide en los estudiantes de una manera negativa porque **los padres no originan un interés por instruirse y proporcionan la comodidad de un ingreso económico no dependiente de los estudios sino del comercio**. En la **figura 10**, página 45 se muestra las opiniones de los profesores respecto a los padres.

Formación docente

Formación docente	Dirección general del COBAO
"Algo que nos pegue a nosotros. No estamos profesionalizados como docentes, no toda la culpa la tiene ellos. No tenemos formación docente".	Existen ciertos requisitos que se deben de cumplir "nosotros como institución pequeña" se tiene "que hacer el trabajo doble para que nosotros podamos mantener nuestra matrícula".
"Todo le echamos la culpa a ellos, nosotros también"	La Dirección General del COBAO les envía los exámenes y "lo que enseñamos se debe de reflejar en el ordinario que viene de Oaxaca".
	Además se genera confusión porque "No hay compatibilidad con nuestro nivel educativo. Nos dicen que sean útiles para la sociedad pero nos mandan exámenes sólo con la parte conceptual".
	"Es muy difícil estar acá y pues quieren papeles y papeles y en Dirección General, ósea que nosotros somos los malos que por qué tantos reprobados, por qué tanta deserción y por qué... ellos no están acá en grupo, en aula".

Figura 11. Resumen de lo dicho en la categoría formación docente.

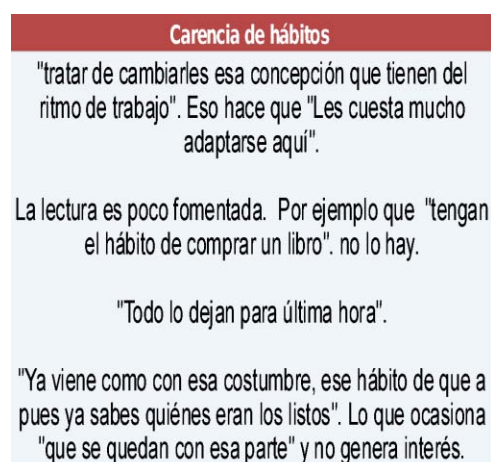
Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

El siguiente punto a tratar es la *formación docente*. Esta categoría fue aportada por dos de los profesores y habla de la **falta de profesionalización**, dicen “no estamos profesionalizados como docentes, no toda la culpa la tienen ellos” y consideran es un problema, debido a la inexistente **capacitación efectiva que resuelva sus necesidades reales en el salón de clases**, señalan que “no hay compatibilidad con nuestro nivel educativo”.

Añaden también que la dirección general del COBAO tiene reglas específicas de acción y no necesariamente estas concuerdan con el contexto. **La dirección general pide desarrollar clases basadas en competencias, sin embargo al presentar los exámenes estos son de memorización.** La falta de sincronía en cuestión exámenes y contenidos afecta a los profesores porque no saben si enseñar lo que dice el programa o lo que viene en la prueba.

Por último, la dirección general al tener índices altos de reprobación y deserción pide explicación y solución a los profesores pero no asume su papel de responsabilidad, esto genera molestia en los docentes. La **figura 11**, página 46, muestras estas opiniones.

Carencia de hábitos



Carencia de hábitos

"tratar de cambiarles esa concepción que tienen del ritmo de trabajo". Eso hace que "Les cuesta mucho adaptarse aquí".

La lectura es poco fomentada. Por ejemplo que "tengan el hábito de comprar un libro". no lo hay.

"Todo lo dejan para última hora".

"Ya viene como con esa costumbre, ese hábito de que a pues ya sabes quiénes eran los listos". Lo que ocasiona "que se quedan con esa parte" y no genera interés.

Figura 12. Resumen de lo dicho en la categoría carencia de hábitos.

Fuente. Elaboración propia con base al GD.

La carencia de hábitos es una categoría que engloba cuatro aspectos: 1) Las costumbres de los estudiantes "todo lo dejan para última hora"; 2) Lo complicado que les resulta adaptarse al cambio del ritmo de trabajo, de la secundaria al bachillerato; 3) La existencia de prejuicios que vienen desde la secundaria; 4) No hay hábitos, como; "comprar un libro".

Significado de estudiar

Significado de estudiar
Una docente comentaba con sus estudiantes que "te va a dar un buen estatus económico si estudias si te prepara".
"Los niños no tienen esa idea, de decir voy a estudiar y prepararse para poder ser"

Figura 13. Resumen de lo dicho en la categoría significado de estudiar.

Fuente. Elaboración propia con base en el GD.

Esta categoría fue construida con base en lo planteado por el interaccionismo simbólico donde señala que nuestros actos se basan en el significado del objeto, en este caso el objeto es abstracto y es el concepto de estudiar. La **figura 13** muestra lo que significa estudiar para los docentes y es “te va a dar un buen estatus económico si estudias si te preparas” o “voy a estudiar y prepararse para poder ser”.

Relación entre categorías del Grupo de Discusión

Hasta ahora se realizó la separación de los elementos que conformaron el grupo de discusión, con el fin de establecer unidades de análisis. En esta sección dichas unidades son entrelazadas para dar a conocer los resultados generales de los temas tratados en la dinámica. El resultado es que en el grupo de discusión se llegó a cuatro conclusiones compuestas por diversas subcategorías. A continuación se presentan dichas resoluciones.

Conclusión 1

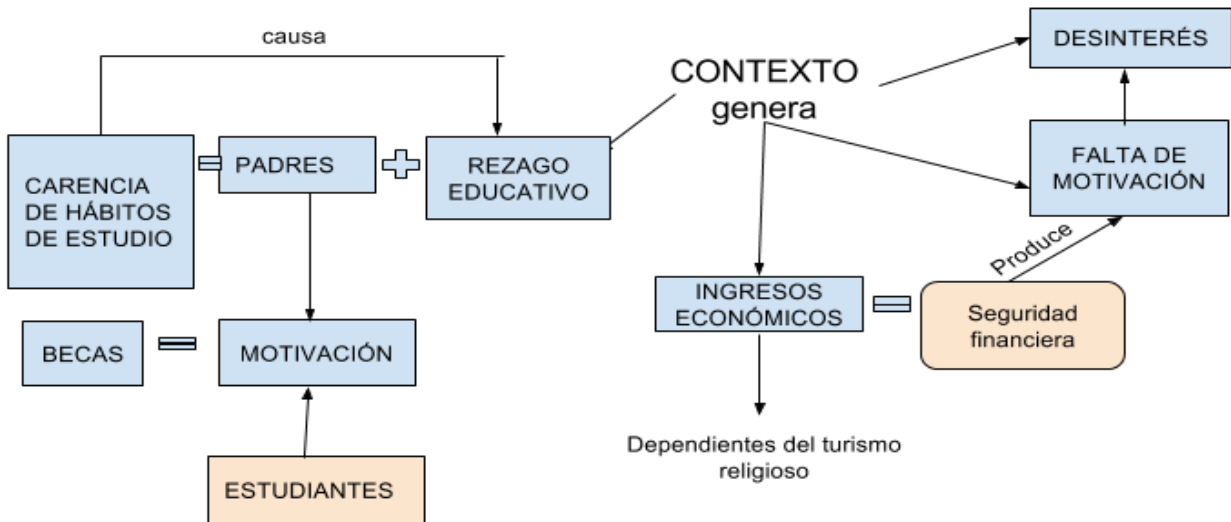


Figura 14. Primer nodo de conexión entre subcategorías del GD. Se muestra con color azul las subcategorías y con color naranja las conclusiones.

Fuente. Elaboración propia con base en el análisis del GD.

La **figura 14** representa la primera conclusión deriva del grupo de discusión, **Juquila** tiene una situación privilegiada con respecto a otras regiones del estado de Oaxaca, debido a que el lugar genera ingresos económicos dependientes del turismo religioso, esto **proporciona a sus habitantes una seguridad financiera basada en el comercio**. Como resultado de la situación descrita con anterioridad **los estudiantes no encuentran una motivación económica que los impulse a seguir con sus estudios**. Los profesores traducen esto, en un **desinterés por asistir al COBAO**.

También se puede ver en la figura 14 que existen **dos causas del rezago educativo**; la **primera** es el contexto, porque dentro del municipio **la educación que le antecede al bachillerato no desarrolla conocimientos básicos** de lectura o matemáticas; la **segunda causa es la carencia de hábitos de estudios**, resultado de la poca exigencia de los padres, señalan los docentes.

Por último, como parte de esta primera conclusión es que, **las becas son el estímulo de padres y estudiantes**. Ya que, argumentan los maestros, los padres envían a sus hijos por el aliciente económico y muchos estudiantes también ven a las becas como la única motivación para asistir al plantel.

Conclusión 2

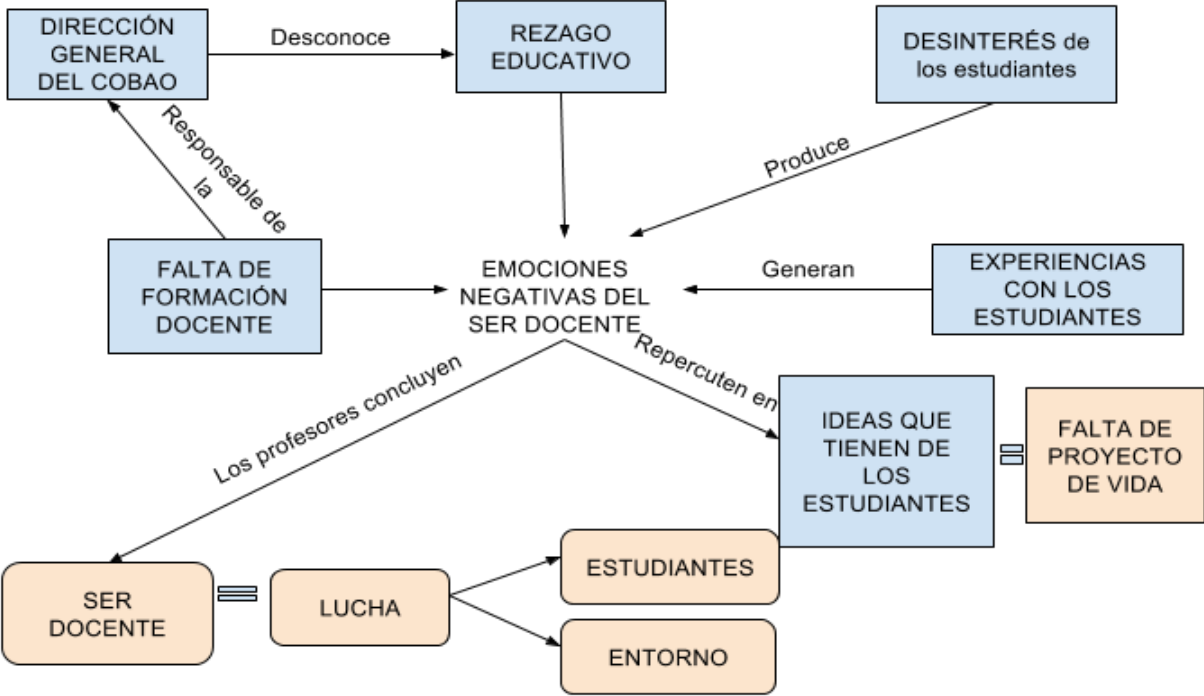


Figura 15. Segundo nodo de conexión entre subcategorías del GD. Se muestra con color azul las subcategorías y con color naranja las conclusiones.
Fuente. Elaboración propia basada en el análisis de GD.

La segunda conclusión se muestra en la **figura 15** y representa las múltiples categorías relacionadas con los factores personales de los profesores. El punto central de esta intersección son las **emociones negativas de ser docente**, estas **se derivan de las experiencias con estudiantes, el desinterés, el rezago educativo, y la falta de formación docente**. El resultado de esta combinación de subcategorías es que los docentes se **forman dos prejuicios**; el primero, creer que **los estudiantes no tienen un proyecto de vida**; el segundo, sentir que **su papel de docentes es luchar contra el estudiante y el entorno**.

Como parte de esta conclusión, los **profesores no están recibiendo el apoyo institucional**, por parte de la Dirección General del COBAO, que ellos requieren. Ya que **no se les proporciona formación docente que respondan a las necesidades del entorno** y que conozca realmente el rezago educativo que vive la población estudiantil de Juquila.

Conclusión 3

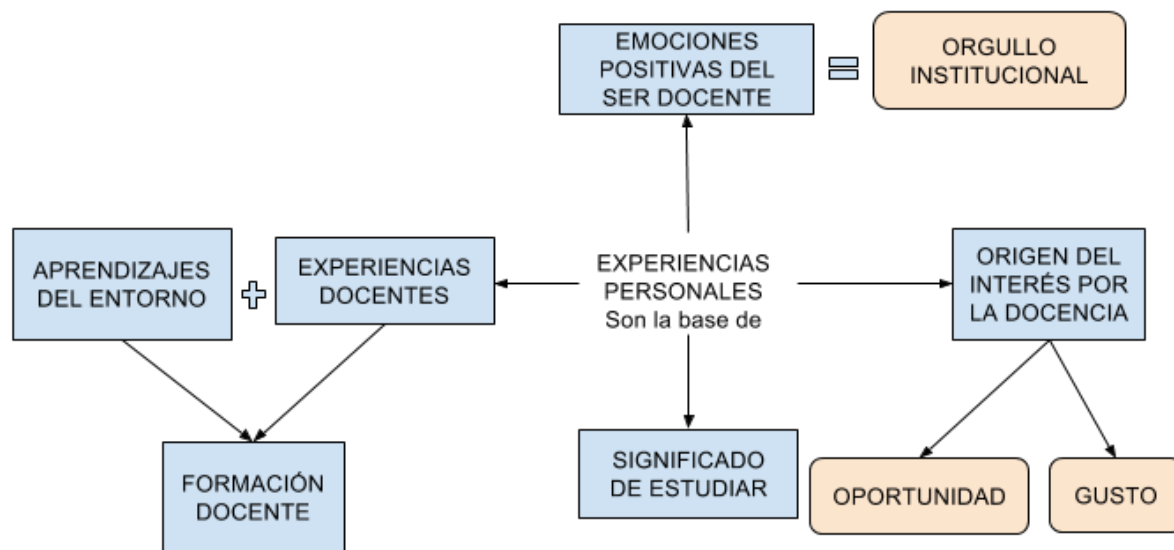


Figura 16. Tercer nodo de conexión entre subcategorías del GD. Se muestra con color azul las subcategorías y con color naranja las conclusiones.

Fuente. Elaboración propia basada en el análisis de GD.

En la **figura 16** se muestra como **las experiencias personales son la base de su proceder** en el salón de clases. Se puede considerar que dependen de tres factores: el primero, la formación docentes que poseen; el segundo, las experiencias docentes que tuvieron ellos como estudiantes; el tercero, los aprendizajes del entorno que van desarrollando a lo largo del trabajo en el aula.

La forma en que **se ejerce una acción es dependiente del significado que se le da al objeto**, así lo plantea el interaccionismo simbólico de Blumer (1982). En este caso se puede percibir que la mayoría de **los profesores relaciona el estudiar con la posibilidad de acceder a un mejor nivel social y “ser alguien en la vida”**, la base de este pensamiento son las experiencias personales de cada docente.

Otro punto de análisis de esta conclusión es que las primeras prácticas laborales en el campo educacional tuvieron relación directa con el interés por la docencia. Para **algunos profesores fue una oportunidad no esperada y para otros fue un gusto premeditado**.

Por último, los profesores dentro de GD opinaron que se sienten orgullosos de pertenecer al plantel 31, porque a pesar de los problemas existentes saben que durante sus experiencias docentes han tenido alumnos que les agradecen y esto les produce **emociones positivas que derivan en un orgullo institucional. Se encuentran en disponibilidad de aprender porque creen que la educación es la base del cambio**.

Conclusión 4

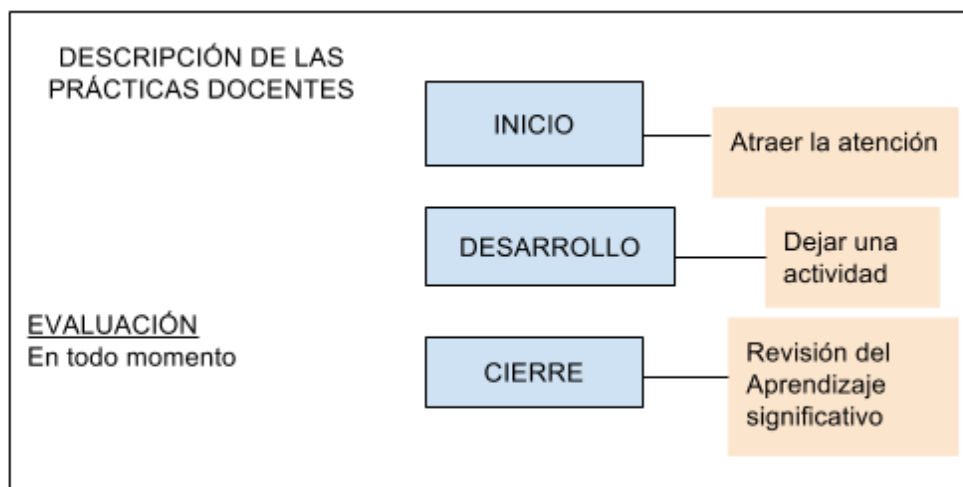


Figura 17. Tercer nodo de conexión entre subcategorías del GD. Se muestra con color azul las subcategorías y con color naranja las conclusiones.

Fuente. Elaboración propia basada en el análisis de GD.

Por último, la conclusión que muestra la **figura 17**, página 51, es el resultado de la dinámica de trabajo en equipo que buscaba estandarizar la descripción de las prácticas docentes de los profesores del COBAO para facilitar la construcción de la herramienta de análisis que se aplicó en la encuesta.

Resumidas son: **al inicio, se saluda y busca atraer la atención del estudiante;** posteriormente en el **desarrollo, dan indicaciones de la actividad** a realizar; para finalizar con **el cierre, la revisión de las competencias desarrolladas** y generación del aprendizaje significativo. La evaluación se define como constante y en todo momento.

Como se puede notar en estas cuatro conclusiones se tienen los elementos necesarios para conocer la opinión de los docentes acerca de su entorno laboral y la problemática que ellos perciben en el salón de clases. Este grupo de discusión tuvo por finalidad conocer sus opiniones porque ellos uno de los actores principales de esta interacción, a continuación se presentan los resultados de las opiniones de los estudiantes, la otra parte de esta interacción.

2. 3. Encuesta

Para conocer cómo perciben los estudiantes las prácticas docentes en el aula. Se implementó la encuesta, una técnica cuantitativa que es utilizada para conocer la opinión más dominante de un grupo determinado de personas, según Aparicio (s/f). En este caso el criterio de los alumnos.

2.3.1 ¿Cómo se realizó?

La encuesta se aplicó a 252 de 300 estudiantes del COBAO del 8 al 11 de diciembre del 2014. El cuestionario se dividió en tres secciones:

1. La sección uno consta de 18 preguntas cerradas construidas por variables nominales referentes al comportamiento de cada profesor en el aula. Las preguntas que componen esta parte del cuestionario fueron desarrollada con base en dos elementos; el primero, la observación que se dio en el salón de clases durante el análisis de interacción de Flanders; el segundo, con base en la descripción que hicieron los profesores en el GD acerca de cómo imparten sus clases.
2. La segunda parte, de esta encuesta, toma de referencia lo dicho por los profesores en el GD, acerca de los hábitos de estudio de los jóvenes. A través de 19 preguntas cerradas se les pidió a los estudiantes respondieran que hábitos escolares practican con regularidad.
3. La tercera sección consta de 10 preguntas cerradas de escalas que buscan conocer el grado de motivación que poseen los alumnos para continuar con sus estudios. Esta parte del cuestionario también se basó en lo dicho por los profesores en el GD.

En esta última sección, también se realizaron 10 preguntas abiertas para explorar la perspectiva de los estudiantes acerca de sus profesores, así como también el significado que los jóvenes le da “estudiar” y qué es lo que ellos buscan para sentir más motivación.

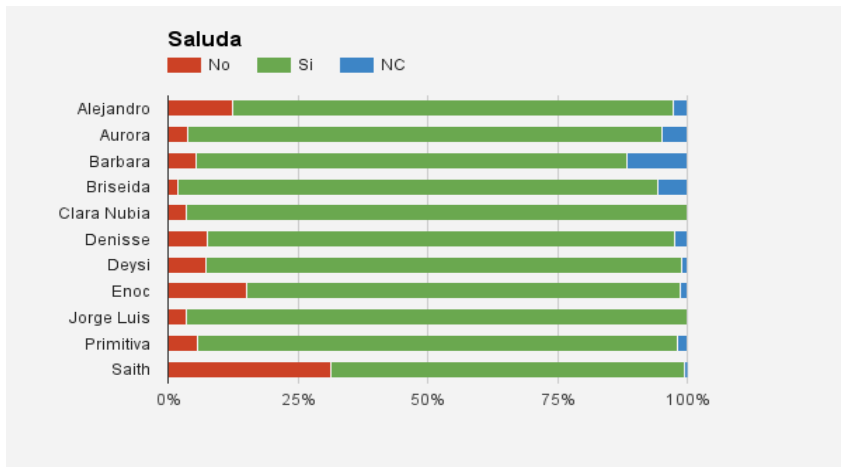
2.3.2 Gráficas y resultados

SECCIÓN UNO: Prácticas docentes en el salón de clases

Durante el GD se buscó hacer una estandarización de las clases, por medio del trabajo en equipo de los docentes, para poder generar preguntas de la encuesta. Es por eso que en esta sección del cuestionario, se divide en tres partes, que son los tres momentos de una clase: inicio, desarrollo y cierre. Para cada una de las partes de la asignatura se desarrollaron oraciones que describen la práctica docente, se les pidió a los estudiantes que señalaran si los profesores desarrollaban esta característica. Los resultados son los siguientes.

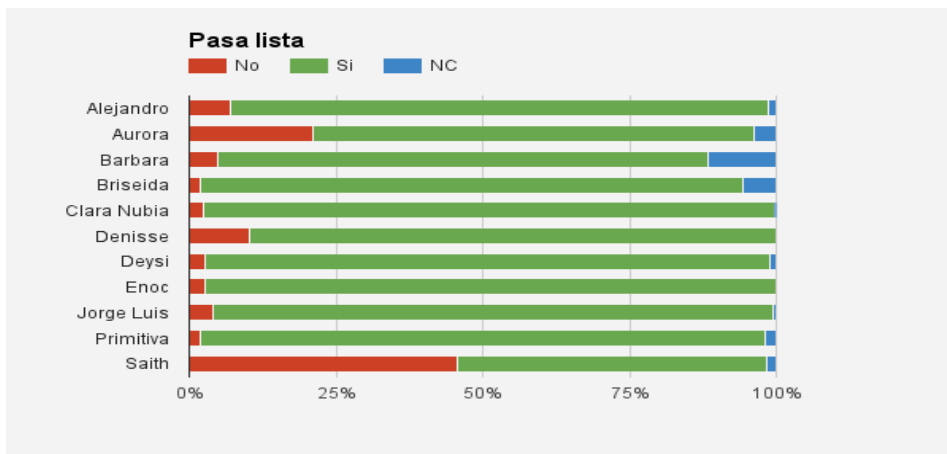
Inicio

En el GD los profesores definieron las actividades que realizan cada inicio de clase y son; 1) saludan, 2) pasan lista, 3) mencionan el tema anterior, 4) preguntan por los conocimientos previos del tema y 5) mencionan las competencias a desarrollar en esa sesión. Con esta información se procedió a preguntarle a cada estudiante, que tomó clase con el docente, sobre su percepción acerca de si ocurría lo mencionado por los profesores.



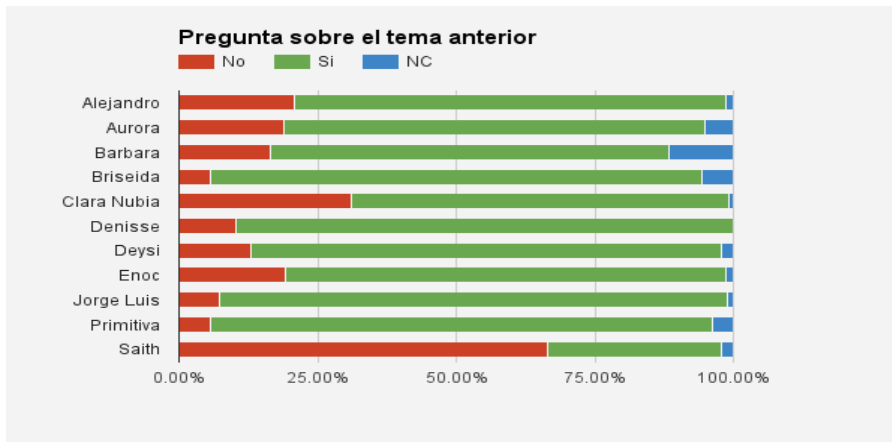
Gráfica 15. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

En la **gráfica 15** se muestra los porcentajes de los estudiantes que dicen, existe el saludo por parte del docente. Ahí se puede observar que más del 25% de los estudiantes del profesor Saith dice que él no saluda al iniciar la clase. En general se puede decir, con base en la encuesta, que la mayoría de **los profesores saluda al iniciar su clase**.



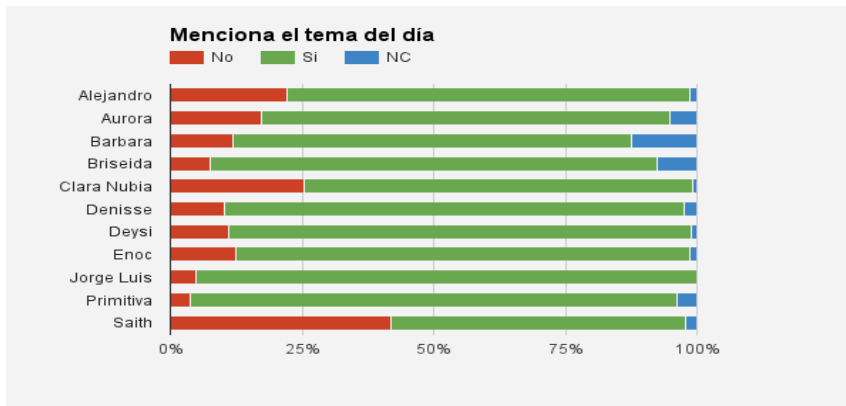
Gráfica 16. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

La **gráfica 16** también es respecto a las actividades realizadas por los profesores al inicio de cada clase y se refiere a pasar lista. Se puede observar que **nueve docentes pasan lista**, además para el 46% de los estudiantes del profesor Saith, él no pasa lista y para el 21% de la profesora Aurora tampoco.



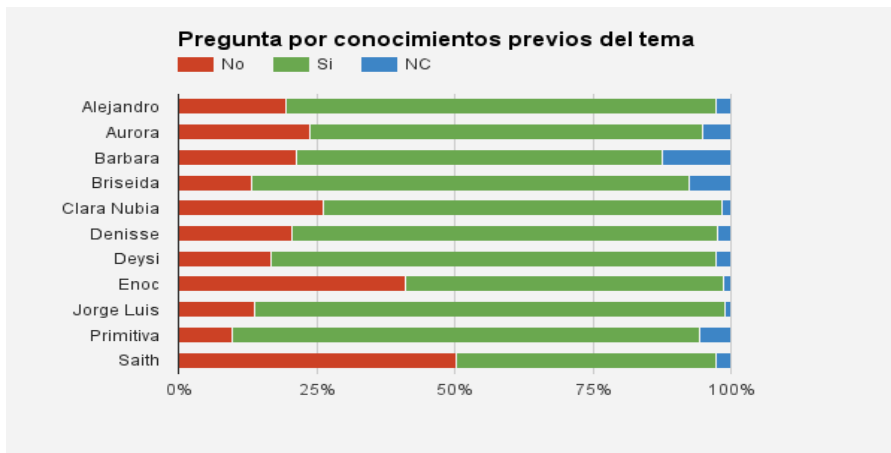
Gráfica 17. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Otra gráfica que muestra lo realizado al inicio de clase es la 17. Ahí se les preguntó si el profesor comentaba el tema de la clase anterior. Las respuestas en su mayoría fueron que **los docentes si habla de lo visto con anterioridad**. Sólo existen dos casos que sobresalen, por la respuesta negativa, y son el profesor Saith con un 66% y la profesora Clara Nubia con el 31% de sus alumnos que expresan no percibir esta acción de sus maestros.



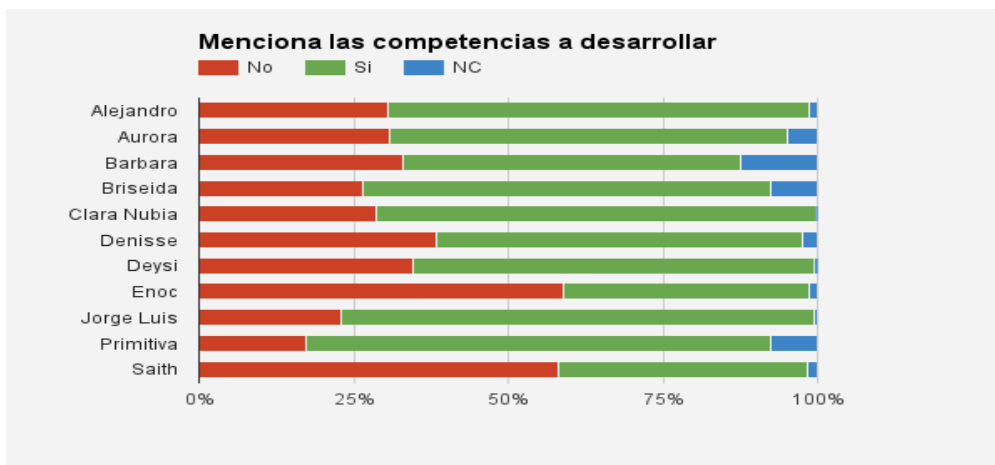
Gráfica 18. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

La **gráfica 18** se refiere a la forma de introducir el nuevo tema. Se les pregunta a los alumnos si el docente menciona el tema del día. Los docentes Saith (44%) y Clara (25%) obtiene los porcentajes más altos de la respuesta negativa a esta pregunta. Los demás profesores tienen porcentaje bajos, dando por conclusión que **la mayoría de los maestros si mencionan el tema del día**.



Gráfica 19. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

La **gráfica 19** muestra, si los maestros preguntan por conocimientos previos sobre el tema. Como se puede ver en la imagen **la mayoría de los alumnos dice que su profesor si pregunta**, la respuesta negativa a esta afirmación la obtiene los profesores, Saith con un 50% y Enoc con un 41%.



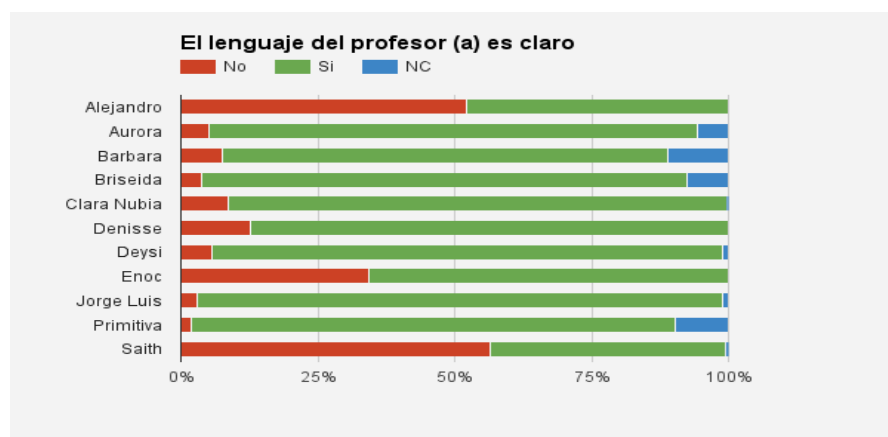
Gráfica 20. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores al inicio de clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Se observa en la **gráfica 20** las respuestas obtenidas sobre si el docente menciona las competencias a desarrollar al inicio de clases. **Más de la mitad de los estudiantes de los profesores Enoc y Saith dicen que no se realiza esta actividad.** La respuesta negativa a esta pregunta crece significativamente, porque más de la tercera parte de los alumnos de las

maestras Denisse y Bárbara piensan que ellas tampoco mencionan las competencias. Sin embargo en promedio **son más los estudiantes que aseguran que sus profesores si mencionan las competencias a desarrollar en la clase.**

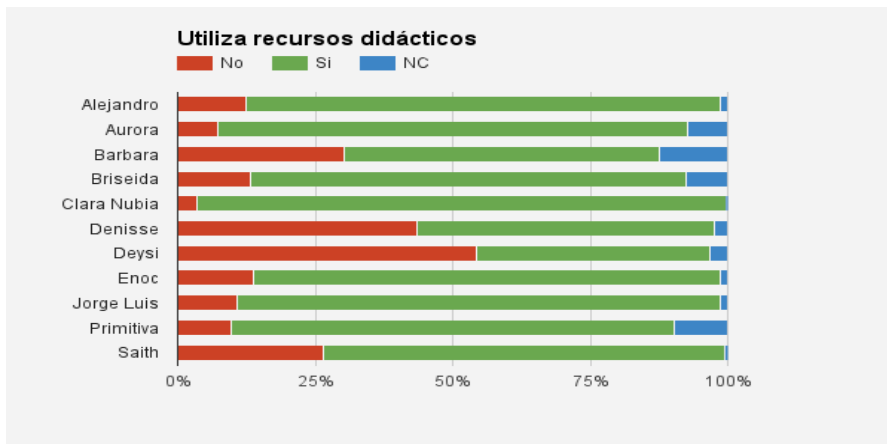
Desarrollo

Dentro del consenso generado en el GD los docentes declararon que durante el desarrollo de cada clase, ellos realizaban las siguientes actividades: 1) daban una explicación del tema a tratar, 2) utilizaban recursos didácticos para apoyarse en dar el tema, 3) dejaban una actividad respecto al tema, 4) revisaban dudas mientras se realizaba la actividad, 5) la actividad que dejaban podría ser: un cuadro sinóptico, ejercicios o resúmenes, 6) dejaban trabajo en equipo y 7) resolvían dudas del tema visto durante la actividad. Estas afirmaciones fueron indagadas con las siguientes preguntas.



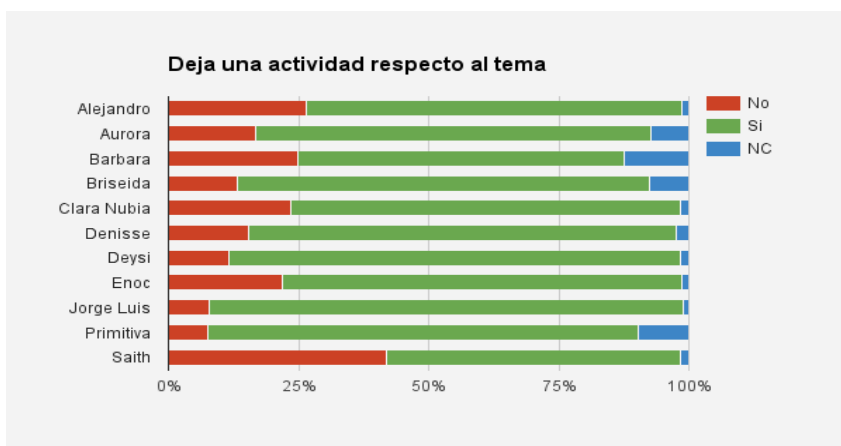
Gráfica 21. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

En la **gráfica 21** se muestra los resultados de la pregunta **“el lenguaje del profesor es claro”**. Esto con el fin de conocer la precisión que tiene los docentes de transmitir los conceptos que enseñan durante la explicación del tema. **La respuesta negativa de tres profesores es sobresaliente.** El 57% dicen que no es claro el lenguaje del profesor Saith, después le sigue el profesor Alejandro con el 52% y al final el profesor Enoc ya que un poco más de un tercio de sus alumnos creen que no es claro al hablar.



Gráfica 22. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

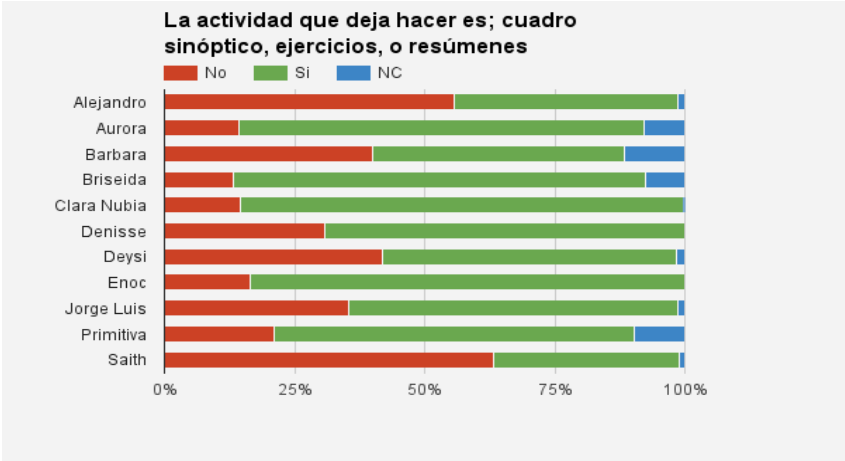
La siguiente gráfica es la **22** y expone visualmente quién de los maestros ocupa recursos didácticos. Ahí se observa que el **96% de los estudiantes de la profesora Clara Nubia consideran que ella si recurre a las herramientas didácticas**. Por el contrario también se puede observar que las profesoras que hacen menos uso del material didáctico son Denisse y Deysi.



Gráfica 23. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO

Al hacer el consenso en el GD todos los profesores coincidieron que una de sus **recorridas prácticas docentes es dejar una actividad respecto al tema**. En la **gráfica 23** se observa que **es una percepción general de los estudiantes y maestros, ya que casi todos dejan**

una actividad del tema visto en clase. Sin embargo el 42% de los estudiantes del profesor Saith dicen que no deja alguna actividad.



Gráfica 24. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase. Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO

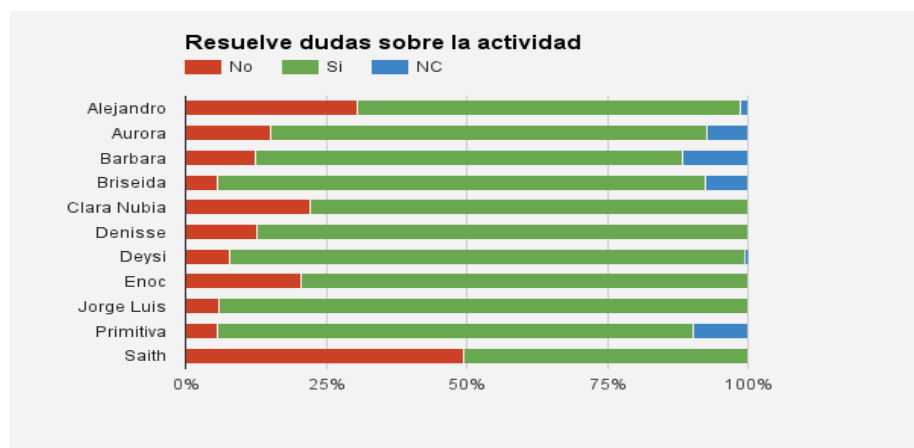
En la **gráfica 24** se les pregunta a los estudiantes en qué consiste el trabajo que dejan sus profesores en el salón de clases. Se les dieron tres opciones y la respuesta negativa creció significativamente, dando como conclusión que **la actividad que dejan los docentes, se realice en el salón de clases, no es cuadros sinópticos, ejercicios o resúmenes**. Otro resultado significativo es que esta pregunta reafirma la anterior debido a que el 63% de los estudiantes del profesor Saith dicen no realizar ninguna actividad y concuerda con el 42% de la cuestión anterior, en el caso de este docente.



Gráfica 25. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase. Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Una de las características necesarias, señaladas durante el GD, para un continuo aprendizaje, es la interacción con los estudiantes a través de preguntas y dudas que surgen del tema visto en clase. En la **gráfica 25**, página 61, se representa esto por medio de la siguiente cuestión: mientras se realiza la actividad, el profesor revisa.

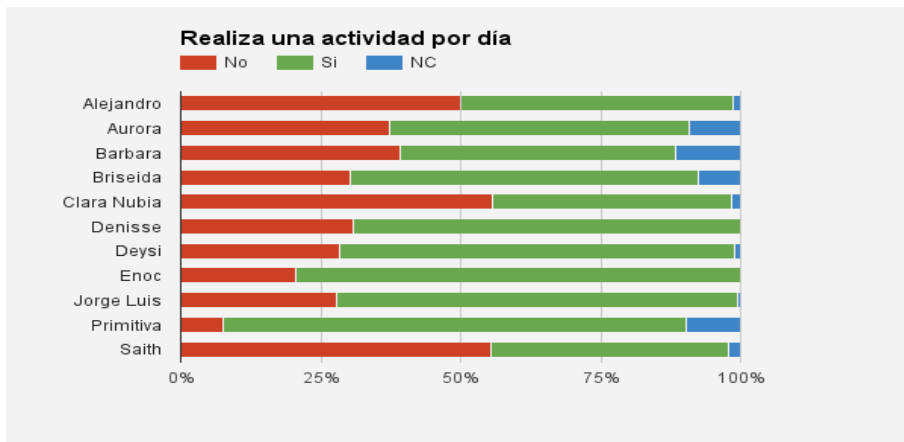
Los resultados fueron que el **87% de los estudiantes de la profesora Primitiva dicen que ella continuamente revisa**. Del lado opuesto el 48% de alumnos de la profesora Clara Nubia, el 45% del profesor Saith y el 46% del profesor Alejandro dicen que no revisan la actividad durante su realización. Otro dato importante de resaltar es que **en esta pregunta crece significativamente el no realizar la acción, por parte de diez de los once profesores**.



Gráfica 26. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

La **gráfica 26** muestra visualmente el porcentaje de estudiantes que consideran no tener resultados sus dudas al realizar la actividad. Se debe aclarar que esta cuestión no es la misma que la anterior ya que la gráfica 25 habla de dudas de contenido y la 26 se trata sobre cuestiones técnicas de cómo hacer el trabajo.

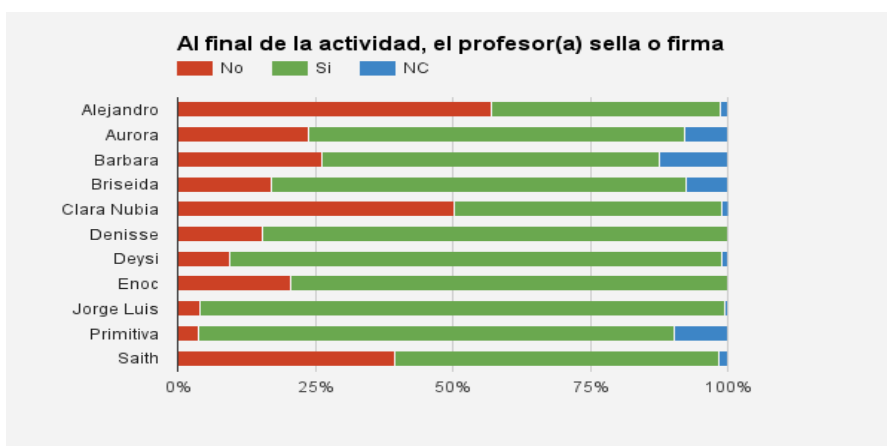
Los resultados sobresalientes son que **los profesores que menos dudas resuelven son Saith y Alejandro**. Por otro lado quién **más resuelve cuestiones es la profesora Primitiva y el profesor Jorge Luis**.



Gráfica 27. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el desarrollo de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Hay que resaltar que en el GD dejar una actividad dentro de clase tuvo una relevancia importante y es por eso que muchas de las cuestiones se desarrollaron enfocadas en ello. En la **gráfica 27** se visualiza si cada día se deja un trabajo. Se puede observar que el **83% de los estudiantes de la profesora Primitiva, coinciden con que hay diariamente alguna tarea.** Por el lado contrario se ve en la gráfica que los profesores que no diariamente dejan una actividad son: la profesora Clara Nubia, Saith y Alejandro.

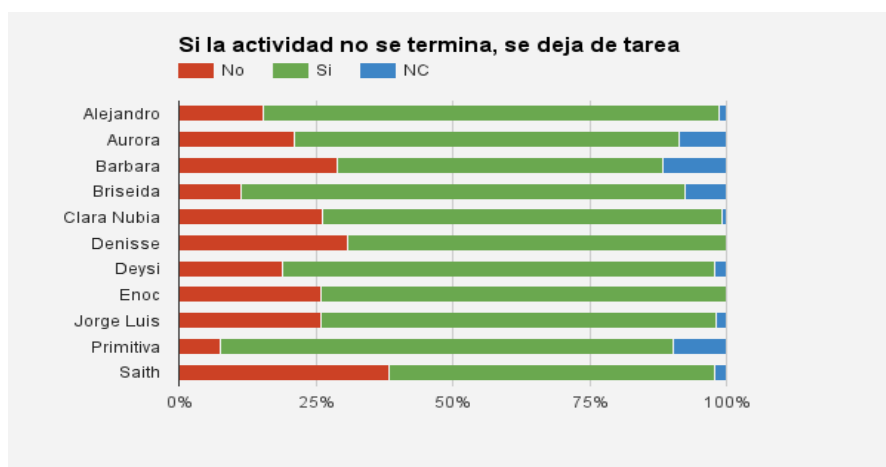
Cierre



Gráfica 28. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el cierre de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Los profesores concluyen que al finalizar cada clase se hace una revisión de lo aprendido en el día. Para recabar esta información se les planteó a los estudiantes la pregunta que muestra la **gráfica 28**, página 63, y dice; Al final de la actividad, el profesor sella o firma. Otra base para plantear la pregunta de esta forma fue que en el periodo de observación se resaltó este comportamiento.

Los resultados son que el profesor **Alejandro, Saith y Clara Nubia no realizan esta práctica y del lado afirmativo el profesor Jorge Luis y la profesora Primitiva son los que sellan o firman** al final de la actividad. Un dato que resalta en la gráfica es que **un cuarto de la población estudiantil de cada profesor, responde que su profesor no realiza este proceder.**



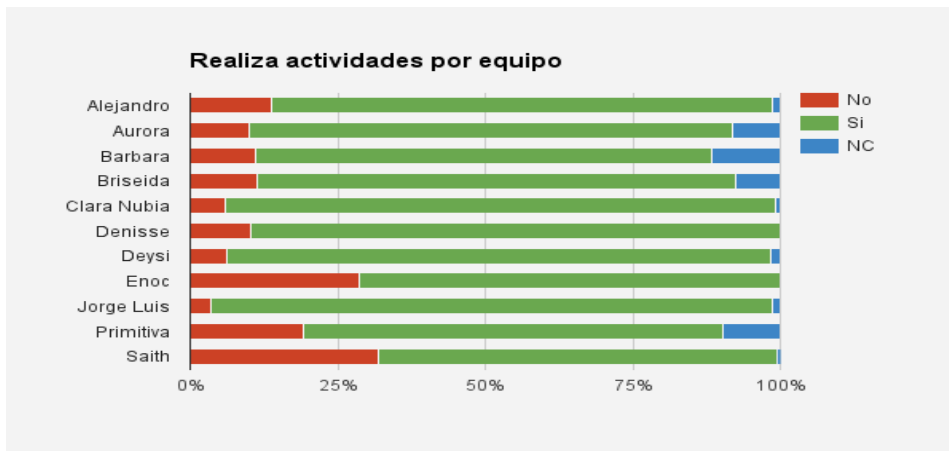
Gráfica 29. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el cierre de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Otro comportamiento observado en los profesores es que cuando no se terminaba el ejercicio se dejaba de tarea, para comprobar que esto era parte del hacer cotidiano y no sólo como cuestión fortuita por la presencia de la observadora, se hizo la pregunta que se ve en la **gráfica 29**.

Los resultados fueron que diez de los once profesores si realizan esta práctica cotidiana. Sólo hubo una excepción y fue le profesor Saith que coincide con las preguntas anteriores acerca de que él no deja trabajo durante las clases.

Actividades adicionales

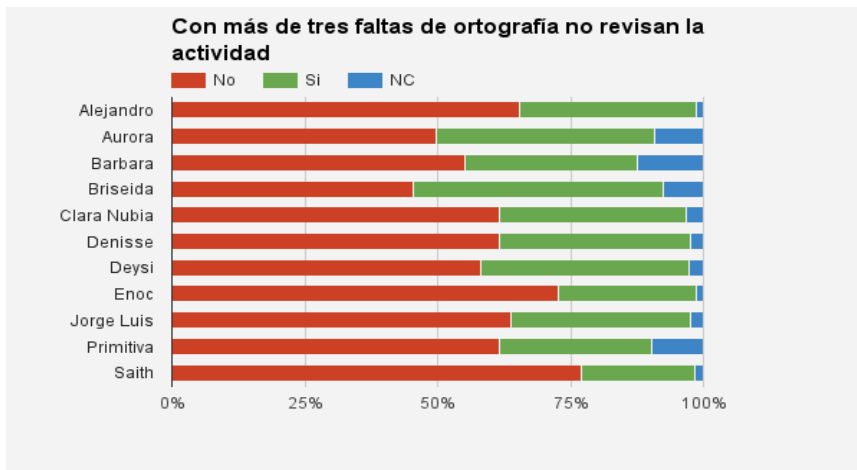
Como parte del análisis de esta investigación se anexaron tres preguntas: 1) realiza actividades por equipo, 2) con más de tres faltas de ortografía no revisa la actividad y 3) los temas que enseñan vienen en el examen. El fin de estas cuestiones es complementar el análisis FODA de la institución.



Gráfica 30. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el cierre de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

La **gráfica 30** muestra una observación realizada en el análisis de interacción de Flanders y se necesitaba corroborar la inexistencia de este comportamiento, porque habla sobre la integración de los estudiantes en el salón de clases.

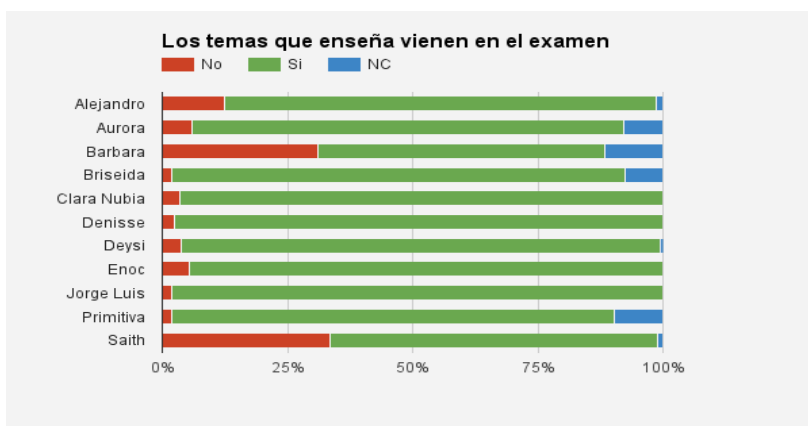
Los resultados son que **el profesor que más utiliza el trabajar en equipo es Jorge Luis** con el 95%. Dando como principal conclusión que **casi todos los docentes utilizan el trabajo colaborativo**



Gráfica 31. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el cierre de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Dentro del GD, se hizo énfasis de que el conocimiento básico era deficiente y que todos los profesores se preocupaban sobre la ortografía de los alumnos. La gráfica 31 muestra la pregunta que se realizó para saber si de alguna manera esta deficiencia se hacía notar a los estudiantes a través de la revisión.

El resultado fue que más del 50% de los estudiantes dicen que no hay una condición como la ortografía para la entrega de actividades por parte de diez de los once maestros. Por el lado opuesto para una respuesta afirmativa el 47% de la población estudiantil de la profesora Briseida dice que esto es una condición.



Gráfica 32. Percepción de los estudiantes de las actividades realizadas por los profesores en el cierre de la clase.
Fuente. Elaboración propia. Encuesta realizada a 252 de 300 estudiantes del COBAO.

Otra preocupación de los docentes en el GD, es que había un **desacuerdo por parte de la Dirección General (DG) del COBAO entre el aprendizaje por competencias que les pedían enseñar y los exámenes que manda la misma dependencia con contenidos teóricos**. Es por eso que a los estudiantes se les preguntó si los temas enseñados en clase venían en el examen.

En la **gráfica 32**, página 66, se observa que casi **todos los estudiantes coinciden que los profesores enseñan lo que piden en la evaluación de Dirección General**. A excepción de dos docentes; la profesora Bárbara, porque en su materia no hay exámenes; y el profesor Saith, que el 34% de sus estudiantes menciona que los temas enseñados no viene en la prueba.

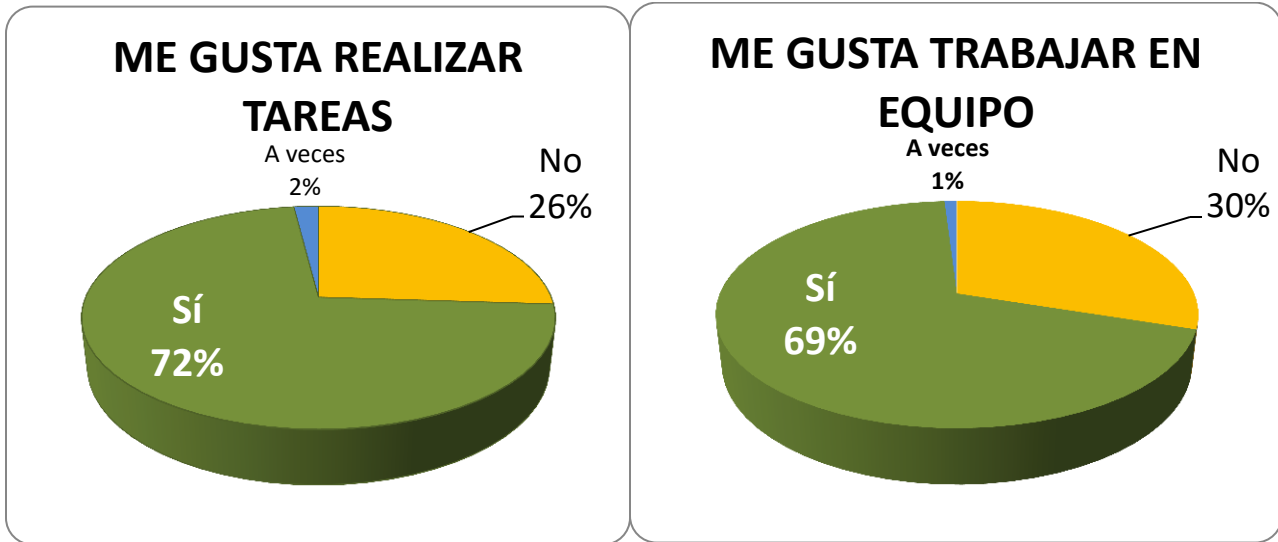
SECCIÓN DOS: Hábitos educativos

Los datos presentados en esta sección se basan en una muestra de 252 estudiantes de la cual, en esta segunda parte, se omitieron 24 datos (porque no contestaron). Por lo tanto todos los porcentajes son referidos a una población real de 228 estudiantes.

El siguiente fragmento del cuestionario versa sobre los hábitos educativos de los estudiantes del COBAO. Se quiso conocer la perspectiva que ellos tienen sobre sus fortalezas y debilidades, ya que los profesores consideran que la falta de hábitos hace posible la deserción escolar.

Por medio de preguntas cerradas se les cuestionó a los estudiantes acerca de sus costumbres a la hora de estudiar. Para el análisis de estos datos se divide en cuatro clases de fortalezas que podrían presentar los estudiantes y son: 1) gustos, 2) conocimientos, 3) apoyos didácticos y 4) comportamientos escolares. Ahora se verán los resultados.

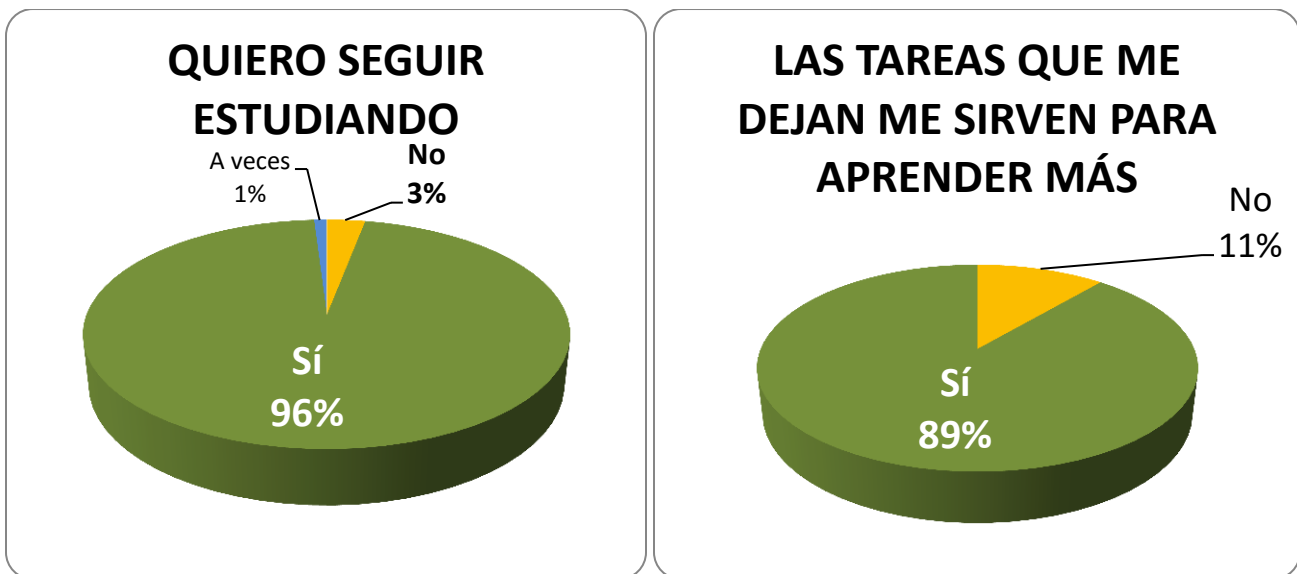
1. Gustos



Gráficas 33 y 34. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228.

Las **gráficas 33 y 34** muestran que la percepción de los estudiantes sobre sus hábitos escolares es mayoritariamente positiva porque cerca de **dos tercios de la población estudiantil aseguran encontrar agradable hacer tareas** y sólo a un tercio de los chicos no les gusta el trabajo en equipo.



Gráficas 35 y 36. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228.

Para indagar en los gustos de los estudiantes en la **gráfica 35**, página 68, se muestra como las tareas que les dejan hacer los docentes les sirven para adquirir mayor conocimiento. Si se observa las dos imágenes se puede concluir que a **más del 70% de los estudiantes le gusta y aprende con sus tareas escolares.**

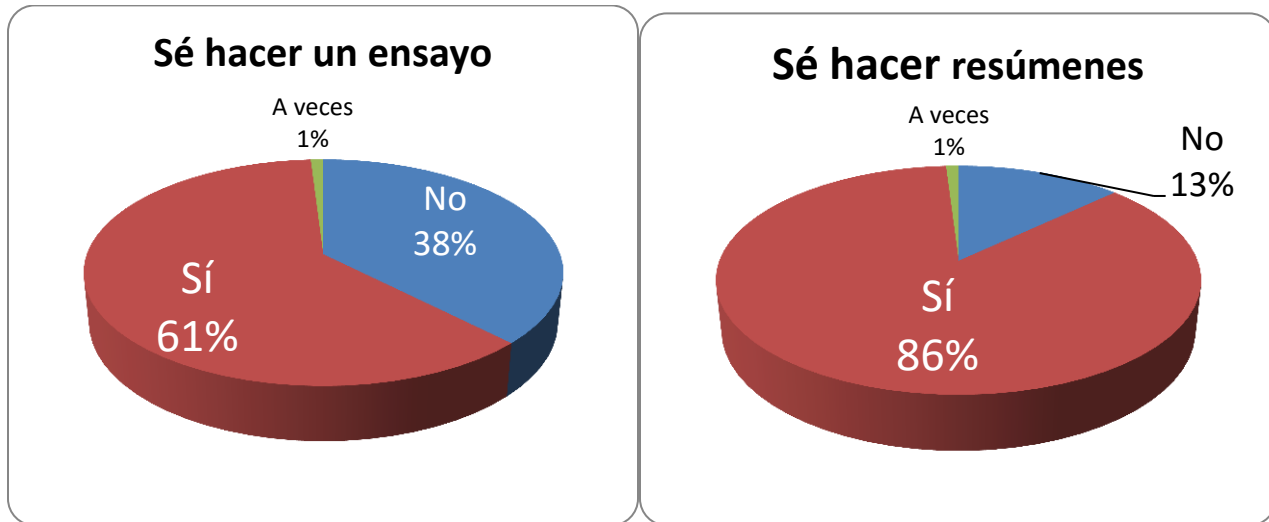
Al mismo tiempo, al preguntarles sobre la posibilidad de seguir estudiando **más del 90% de población estudiantil considera que sí les gustaría continuar con su profesionalización**, esto se observa en la **gráfica 36**, página 68. En este dato es importante decir que una de las conclusiones del GD por parte de los docentes fue que existe un desinterés por seguir estudiando por parte de los alumnos.



Gráfica 37. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

La última pregunta que abarca los gustos de los estudiantes es; saber si encuentran agradable realizar resúmenes. En la **gráfica 37** se puede ver que la población está casi dividida entre el sí con un 56 % y el no con un **43% de la población estudiantil no les gusta realizar esta técnica de síntesis.**

2) Conocimientos

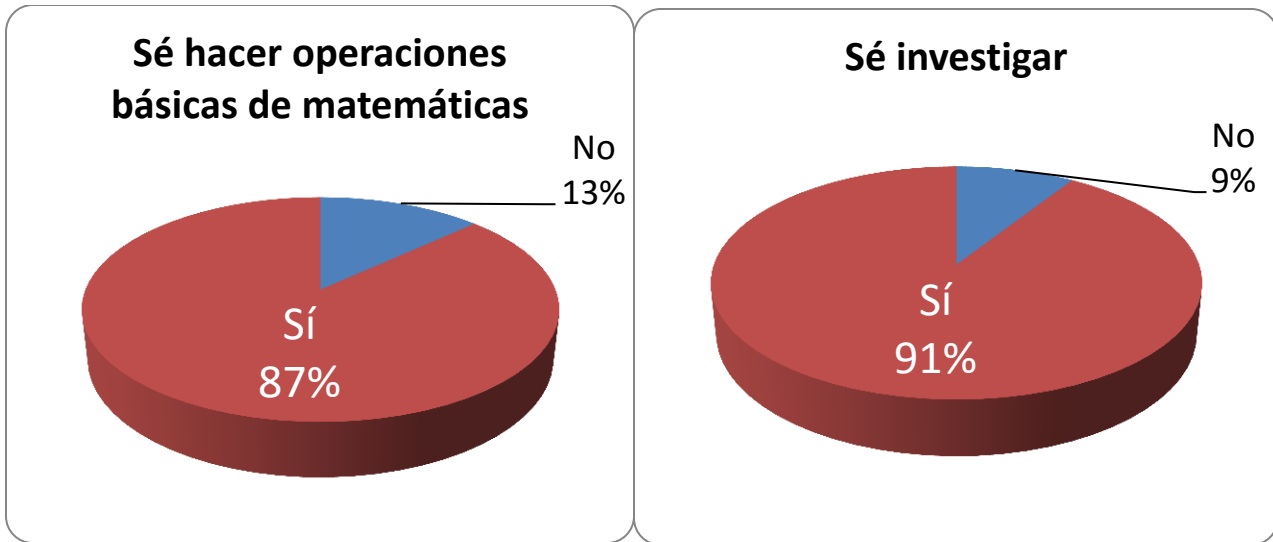


Gráficas 38 y 39. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

La **gráfica 38** se relaciona con la 37 debido a que se hace la pregunta desde dos puntos de vista. El primero es el gusto y el segundo es el conocimiento, se puede observar que no necesariamente coinciden porque el porcentaje de **estudiantes que dicen saber hacer un resumen es del 86%**, mientras que el gusto por realizar esta técnica es del 56% de población.

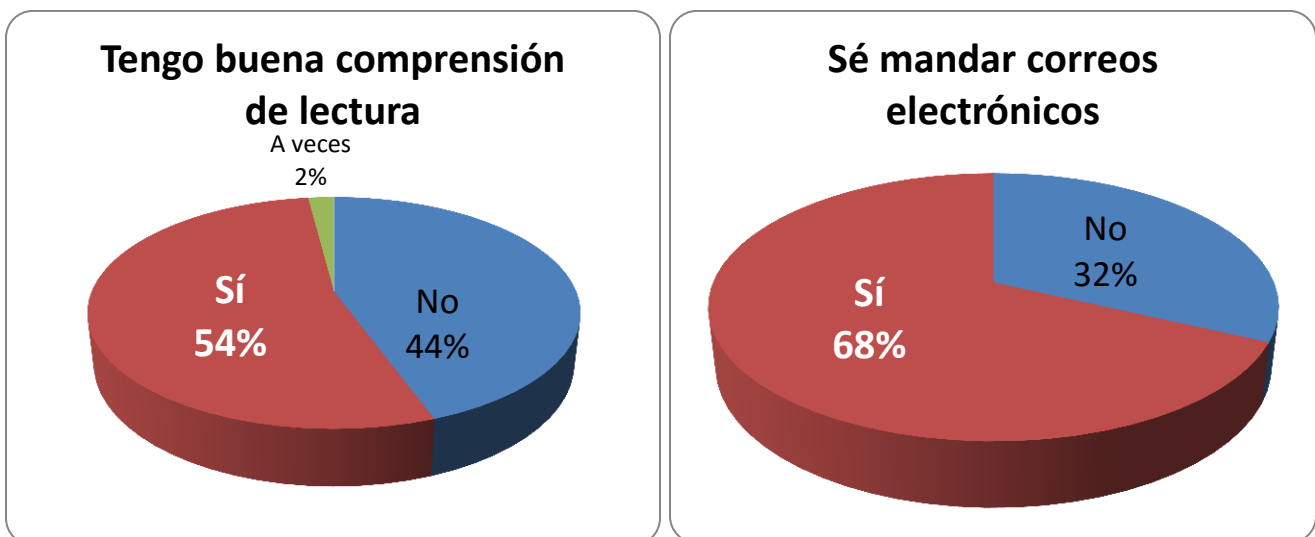
Otra pregunta que se relaciona con el conocimiento es conocer su potencial para realizar ensayos. La gráfica 39 muestra que el 37% de los jóvenes están seguros de contar con ese conocimiento.



Gráfica 40 y 41. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares. Fuente. Elaboración propia

Dentro del GD los profesores de matemáticas dijeron que el rezago es evidente porque los estudiantes no saben hacer operaciones básicas de matemáticas. Sin embargo al preguntarle a los estudiantes, el **86.9% de los estudiantes consideran que sí saben realizar operaciones básicas de matemáticas**. Esto lo muestra la **gráfica 40**.

Al mismo tiempo la **gráfica 41** muestra la perceptiva donde **más del 90% de la población considera saber investigar**.



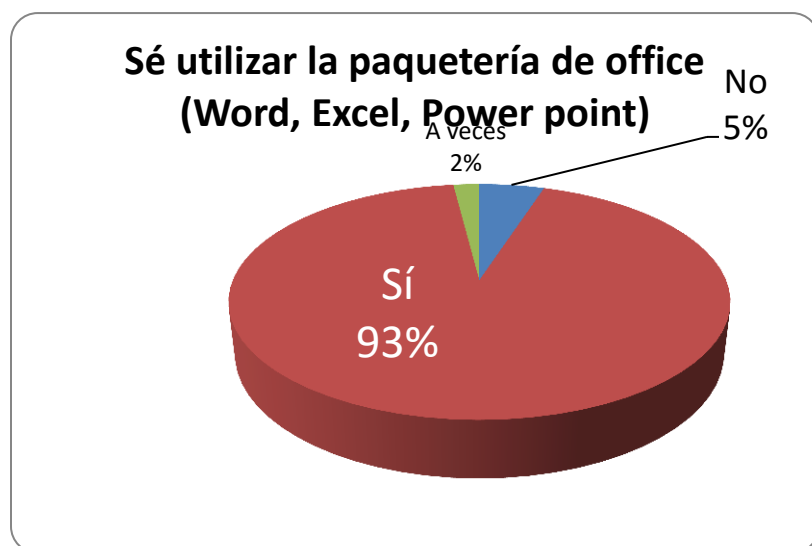
Gráficas 42 y 43. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Los profesores durante el GD decían que otra deficiencia que traían los estudiantes, era la poca comprensión lectora. En la **gráfica 42**, página 71, se puede observar un porcentaje amplio del **44.4% de los estudiantes consideró no tener buena comprensión de lectura**.

Dentro de los conocimientos con los que cuentan los estudiantes, se trató de conocer cómo es la perspectiva de ellos con respecto al uso de las nuevas tecnologías. El objetivo de esto es saber si se puede hacer uso de la tecnología para fortalecer las debilidades.

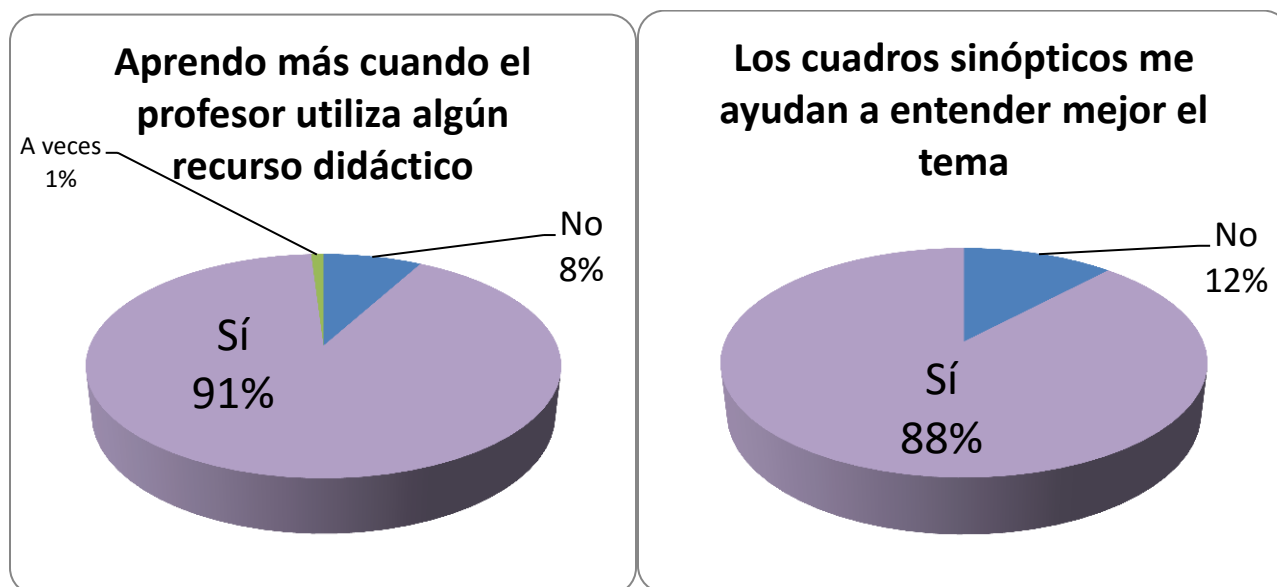
Una de las primeras preguntas fue; si saben enviar correos electrónicos y el 69% de la población respondió positivamente. Ver la **gráfica 43** página 71.



Gráfica 44. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Otra pregunta acerca de sus conocimientos de informática fue sobre la utilización de la paquetería office, y el resultado fue que **9 de cada 10 estudiantes consideró saber utilizar los programas computacionales**. Remitirse a la **gráfica 44**.

3) Apoyos didácticos



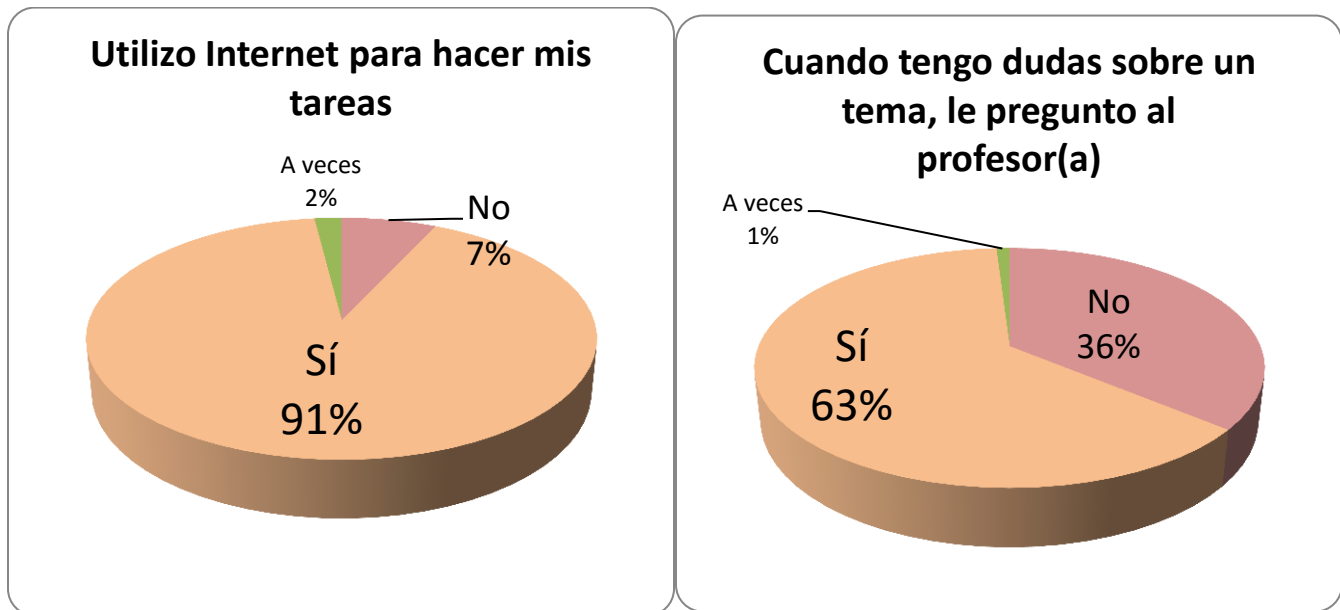
Gráficas 45 y 46. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

También se quiso conocer si los estudiantes le atribuyen a **los recursos didácticos** una utilidad. El resultado se puede ver en la **gráfica 45** que muestra como **9 de cada 10 alumnos** dice que **si sirven**.

Además se le cuestionó a la población estudiantil si **los cuadros sinópticos** eran un buen **apoyo didáctico para comprender mejor el tema**. La **gráfica 46** muestra que **el 88%** considera que **sí**.

4) Comportamientos

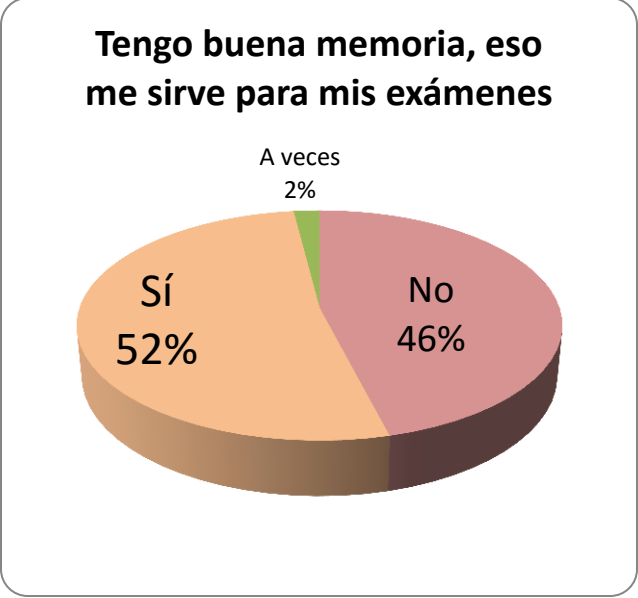
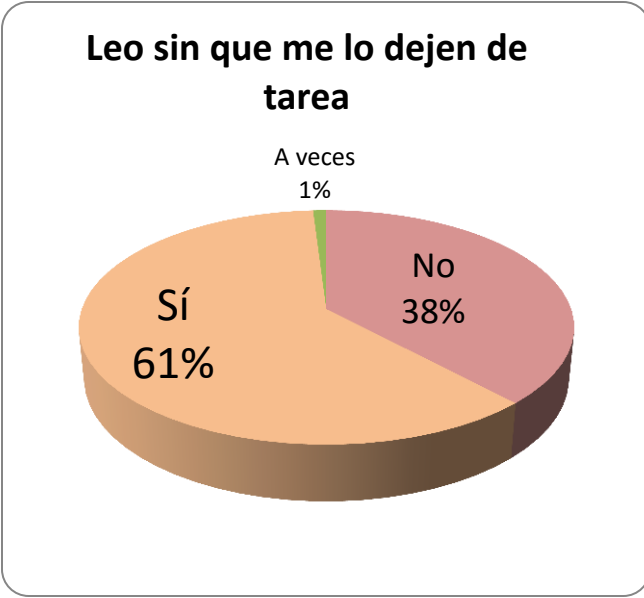


Gráficas 47 y 48. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

En esta última división se busca saber qué actividades, independientes a la institución, realizan los estudiantes que les generen hábitos de estudio. En la **gráfica 47** se puede observar que el **91% de la población utiliza el Internet para hacer sus trabajos**.

Sin embargo en la **gráfica 48** se representa visualmente como el **63% de la población estudiantil pregunta sus dudas al profesor**.



Gráficas 49 y 50. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Además, la **gráfica 49** muestra que el **38% de la población no lee, al menos que sea tarea**. La **gráfica 50** detalla que el **52% de los estudiantes utilizan su buena memoria para ayudarse en los exámenes**.

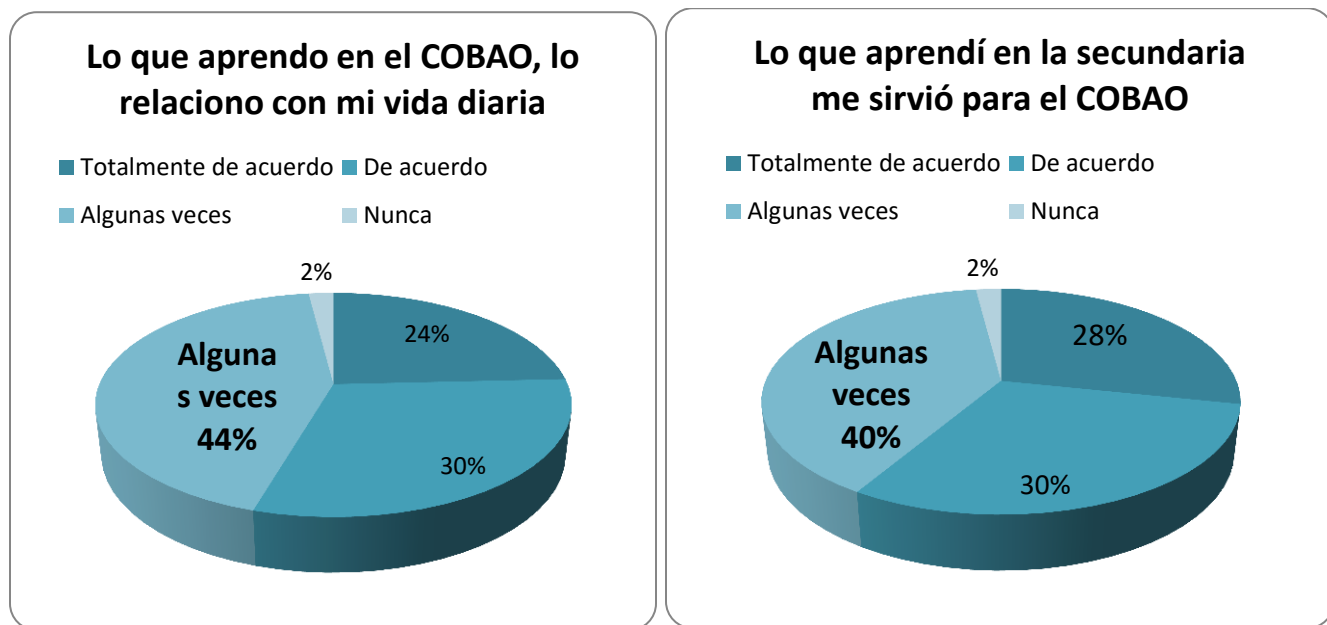


Gráfica 51. Percepción de los estudiantes del COBAO sobre sus hábitos escolares.
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Para finalizar con los comportamientos cotidianos de los estudiantes del COBAO se les cuestionó sobre **qué hacen cuando no entienden el tema en clase**, se dieron opciones de **preguntarle al profesor** y el **36% de alumnos dijo que no**. La otra alternativa era saber si los estudiantes **investigan por su cuenta** y el **52% dio una respuesta negativa**. Esto permite concluir que, al tener una pregunta, la mayoría de los estudiantes permanecen con ella. Ver **gráfica 51** página 75.

SECCIÓN TRES: Motivación.

Preguntas cerradas

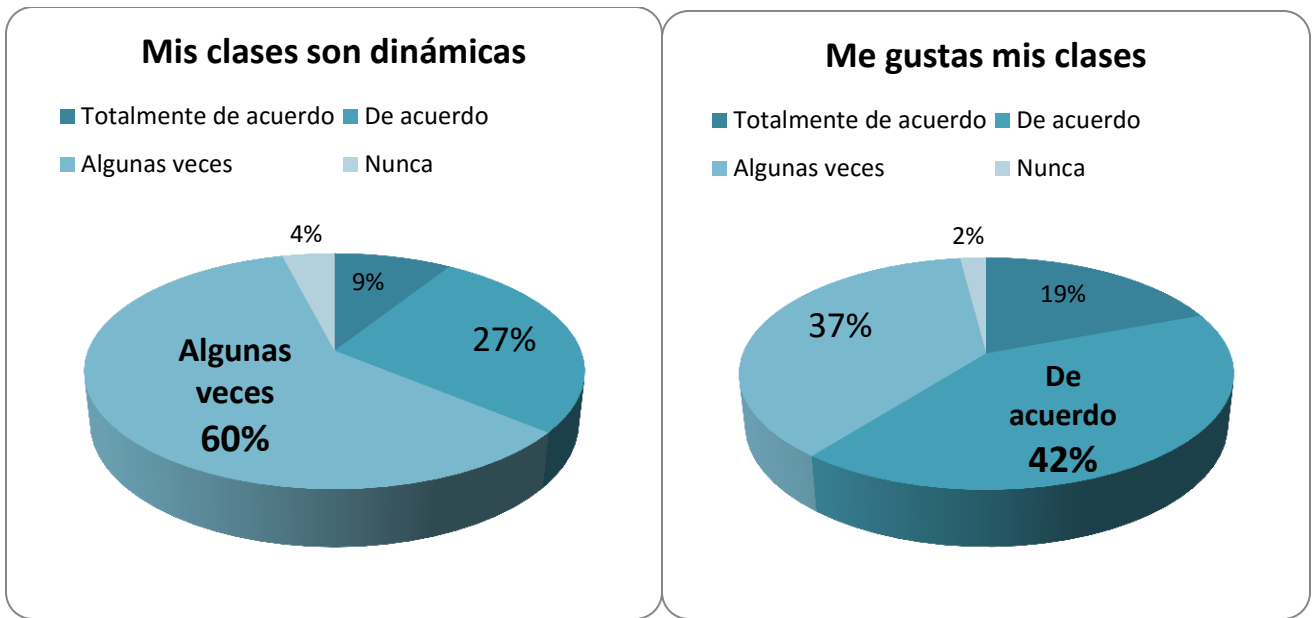


Gráficas 52 y 53. Escala apreciativa de los estudiantes del COBAO sobre su motivación para estudiar

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

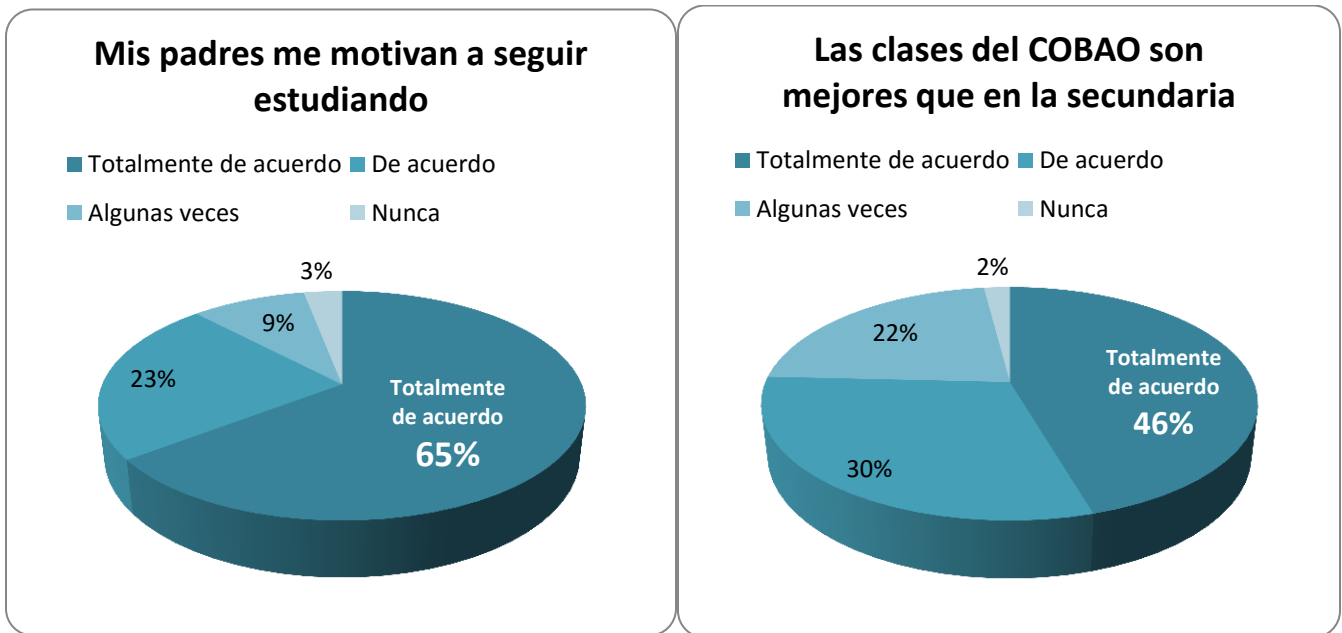
En la **gráfica 52** se señala un porcentaje del **39.4% de los estudiantes** aseguran que **sólo algunas veces los conocimientos obtenidos en la secundaria le sirven para sus clases del COBAO**. Esto coincide con lo dicho por los profesores acerca del rezago educativo.

Mientras, la **gráfica 53** muestra que el **43.4% de los estudiantes sólo algunas veces relacionan su aprendizaje del bachillerato con la vida diaria**.



Gráficas 54 y 55. Escala apreciativa de los estudiantes del COBAO sobre su motivación para estudiar
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

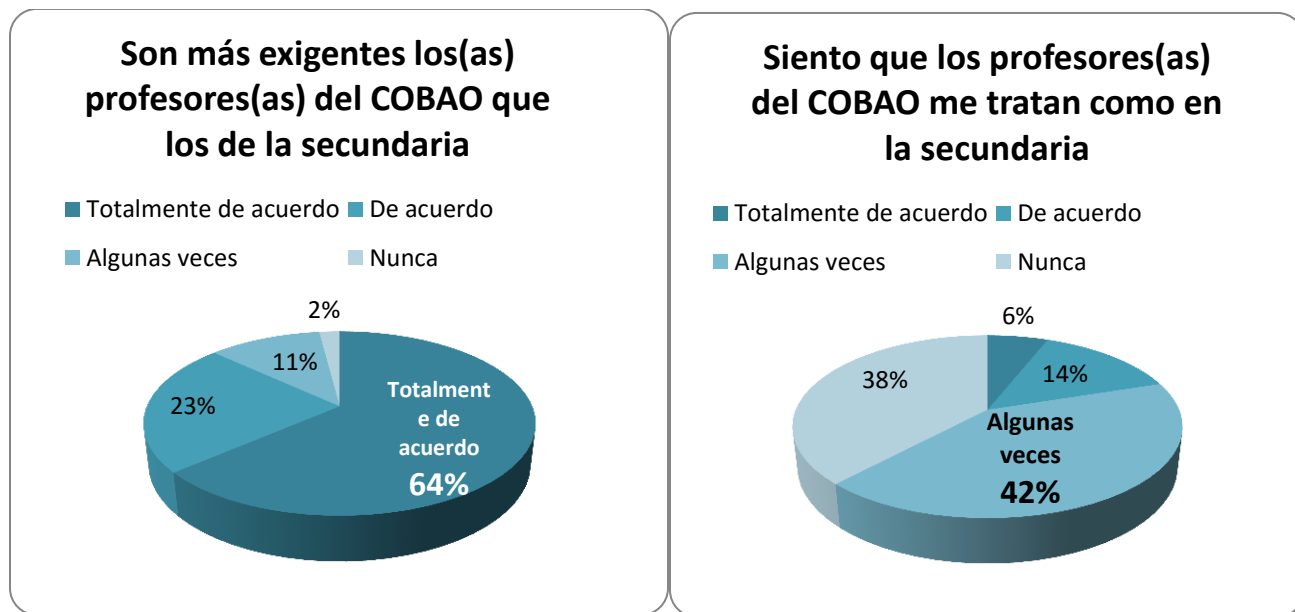
Por otra parte, se muestra que el **60% de la población estudiantil** admite que **algunas veces sus clases son dinámicas**, ver la **gráfica 54**. Además la **gráfica 55** señala que a pesar de no considerarlas totalmente dinámicas al **41.4%** de la población está de acuerdo con que **le gustan sus clases**.



Gráficas 56 y 57. Escala apreciativa de los estudiantes del COBAO sobre su motivación para estudiar
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Dentro del GD los profesores decían que no había una motivación proveniente de los padres para que sus hijos estudiaran. Sin embargo el 64.6% de los alumnos dice estar totalmente de acuerdo y el 23.2% están de acuerdo con que sus padres los apoyan para seguir con sus estudios profesionales. Dando un total a que más de **80% tienen respaldo de sus tutores**, ver gráfica 56, página 77.

En la **gráfica 57**, página 77, se observa que **casi la mitad de los estudiantes tienen un buen concepto sobre sus clases** en el COBAO, en comparación con la secundaria. Un 45.5% dice estar totalmente de acuerdo con esta afirmación.

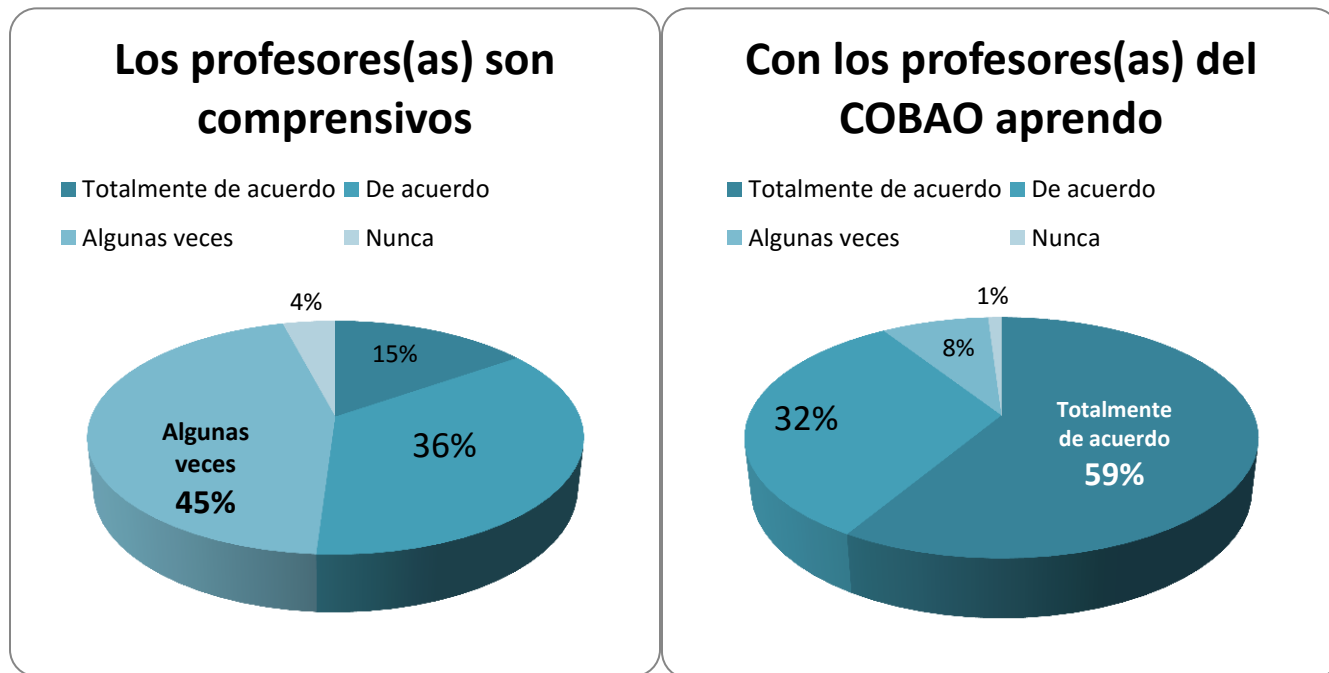


Gráficas 58 y 59. Escala apreciativa de los estudiantes del COBAO sobre su motivación para estudiar

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

En la **gráfica 58** se respalda lo dicho por los profesores en el GD, acerca de **percibir a los docentes del COBAO más exigentes**, en comparación con sus colegas de la secundaria. Esta percepción, según los maestros, **generaba un conflicto** debido a la falta de costumbre. En la gráfica se ve que el **63.6% de los jóvenes están totalmente de acuerdo con esa aseveración**.

La **gráfica 59** representa que el **42%** de los alumnos perciben que sólo algunas veces los profesores del COBAO los tratan como en la secundaria. Se puede decir que las clases, el trato y la exigencia son muy diferentes en los dos entornos educativos.



Gráfica 60 y 61. Escala apreciativa de los estudiantes del COBAO sobre su motivación para estudiar
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

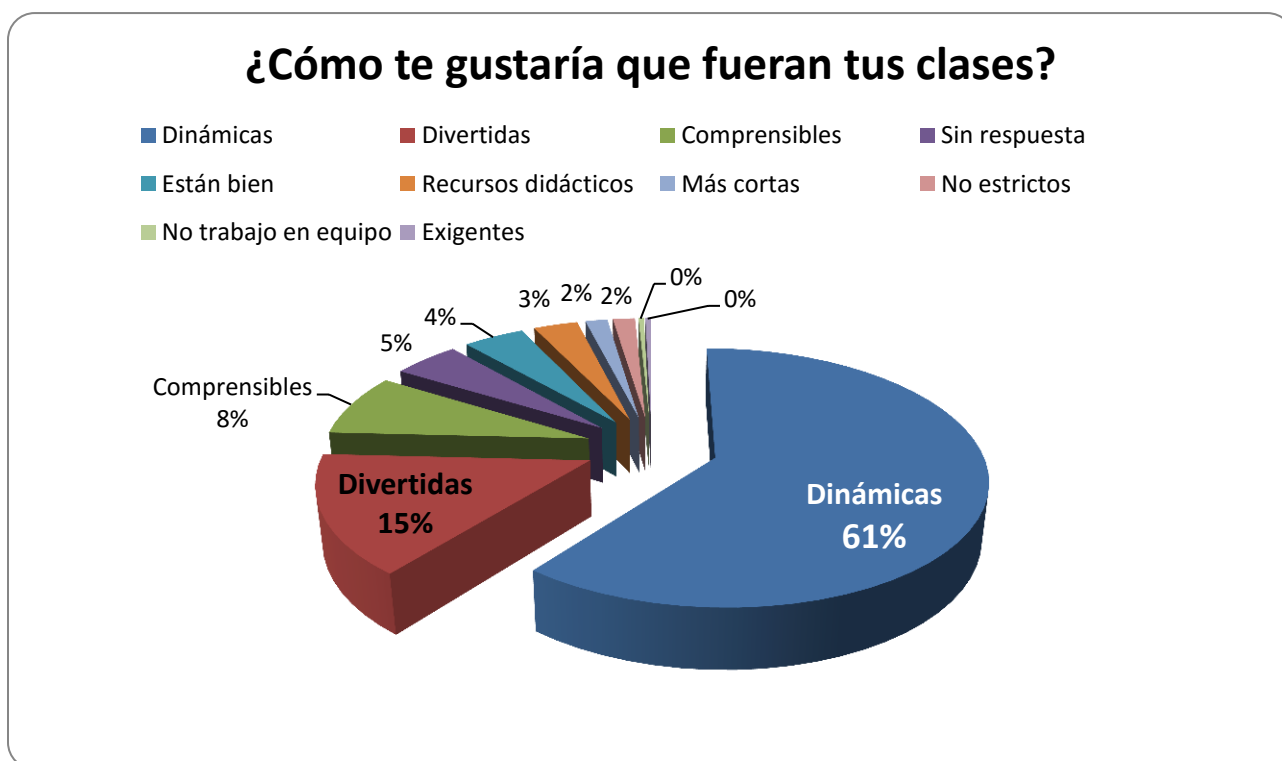
Las últimas dos gráficas de apreciación se utilizaron para saber cuál es representación de los estudiantes acerca de sus docentes. En la **gráfica 60** se puede leer que el **45% consideran que sólo algunas veces sus profesores son comprensivos**.

La **gráfica 61** muestra como el 59% están totalmente de acuerdo con que los profesores sí les enseñan. Si se junta el de acuerdo que es de 32.3%, da como resultado que 90.9%, llegando así a que **9 de cada 10 alumnos consideran tener un aprendizaje en el COBAO**.

Preguntas abiertas

A continuación se presenta los resultados de las preguntas abiertas realizadas a los chicos del COBAO, antes de mostrarlos se da una explicación de cómo se llevó a cabo el análisis de los datos recolectados. Debido a la naturaleza de las preguntas de opinión, se necesitó realizar una categorización de las respuestas a fin de dar un resumen y examinar la información obtenida. Los resultados de esta sección, compuesta por preguntas abiertas, se muestran por medio de las siguientes gráficas.

Pregunta 1 ¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?



Gráfica 62. Categorización de sus opiniones acerca de lo que necesitan para sentirse motivados los estudiantes del COBAO.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228 estudiantes

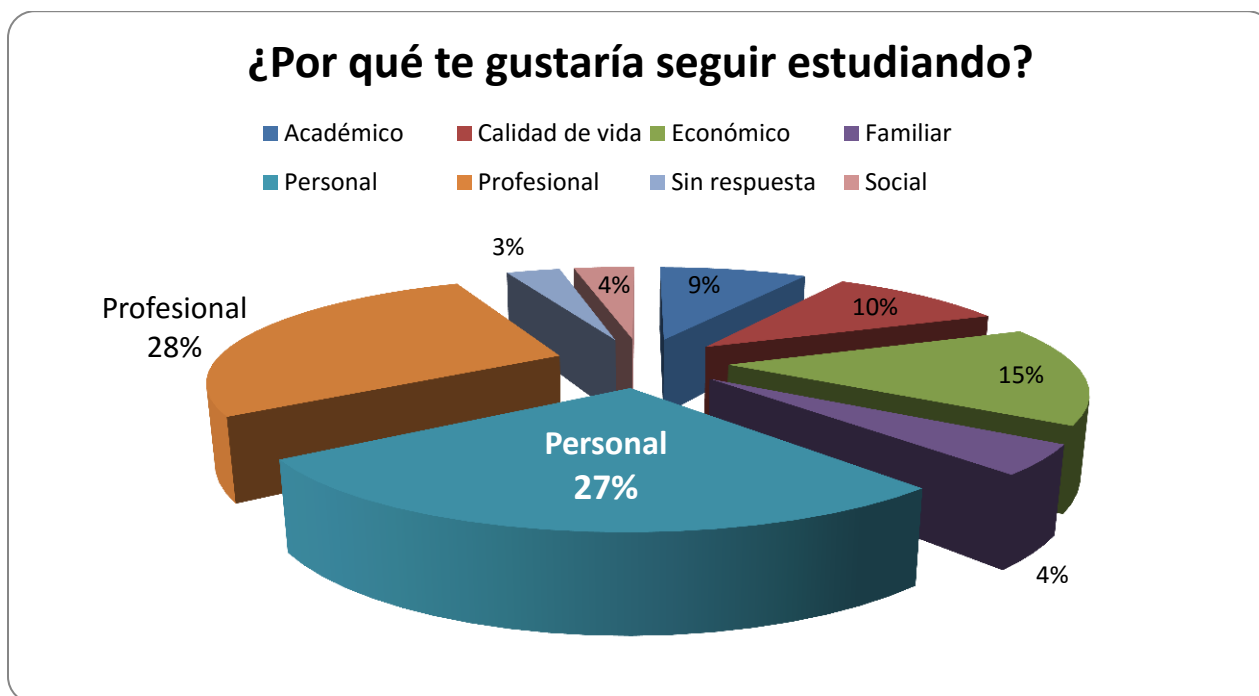
Esta pregunta buscó conocer la opinión de los estudiantes de una manera proyectiva. Anteriormente se les había preguntado a los jóvenes, en la gráfica 62 pág. 80 se muestran resultados, acerca de si sus clases eran dinámicas. El 60 % de la población dijo que algunas veces y el 36% dijo estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esa afirmación.

Ahora bien en esta pregunta abierta el **4.4% de los alumnos dijo sentirse conforme con sus clases**. El porcentaje restante de estudiantes mencionan que cambiarían algo. La **gráfica 60** muestra los resultados. La opinión más recurrente, con el **60.7%** de la población estudiantil, fue que **quieren clases más dinámicas**, refiriéndose a que sean más prácticas, con mayor tiempo de actividades e interactivas.

La segunda categoría que tuvo mayor porcentaje, con el **15.1%** de mención entre los alumnos, fue que quieren **clases más divertidas**; se refieren a no aburridas y no profundizan más en las características deseadas.

La tercera categoría más mencionada, con el **7.9%** de los alumnos, es que quieren que sus asignaturas **sean comprensibles**. Se refieren a tener un aprendizaje significativo, además desean que sus clases sean mejor explicadas con ejemplos, ejercicios y más activas.

Pregunta 2 ¿Por qué te gustaría seguir estudiando?



Gráfica 63. Categorización de las opiniones acerca su motivación para continuar estudiando.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Durante el GD los profesores tenían la idea de que la mayoría de los jóvenes no tienen un proyecto de vida. Para conocer las opiniones de los estudiantes, se realizó esta pregunta para conocer sus motivaciones. La **gráfica 63**. El resultado más significativo con un **27.8%** de los encuestados, **se agrupó en la categoría profesional; esto abarca tener una carrera, conseguir un mejor trabajo o tener una profesión.**

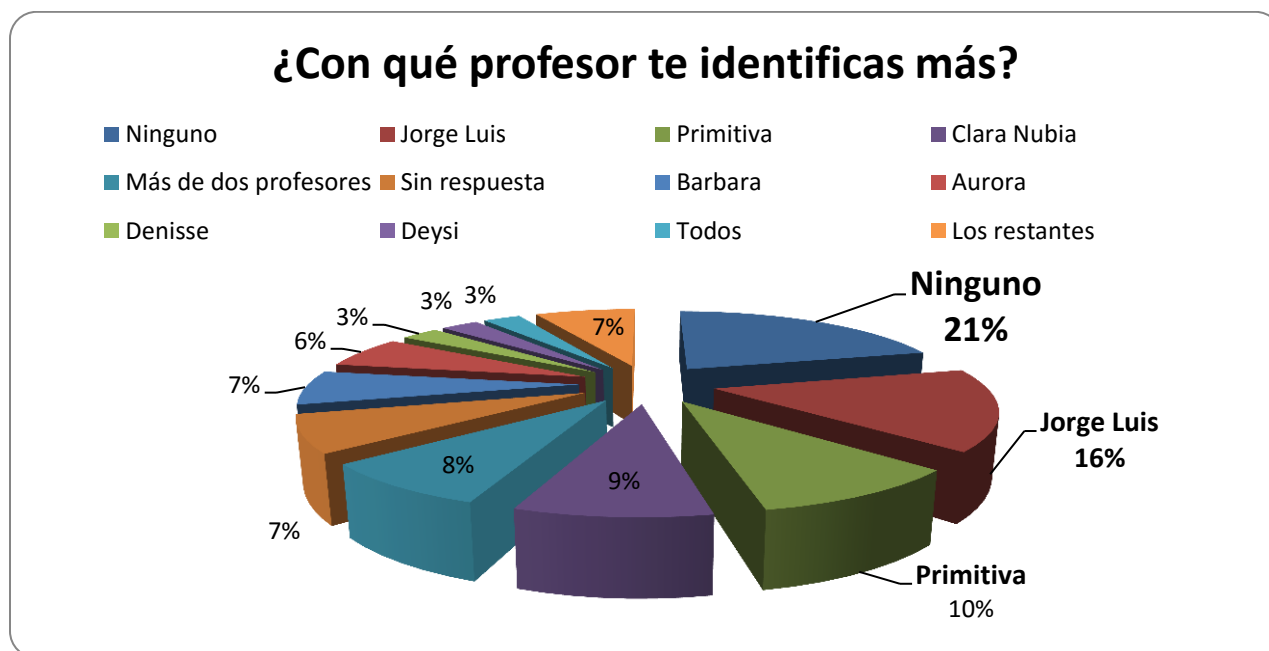
La siguiente categoría es la **personal** con un **27%** **hace referencia a: una meta, un sueño, ser alguien en la vida, salir adelante y superarse.**

La tercera respuesta más mencionada fue, con un **15.7%**, **que quiere seguir estudiando por motivos económicos**, esto es: ganar más dinero y tener un buen trabajo que genere un patrimonio.

Posteriormente le siguen con el **10% mejorar su calidad de vida**, con **8.7% para aprender**, con el **4.3% por influencia familiar** y con el **3.5% generar mejoras en la comunidad**. El 3.1% de la población no contestó.

En esta pregunta se puede observar como para alumnos y profesores estudiar implica un símbolo de ser alguien en la vida, debido a que si se compara las opiniones emitidas por los docentes en el GD se puede ver que son muy similares.

Pregunta 3 ¿Con qué profesor te identificas más?



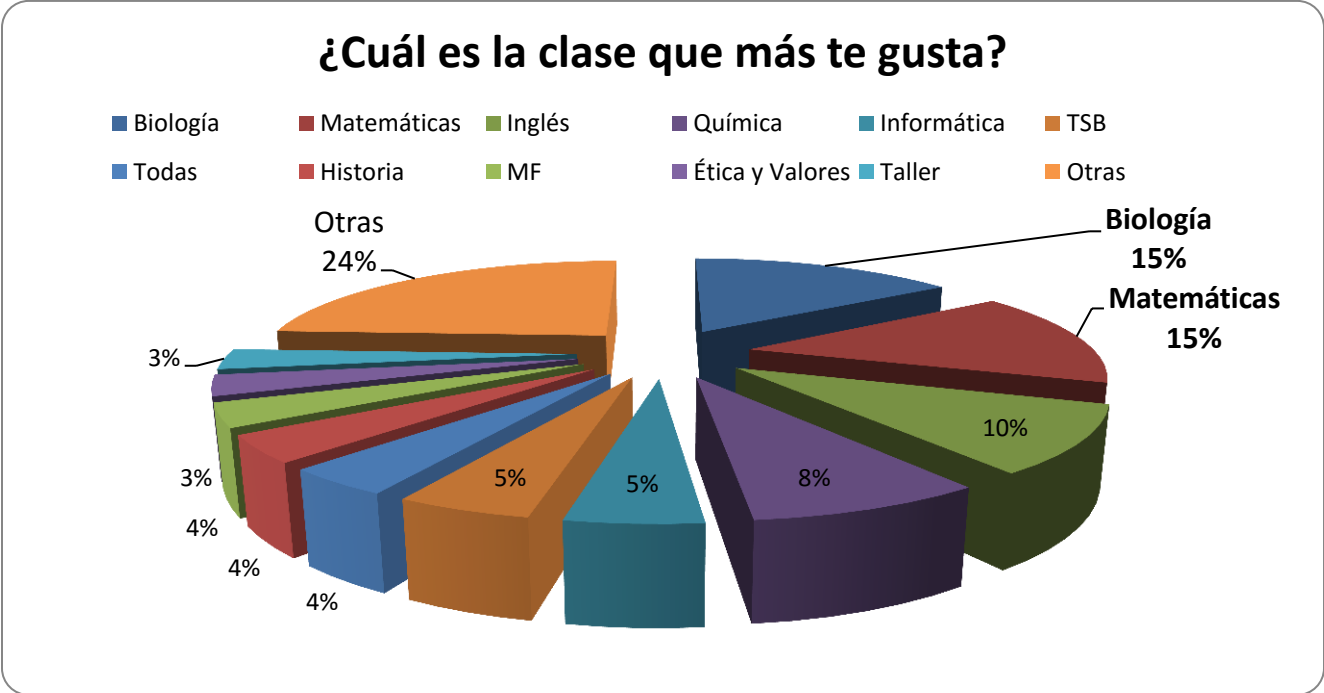
Gráfica 64. Categorización de sus opiniones sobre la cercanía con sus docentes.
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Para conocer las fortalezas de la institución se realizó la pregunta que muestra la **gráfica 64**. Al saber con cuál de los profesores se identifican los estudiantes, se puede tomar las fortalezas de dicho docente. El resultado fue el siguiente: **53 estudiantes** que son el 21% **dice no identificarse con ningún profesor**, esta categoría se vuelve la de mayor mención.

Posteriormente señalan que los profesores con quién se identifican más son: **40 estudiantes dicen que Lic. Jorge Luis, 25 estudiantes con Lic. Primitiva y 20 señalan a Lic. Clara Nubia**. En la categoría de los restantes se agruparon los profesores con 2% de la población estudiantil.

También existe la categoría titulada *más de dos profesores* con el 8.3%, ahí se englobaron las respuestas de estudiantes que reconocen sentir identificación con más de un maestro como respuesta.

Pregunta 4 ¿Cuál es la clase que más te gusta?

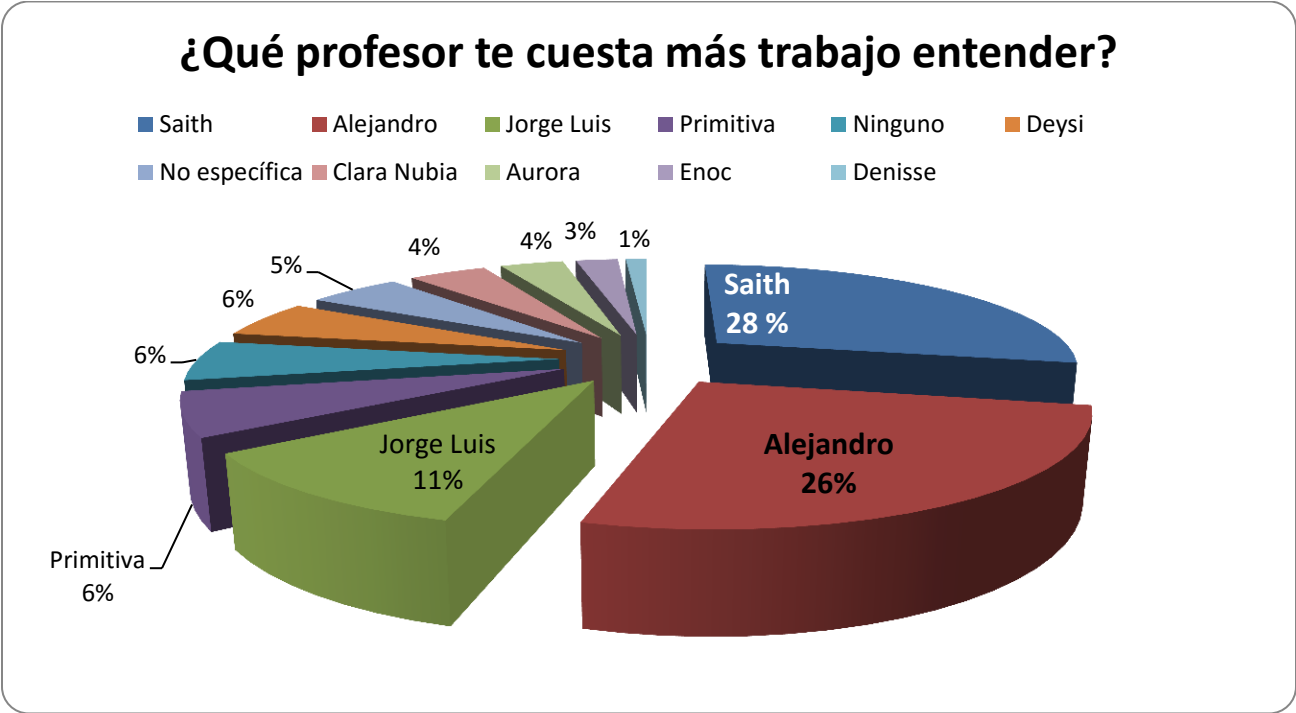


Gráfica 65. Categorización de sus opiniones sobre el agrado que tienen hacia alguna disciplina.
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Para seguir conociendo las fortalezas del personal que labora en el COBAO, se les preguntó a los estudiantes las asignaturas de su agrado. Los resultados fueron que las materias de **más agrado son Biología y Matemáticas**, la primera impartida por el profesor Jorge Luis y la segunda por la profesora Primitiva, ver en la **gráfica 65**.

Con base en las respuestas de esta pregunta y la anterior, se concluye que los **dos profesores que logran la empatía con los estudiantes son los encargados de dar las materias que más gustan**. Por último en la categoría de “otras” se agruparon las asignaturas con menos del 2% de mención.

Pregunta 5 ¿Qué profesor te cuesta más trabajo entender?



Gráfica 66. Categorización de sus opiniones de la dificultad para entender a los docentes.

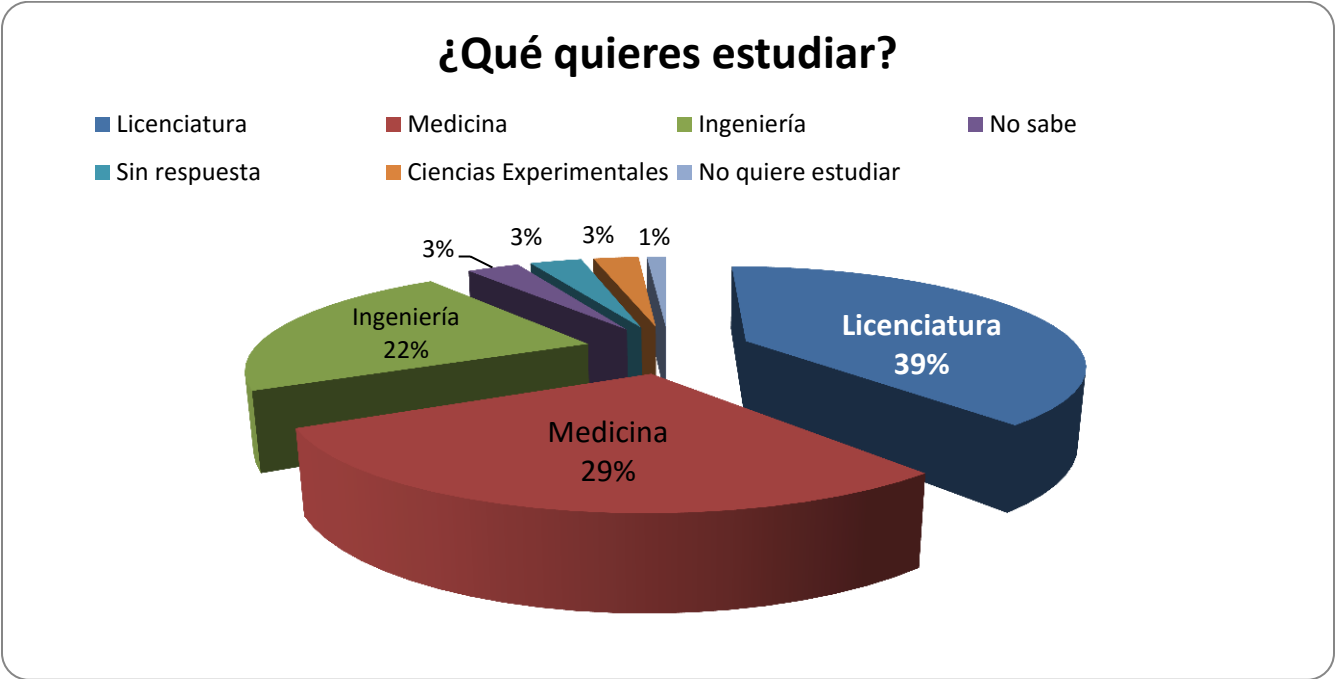
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

En cuanto la comunicación en clase se les cuestionó a los estudiantes qué profesor se les dificultaba entender. La **gráfica 66** muestra que los docentes con mayor porcentaje de mención son **Saith con 77 estudiantes y Alejandro con 66 jóvenes**, que señalan se les complica la comunicación con ellos.

Anteriormente, en la primera parte en la encuesta, se les cuestionó si el lenguaje de su profesor era claro. El 52% de los estudiantes del profesor Alejandro y 57 % del docente Saith dijeron que no. Haciendo la relación de estas dos cuestiones se puede conocer una debilidad de la institución.

El análisis de esta pregunta muestra otro punto relevante. Este es, que **44 alumnos admiten tener dificultad para comprender a los profesores Jorge Luis y Primitiva, a pesar de ser con quienes se identifican y ser las clases que más les gustan.** Por último 3 estudiantes consideran no tener dificultad para entenderles a los profesores.

Pregunta 6 ¿Qué quieres estudiar?



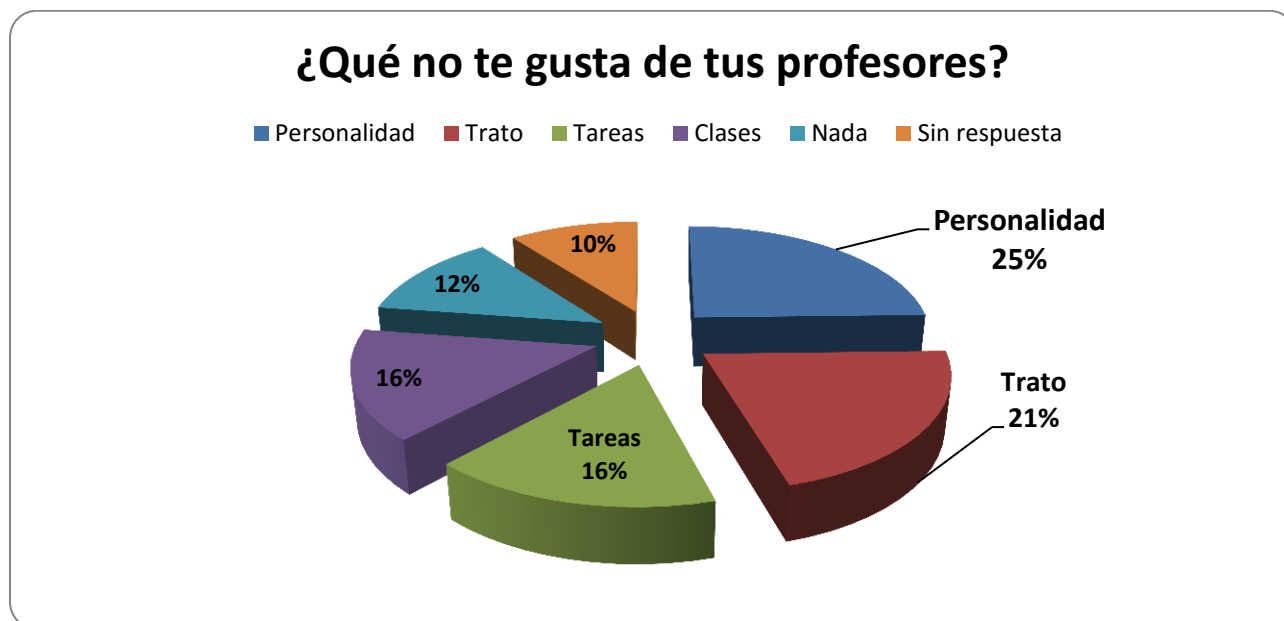
Gráfica 67. Categorización de sus opiniones de la carrera que quieren estudiar.
 Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Como resultado del interés por conocer las motivaciones de los jóvenes para seguir aprendiendo, se les preguntó qué les gustaría estudiar y la **gráfica 67** muestra el porcentaje de las respuestas. La proporción **más alta** es de la categoría titulada **licenciatura** y abarca **todas las carreras relacionadas con humanidades.** Este rubro es del **38.9%** de la población del COBAO.

La **segunda categoría más mencionada fue medicina**, ahí se agrupó a todas las carreras relacionadas con el ámbito de la salud: enfermería, médico general, médico cirujano y pediatría. Alcanzando un porcentaje de mención del **28.6%**.

En **ingeniería**, se agrupó a las carreras; ingeniería civil, mecánica, eléctrica y mecatrónica. El **22.2%** de la población estudiantil eligen esta opción.

Pregunta 7 ¿Qué no te gusta de tus profesores?



Gráfica 68. Categorización de sus opiniones sobre la personalidad de los docentes.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Durante el GD se conoció las opiniones que se han generado los docentes de los estudiantes por medio de las experiencias con ellos. Ahora para conocer el criterio que tienen los jóvenes de los profesores se les preguntó; qué no les gustaba de sus docentes. La **gráfica 68** muestra los resultados a esta cuestión.

El **24.6%** de la población estudiantil señala que lo menos agradable de sus profesores es la **personalidad**, se refiere a que los profesores **son: enojones, intolerantes, se llevan mal**

entre ellos, tienen un mal carácter, se molestan demasiado, son aburridos, tienen una actitud negativa, son regañones y el lenguaje no es claro.

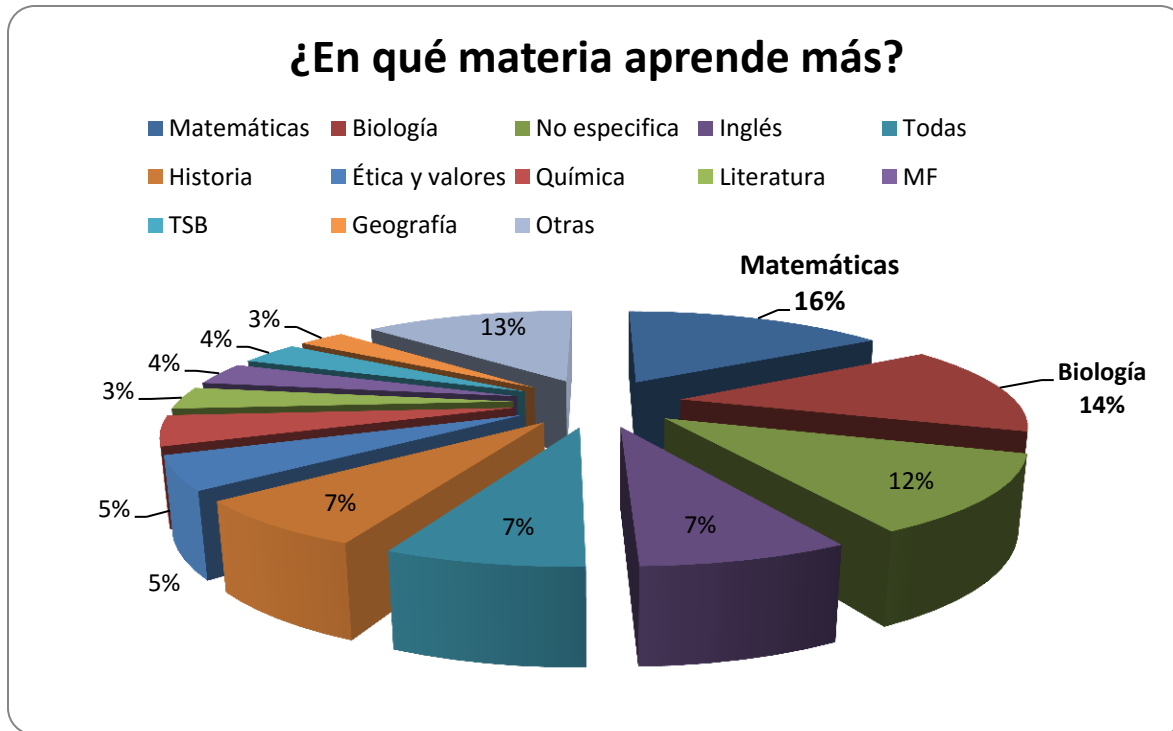
En segundo lugar con el **21%** está el **trato** que les dan. Ahí los estudiantes dicen que: **se sienten ignorados, incomprendidos, hay preferencias evidentes, les gritan, se enojan con ellos, son agresivos al dirigirse al grupo, regañan en vez de dar clases y se siente continuamente comparados.**

En tercer lugar se encuentran las **tareas** con un **16.3%**, **hace referencia a que dejan mucha tarea y muchas veces no es revisada.** También dicen que algunas veces les juntan todos los trabajos al final y **no encuentran utilidad en dichas labores.**

Muy cerca de ese porcentaje está un cuarto lugar de categorías. Con el **15.5%**, se refiere a las **clases**, dicen que **no son explicadas, no hay orden, no enseñan, explican muy rápido, son aburridas, no hay una estrategia, recurren mucho a la memorización y no resuelven dudas.**

Esta pregunta refuerza la conclusión realizada por los docentes en el GD. Donde ven la relación alumno - maestros, como una lucha, porque al leer las respuestas de esta cuestión se percibe un desagrado de los jóvenes hacia el actuar de sus profesores.

Pregunta 8 ¿En qué materia aprendes más?



Gráfica 69. Categorización de sus opiniones sobre la materia que más aprenden.

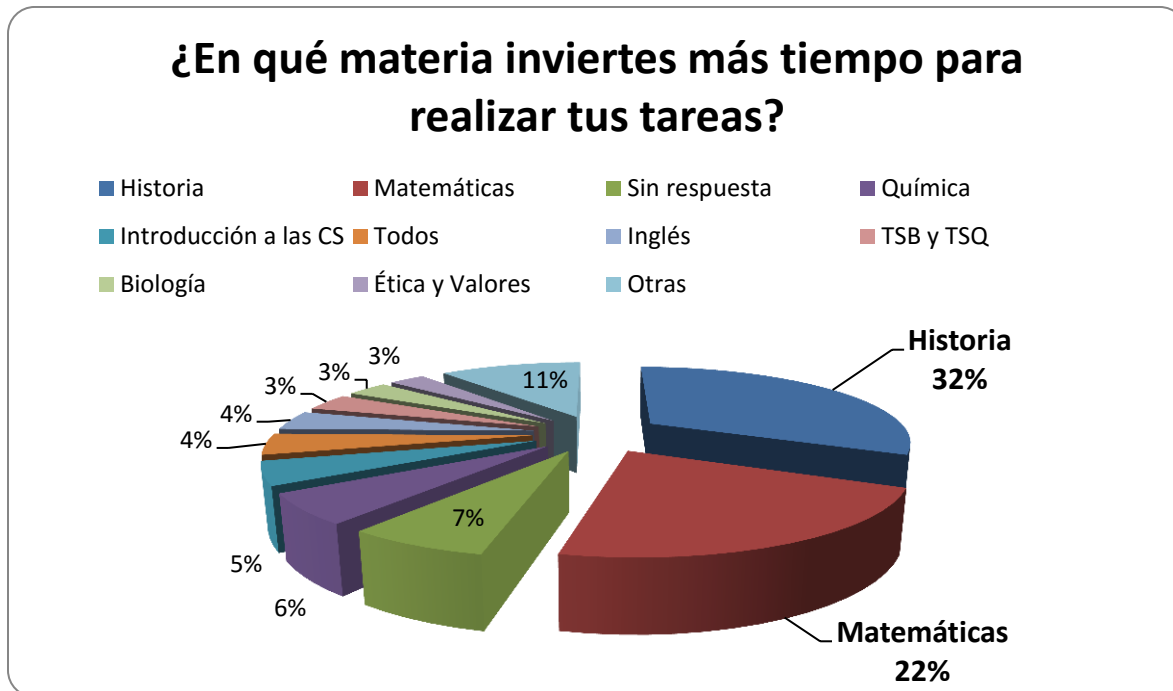
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

Para corroborar la información obtenida en la pregunta ¿con qué profesor te identificas más? y ¿cuál es la clase que más te gusta? Se desarrolló la cuestión ¿en qué materia aprendes más? Lo obtenido de estas tres interrogantes sugiere que las dos respuestas principales fueron las mismas en las tres preguntas.

Con un **15.9% Matemáticas** y un **14.3% Biología**, son las asignaturas en donde los **estudiantes aprenden más**. Con esto se concluye que **el gusto hacía una materia determina el aprendizaje, porque Matemáticas y Biología son impartidas por los profesores con quien más se identifican, además de ser las clases de mayor agrado y aprendizaje.**

Dentro del porcentaje de esta cuestión se observa, en la **gráfica 69**, que el tercer lugar lo obtiene la categoría *no específica* con un **11.9% de la población estudiantil que argumenta aprender en más de dos materias**. Por último, otro dato relevante es que el 7.1% dicen aprender de todas las materias.

Pregunta 9 ¿En qué materia inviertes más tiempo para realizar tus tareas?



Gráfica 70. Categorización de sus opiniones sobre la inversión de tiempo por materia.

Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228

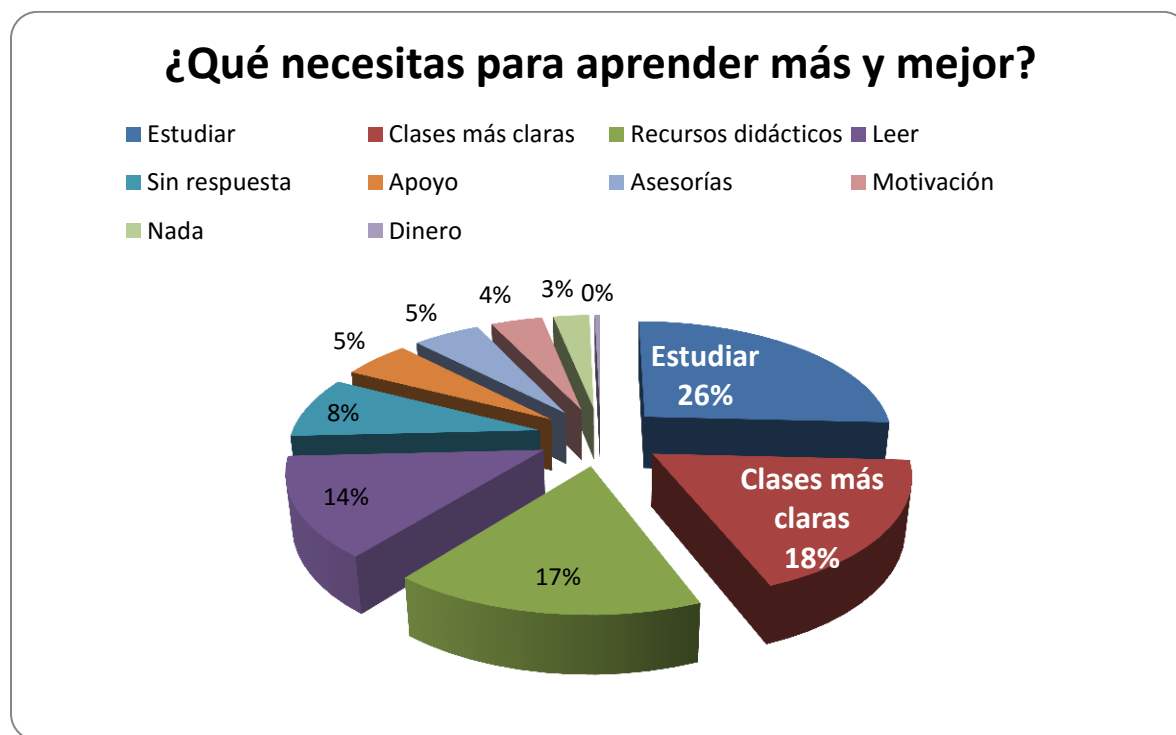
En la **gráfica 70** se visualiza las materias en las que los estudiantes ocupan más el tiempo realizando trabajos escolares y son: con el **31.7% historia**; el **21.8%, dice que matemáticas**; y el tercer lugar con 11.1% lo ocupó la categoría otras, que es donde se agrupó las materias con menciones muy bajas.

Según lo argumentado por los profesores, en el GD, las tareas son un reforzamiento de lo visto en clase. La pregunta anterior busca la siguiente relación; a mayor tiempo de tareas igual a mayor aprendizaje por el continuo refuerzo del tema.

Sin embargo para el caso de la materia de historia, el 31.7% de los entrevistados dijeron que invierten mucho tiempo en las tareas pero en cuestión de aprendizaje sólo 18 de 252 estudiantes consideran que aprenden más en esa asignatura. Pero para el segundo lugar de esta cuestión parece que sí aplica la afirmación anterior, porque el tiempo que invierten en los

trabajos también es proporcional al conocimiento adquirido. Así que **se puede concluir, en este caso, que hay otros factores para el desarrollo del aprendizaje en clase, aparte del tiempo invertido en tareas.**

Pregunta 10 ¿Qué necesitas para aprender más y mejor?



Gráfica 71. Categorización de sus opiniones sobre necesidades para aprender más.
Fuente. Elaboración propia con base en la encuesta realizada a una población de 228.

Para dar fin al cuestionario se les pidió a los estudiantes que expresaran sus necesidades. La **gráfica 71** muestra una clasificación de las recomendaciones que hacen los alumnos para mejorar sus clases.

Una cuarta parte de la población estudiantil considera que su **principal necesidad es estudiar**, refiriéndose a **un ámbito personal** de responsabilidad, diciendo que requieren **comprender, aprender, concentrarse, dedicar más tiempo, organizarse, entender, repasar, hacer tareas, poner atención, responsabilizarse, sabiduría, preguntar más y tener paciencia.**

El **18.3%** de la población quiere **clases más clara** esto es: **buenos profesores, más información en la clase, mejores explicaciones, más participación, más ejercicios, que las clases sean más dinámicas y prácticas.**

Un **16.7%** de los estudiantes del COBAO piensan que los **recursos didácticos** pueden ser de ayuda y sugieren: vídeos, diapositivas, juegos dinámicos, libros, Internet, documentales y herramientas didácticas que mejoren su aprendizaje. El **13.5%** de los alumnos considera que **necesita mejor comprensión lectora para investigar y leer.** Y el **8.3%** fue **sin respuesta.** Un porcentaje mínimo pide apoyo de padres y profesores, asesorías en las materias que se les dificulta y que les nazca el interés por estudiar.

Una conclusión para esta interrogante, es que **la población estudiantil conoce la responsabilidad de generar interés por el estudio, pero también quisieran poseer herramientas proporcionadas por su institución escolar para mejorar su aprendizaje.**

2.4 Análisis de Resultados

- La interacción en el salón de clases es unidiscursiva, ya que el profesor mantiene una participación oral directa, esto es: él habla y los estudiantes escuchan. La causa de su actuar es que los docentes del COBAO basan sus prácticas docentes en sus experiencias personales al ser estudiantes o al estar frente a grupo. Es por eso que los maestros con menos experiencias son a quienes se les dificulta más impartir su clase.
- La comunicación en el salón de clases no es eficiente, ya que durante el análisis de interacción de Flanders, se pudo observar como las instrucciones dadas por los profesores no eran claras y esto generaba un problema de conducta en los estudiantes porque no sabían que hacer. El resultado de lo anterior, es que los profesores desarrollan emociones negativas hacia los alumnos porque sienten perder el control y esto ocasiona una frustración que se evidencia como una problemática que les impide desarrollar sus prácticas docentes, según lo descrito por ellos en el grupo de discusión.
- La participación de los estudiantes en las clases no es el más óptimo debido a que el papel de los estudiantes es pasivo y desordenado. A través de la encuesta los alumnos señalan que necesitan mayor participación por medio de tareas significativas, recursos didácticos y encontrar utilidad a su aprendizaje. Sin embargo el 52% de los estudiantes dicen que no investigan el tema que no entienden y el 63% no pregunta al profesor si tienen dudas. Con estos elementos de análisis se llega a la conclusión de que los estudiantes y profesores no utilizan la participación como un aliado en la generación de aprendizaje significativo.
- Para que exista un diálogo en la educación debe de estar presentes los sentimientos de cada actor que participa, en el caso de esta intervención se examina que los profesores no interactúan con los sentimientos de los estudiantes durante el tiempo de clase, porque en las categorías de análisis de interacción de Flanders, las menos usadas son para generar una influencia indirecta que propicie la participación a través de: aceptar sentimientos, animar a la acción, aceptar y usar ideas de los estudiantes y hacer preguntas del tema de manera alusiva. Se observó que hay una confusión entre

los profesores y el interactuar con los estudiantes los lleva a un trato no respetuoso por parte de los dos actores. Por último hay que señalar que una profesora genera, en su clase, un ambiente de confianza e integración y esto da como resultado que los estudiantes participen con ideas novedosas y trabajo en equipo.

- Durante el grupo de discusión los profesores concluyeron que el contexto genera dos impedimentos para llevar a cabo clases de calidad; primero, el desinterés debido a que existen ingresos económicos suficientes que permiten a los estudiantes poder tener una estabilidad económica sin necesidad de estudiar; segundo, el rezago educativo que es el resultado de la falta de disciplina en el hogar y de las instituciones que les anteceden al COBAO. Estas dos situaciones que genera el contexto son las principales situaciones que aquejan a los profesores.
- La interacción simbólica cuenta con cuatro características básicas y una de ellas es compartir el significado del objeto. En el caso de esta intervención existen dos diferentes significados del mismo objeto. La deserción escolar, para los profesores es causa de un desinterés que deriva de una falta de motivación para seguir estudiando, sin embargo el 96% de los estudiantes dice querer continuar con sus estudios. Por otra parte, los estudiantes definen que la razón para abandonar la escuela es que no entienden las clases y no estudian lo suficiente.
- En el rezago educativo existe otra incompatibilidad de significado, porque para los profesores esto es una limitante en el desarrollo del aprendizaje. Mientras que en la encuesta realizada a los estudiantes, 80% de estos señalan contar con las herramientas básicas para aprender nuevos conocimientos. Los alumnos sólo son conscientes de su baja comprensión lectora y en la poca habilidad para comunicar sus dudas.
- Durante el grupo de discusión los profesores concluyeron que la base de sus emociones negativas hacia su hacer docente es: el resultado del desinterés de los estudiantes, la falta de formación docente, el contexto social y la Dirección General del

COBAO. Estas situaciones los lleva a pensar que están en una lucha en contra de los estudiantes

- La formación docente es la construcción de la experiencia diaria en el salón de clases y la capacitación formal que proporciona la Dirección General del COBAO. Sin embargo los profesores señalan que dicha capacitación no es aplicable a su entorno y el conocimiento no es de gran utilidad frente al manejo de grupo. Existe un conflicto curricular entre lo que piden que enseñen en las prácticas diarias y los exámenes teóricos que realiza al final de semestre la dirección. Al encontrar este impedimento los docentes deciden realizar sus clases teniendo como base las guías de estudios, proporcionadas por la dirección, y apegarse a los contenidos teóricos que vendrán en el examen porque eso mide su efectividad como profesores.
- En el grupo de discusión se conoció la motivación que tuvieron los profesores para ser docentes y se observó que ocho de los once miembros del COBAO no tomo esa decisión de una manera premeditada, sino más bien fue por herencia familiar o una oportunidad laboral. Señalan que la pasar el tiempo y la convivencia diaria con los estudiantes hizo que surgiera interés por la docencia, llegando a convertirse en un orgullo pertenecer a la institución.
- Dentro del interaccionismo simbólico se ha señalado que el significado del objeto es la base de la actuación, en el caso de esta intervención, el objeto abstracto que se analizo fue “estudiar” y dio como resultado que los profesores y estudiantes tienen el mismo concepto, ya que consideran que estudiar te da la posibilidad de “ser alguien”; tener un crecimiento económico y de respeto en la comunidad.
- Existe un evidente conflicto por las impresiones que tienen los estudiantes y maestros de cada uno respectivamente. Los alumnos poseen la idea de que sus docentes son: enojones, exigentes y no hay comprensión. Por otro lado, los profesores consideran que la población estudiantil es indisciplinada y sin ganas de estudiar.

- A lo largo de los programas desarrollados por el gobierno para la ayuda de la educación, se ha hecho énfasis en dar becas para que los estudiantes no abandonen sus estudios. Sin embargo, durante el grupo de discusión los profesores señalan que las becas son un impedimento en el desarrollo del conocimiento, porque dicen que la beca no es una ayuda para estudiar sino es el fin último y la única razón para asistir a la escuela. Esto crea que el salón de clases este lleno de estudiantes que no tiene interés en desarrollar habilidades académicas y sólo van porque les dan dinero.

Después del análisis de los resultados de las tres técnicas de investigación se concluye que: existen problemas de comunicación entre los actores encargados de la educación en el plantel 31 del COBAO, ya que no hay diálogo en el salón de clases que genere intercambio de símbolos en común. Los profesores señalan a factores externos como son; los padres, el contexto, la población estudiantil o la dirección general del COBAO, para argumentar las dificultades que día a día tienen en el salón de clases y que da como resultado que en la última generación el 44% de la población deserte. Por otro lado, los estudiantes mencionan como causas de este abandono a las clases poco claras y su habilidad para el estudio.

Lo que se puede observar como agente externo es: la comunicación entre estos dos actores no es óptima, porque cada uno tiene prejuicios que les impide un acercamiento más humano y respetuoso. Es por esto que se cree que la forma de prevenir el abandono escolar es a través de un trabajo colaborativo docente, que desarrolle un bienestar entre profesores, para que sus prácticas docentes sean acorde a las necesidades de su entorno.

2.5 FODA

Con base en la integración de resultados de las tres técnicas de investigación de campo se desarrolla un análisis de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidad y Amenazas que tiene el plantel 31 del COBAO. Esto servirá para contestar la pregunta general y producir las propuestas a desarrollar en el capítulo tres de esta intervención.

Las Fortalezas son los elementos con los que cuenta la institución y que deben de ser más desarrolladas porque son la base que ayudará a resolver la problemática de la deserción escolar en el plantel. Su contra parte son las Debilidades, los puntos de mayor enfoque para volver fortalezas.

En toda institución existen algunos agentes externos y, muchas veces se cree, son la base de los problemas. Sin embargo se debe de tener muy presente esos puntos porque no se tiene incidencia directa sobre ellos, esto es el caso de las Oportunidades y Amenazas porque son parte de la solución y el problema pero no dejan de ser agentes externos.

Para realizar este FODA se clasificaron los análisis de resultados en agentes externo o internos, posteriormente si eran cosas positivas o negativas para la resolución de la problemática y por último se catalogaron en alguna de los cuatro elementos de análisis para resolver la pregunta ¿Cómo genera interacción simbólica, a través de las prácticas docentes, en el plantel 31 del COBAO? La respuesta a general es creando un trabajo colaborativo docente que desarrolle un diálogo entre profesores y al mismo tiempo con los estudiantes. A continuación se muestra el análisis FODA desglosado.

¿Cómo generar interacción simbólica, a través de las prácticas docentes, en el plantel 31 del COBAO?

Fortalezas



- 1 El equipo docente tiene disponibilidad para aprender del entorno y adoptar nuevas técnicas.
- 2 La mayoría de los profesores cuentan con un esquema para dar clases.
- 3 Los recursos didácticos, utilizados por los docentes, son beneficiosos para los estudiantes.
- 4 El personal docente proviene de diversas formaciones disciplinares.
- 5 Existe una fuerte cohesión estudiantil.
- 6 Cuando se genera confianza en el salón de clases la participación de los estudiantes produce ideas novedosas.
- 7 A los estudiantes les gusta hacer tareas significativas.
- 8 La mayoría de los estudiantes tiene conocimientos computacionales.

Debilidades

- 1 La formación docente que resuelva las necesidades del entorno es escasa.
- 2 El trabajo colaborativo entre profesores, dirección general y padres es ausente.
- 3 Los profesores sostienen una lucha constante con los estudiantes para que estos aprendan.
- 4 Los estudiantes asumen un papel pasivo en el proceso de aprendizaje.
- 5 No hay un acercamiento emocional con los estudiantes en las clases; esto imposibilita el diálogo.
- 6 Existe una falta de motivación por parte de los estudiantes que repercute en el aprendizaje.
- 7 Las experiencias negativas desarrolladas en el salón de clase afectan el proceso de enseñanza.



Oportunidades



- 1 La mayoría de los padres apoyan a sus hijos para continuar con sus estudios.
- 2 Algunos profesores están en preparación continuamente.
- 3 La población estudiantil es consciente de su poca comprensión lectora.
- 4 Estudiantes y profesores creen que al estudiar se obtienen mejores oportunidades laborales y personales.
- 5 Los profesores tienen un orgullo institucional.
- 6 Las becas son un estímulo para ingresar a la escuela.

Amenazas

- 1 Juquila no cuenta con la infraestructura necesaria para que los estudiantes desarrollen sus capacidades académicas.
- 2 No hay buenos hábitos de estudio en casa.
- 3 La Dirección General del COBAO pide seguir una estructura curricular no congruente con el contexto social de Juquila.
- 4 Los padres no limitan el actuar de sus hijos generando indisciplina en la institución.
- 5 Las escuelas previas al sistema educativo del COBAO no dotan de conocimientos suficientes para el nivel de bachillerato.



En este capítulo se presentó la realización, resultados y análisis de las técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa que se utilizaron para la recolección de información de la presente intervención. Con los datos obtenidos, de profesores y estudiantes pertenecientes al COBAO, se desarrolló el análisis FODA de la institución escolar, conclusión del presente apartado.

A modo de conclusión de las tres técnicas de investigación. Se definen que las principales problemáticas causantes del abandono escolar del plantel 31 el COBAO y son: la insuficiente participación de los estudiantes, el rezago educativo y el poco trabajo en equipo por parte de los profesores. Además se visualiza que la falta de comunicación entre profesores y estudiantes es producto de las emociones negativas y el poco respeto que ambos adquieren.

La falta de una formación docente acorde a las necesidades de los estudiantes, el entorno, el poco interés por los estudios y el insuficiente apoyo de los padres de familia son factores que los docentes consideran son trabas para realizar su labor educativa. Todo lo anterior da como consecuencia que los profesores no tengan el gusto de interactuar con los alumnos para la construcción de un significado común.

Para el desarrollo del siguiente capítulo se debe de tener en cuenta que el tipo de interacción existente en el COBAO es no simbólica porque los estudiantes y maestros no comparten significado y la interacción es casi nula, impidiendo con esto el diálogo para la construcción de símbolos comunes. La comunicación entre los actores de esta interacción es limitada, no existe un entorno de confianza y esto es porque la capacitación de los profesores no desarrolla esa preparación.

Como resultado de todo lo anterior expuesto se plantea como objetivo primordial de esta intervención es generar interacciones simbólicas a través de las prácticas docentes y fortalecer el trabajo colaborativo docente para remediar la poca capacitación y disminuir la deserción escolar y contribuir al desarrollo de un aprendizaje significativo. En las siguientes páginas se podrá leer propuestas basadas en el FODA de la escuela.

3. Marco propositivo

Este capítulo final posee las propuestas que son el resultado del conocimiento de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del plantel 31 del COBAO. Con base en esto se busca establecer una interacción simbólica que permita la disminución de la deserción escolar en la institución, a través de un trabajo colaborativo docente que fortalezca su práctica docente diaria.

Para producir interacciones simbólicas se necesita cumplir con cuatro características básicas, según Blumer (1982), y son: 1) compartir el significado, por medio de la comunicación y generar símbolos que pertenezcan al entorno, donde serán creados por profesores y estudiantes; 2) la reflexión del actuar en la comunidad, que es el conocimiento de sí mismo conforme a sus capacidades y limitaciones; 3) las líneas de acción, un proceso de asociación de acciones de ambos actores; 4) generar acción en clase, esto último es resultado final del proceso y son las acciones conjuntas para ir a un mismo fin.

Al mismo tiempo se hace un resumen de las debilidades existentes dentro de la institución que son: la falta de comunicación derivada de la escasez de significados comunes entre profesores y estudiantes; el rezago educativo, resultado del contexto y que provoca desinterés por los estudios en los alumnos; la poca participación estudiantil en el proceso de enseñanza, producido por la falta de comunicación en el aula; y el poco trabajo colaborativo entre docentes.

La estrategia que se presenta a continuación es crear un trabajo colaborativo docente que permita tener una comunicación eficaz entre profesores y estudiantes, esto a su vez mejorará las prácticas docentes en el salón de clases produciendo participación estudiantil y con eso poder dar un remedial al rezago educativo que tienen los alumnos, generando con esto una interacción simbólica basada en el diálogo. Esta estrategia se compone de ocho propuestas enfocadas a generar comunicación, trabajo colaborativo, participación y combatir el rezago educativo.

Las propuestas que se presentan a continuación son con base en el FODA institucional y tiene una secuencia específica que busca generar trabajo colaborativo docente a través de la comunicación y el diálogo. Esto a su vez desarrollará interacción simbólica que reestructurará la escasa formación docente acorde al entorno del plantel 31 del COBAO.

Propuesta 1

La primera propuesta busca generar cohesión entre profesores para que exista comunicación y trabajo en equipo. Así se desarrollarán nuevas formas de actuar docente frente a los nuevos retos educativos que se presentan con los estudiantes de estas y futuras generaciones.

Trabajo colaborativo docente



“La unión hace la fuerza” este dicho popular revela la importancia del trabajo en equipo. Todos los docentes de la institución tienen la misma meta y se necesita descubrir cuál es, para desarrollarla en conjunto. Con el fin de propiciar el trabajo en equipo entre docentes se sugiere las siguientes dinámicas.

Pasos a seguir

- Llevar a cabo una integración institucional con dinámicas grupales, a través de actividades lúdicas, para el logro de objetivo. A través de la observación no participante en el plantel se pudo concluir que los docentes y el director de la institución tienen poca integración, esto ocasiona que exista poca empatía entre ellos. Para resolver esta situación se aconseja que un agente externo lleve a cabo prácticas grupales de trabajo en equipo. Sin embargo si no se cuenta con el presupuesto se recomienda que el encargado de estas acciones sea el director

del plantel, si sus tiempos lo permiten o la psicóloga de la institución. Se recomienda hacer una sesión de integración entre profesores cada mes con una duración máxima de 2 horas, para reforzar el trabajo colaborativo y el logro de objetivos en común.

Se muestran algunos ejemplos en los siguientes vídeos.

“Listones: Trabajo en equipo” https://www.youtube.com/watch?v=7gM9ky_LxmY La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero del 2016.

“Dinámicas de Integración” <https://www.youtube.com/watch?v=aVeXG9vWCQY> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero del 2016.

<https://www.youtube.com/watch?v=k7DP1C78D7g> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero del 2016.

“Suma de equipo” <https://www.youtube.com/watch?v=rjggNHMTxcc> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero del 2016.

“Aprecios” <https://www.youtube.com/watch?v=t-sGuuFHHJA> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero del 2016.

Propuesta 2

La segunda propuesta es dependiente de la anterior y busca tener un resultado práctico de este trabajo colaborativo, además ayudará a las futuras generaciones de profesores, ya que como develó el análisis de resultados, la mayoría de los docentes no tienen una formación profesional docente sino que son de otra disciplina, es ahí donde radica la importancia de planteamiento.



Manual práctico de cómo dar clases.

Los profesores que conforman la plantilla docente del COBAO son de diversas disciplinas. Una ventaja que propicia puntos de vista diversos y enriquece el conocimiento. Sin embargo a los profesores de nuevo ingreso les afecta no tener los métodos pedagógicos necesarios para enfrentarse al

salón de clases. Para minimizar el problema se sugiere lo siguiente.

Estrategias

Con la integración del trabajo en equipo docente se realizará un manual práctico sobre los pasos a seguir en una clase. Este será resultado de todos los profesores que actualmente trabajan en la institución, el coordinador del proyecto se recomienda sea el director del plantel y se puede tomar como base el siguiente ejemplo. Este manual será entregado a los nuevos docentes que ingresen a la institución, con la opción de que el nuevo profesor pueda nutrir el manual con su experiencia.

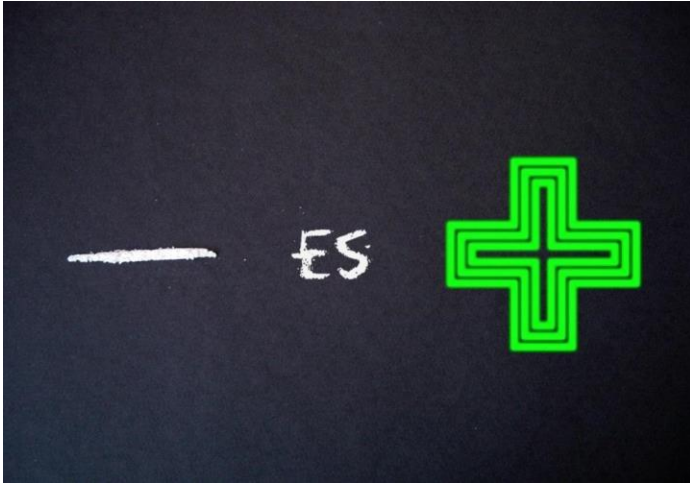
<http://es.slideshare.net/juansalas/reglas-de-oro-para-impartir-clase> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero de 2016.

Para que este manual sea más nutrido se recomienda realizar una dinámica titulada “cómo dar una clase” con todos los docentes. Esto es, el docente que quiera participar compartirá sus experiencias y estrategias positivas al dar sus clases. Mientras tanto los demás profesores escucharán comentarios acerca de su actuar y opinarán con respeto. Al final con base en lo expuesto y las opiniones cada profesor desarrollará sus fortalezas y debilidades de manera individual para mejorar su hacer docente.

Propuesta 3

Esta propuesta está encaminada a resolver una problemática específica observada y señalada por los estudiantes en la encuesta: las tareas, porque los alumnos creen que no existe la debida atención en sus trabajos. Esto se reafirma al surgir el tema en el grupo de discusión, donde los docentes señalan que algunas veces no les da tiempo revisar toda la tarea. Ahí se puede notar que los maestros realizan una práctica que necesitan reevaluar.

Menos es más...



Las tareas son un reforzamiento de lo aprendido durante clase. Sin embargo esta investigación arrojó que para la mayoría de los estudiantes del COBAO, los trabajos resultan pocos significativos y pierden el objetivo, volviendo al proceso de aprendizaje tedioso. Por esta razón, se dan las siguientes recomendaciones.

Recomendaciones

1. Disminuir las tareas diarias y realizar mayoritariamente el trabajo en clase.
2. Dejar tareas que requieran mayor comprensión y trabajo de síntesis. Pero con tiempos prolongados y definidos.
3. Utilizar las tareas para crear hábitos y actitudes responsables.
4. Todas las tareas requieren retroalimentación, por eso es importante saber de las capacidades y limitaciones de cada uno como docente.
5. Todas las tareas deben de ser calificadas y dar una recompensa emocional, porque eso genera satisfacción en los estudiantes y estimula a la participación.

Propuesta 4

La consecuencia de que la mayoría de los profesores del plantel 31 del COBAO no tengan una formación académica en docencia, es que los profesores no están familiarizados con las diversas formas de realizar procesos de aprendizaje. Para dar una posible solución a esta situación se plantea esta propuesta que junto con la “propuesta 1” desarrollo una base crítica y de acción para impartir clases.

Desarrollar un aprendizaje basado en la comunicación



La comunicación se relaciona con: el amor, la vida, es una generadora de unión, así lo señala Freire (2010). También dice que a través de ella se encuentra al “otro”. Comunicarse requiere habilidad para dialogar desde las diferencias y llegar a un consenso.

En la educación formal se presenta a un docente humano que puede asumir sus carencias y darse cuenta que debe de ejercer una provocación en el educando. Los docentes y estudiantes pueden transformar el salón de clases en “un espacio de creación no de mutilación autoritaria de ideas” (Byrd: 2012 p.16). Para que al convivir se genere conocimiento.

Para lograr lo anterior en el COBAO se recomienda realizar un seminario titulado “la comunicación en las prácticas docentes diarias”. A continuación se dan las posibles estrategias a seguir para dicha propuesta.

Pasos a seguir

- Se invita a que los profesores participen en dicho seminario, durante dos meses cada quince días con una hora y media extra clase. Dando un total de 4 sesiones.

- Una vez que se tenga el horario, tiempo definido y lectura previamente hecha, debido a que la de internet es débil en el plantel, los profesores tendrán que hacer la lectura o análisis de vídeo en su casa. Posteriormente se les invita a hacer una reflexión de los autores o textos que hablan de la comunicación y la educación. Puede tomarse como base estos vídeos o lecturas.

- Lectura 1 ¿Qué es, para qué sirve y cómo aplicar el aprendizaje basado en comunicación (abc)?<http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/L80/Byrd.pdf> Última fecha de acceso 14 de enero de 2016.
- Vídeo 1 Freire https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4 Última fecha de acceso 14 de enero de 2016.
- Lectura 2 capítulo III apartado A ¿Extensión o comunicación ?
<http://hoyvenezuela.info/wp-content/uploads/2015/04/Extension-O-comunicaci%C3%B3n-Paulo-Freire.pdf> Última fecha de acceso 14 de enero de 2016.
- Vídeo 2 Modelos de Educación y Modelos de Comunicación - Mario Kaplún
<https://www.youtube.com/watch?v=xME7QgAmAXc> Última fecha de acceso 14 de enero de 2016.

- Se verá una lectura o vídeo por sesión con el fin de dar una conclusión general derivada de todos los participantes y como producto final de cada clase se hará un ensayo grupal. Cada sesión un profesor voluntario será el encargado de resumir y enviar por correo el producto terminado.

- Al finalizar las cuatro sesiones se recomienda realizar un FODA personal de cada participante que tenga por objetivo conocer qué tanto incluyen la comunicación en sus clases y cómo mejorar la comunicación en su hacer docente.

Propuesta 5

Una vez que exista trabajo colaborativo docente y un pensamiento crítico sobre la acción existente en el salón de clases, se puede trasladar esto de manera individual al salón de clases por medio de la participación estudiantil. Durante esta intervención se examinó la falta

motivación en los estudiantes y este desinterés también aparece en los profesores. Así que para transformar esta debilidad en fortaleza se pretende que los docentes generen participación y esto sea un motivante para ambos actores, porque cuando hay comunicación también existe la transformación.

Generar la participación estudiantil en el salón de clases.



La participación en el salón de clases se relaciona con el conocimiento y las emociones. Según Jurado (2009) a través de ella los estudiantes pueden dar significación al aprendizaje porque hay un proceso de apropiación emocional e intelectual. Los convierte en protagonistas de su entorno y hace que tengan un papel más activo en el proceso enseñanza.

Pasos a seguir

- Crear un ambiente de confianza a través de la comunicación en el salón de clases por medio de una interacción formal e informal, para obtener participaciones diarias y fluidas, que lleven a un papel más activo al estudiante. Se pudo observar que los alumnos responden positivamente a la participación cuando sienten apoyo por parte de los docentes.

- En las primeras semanas de inicio de clases del semestre se puede realizar un taller sobre la importancia de la participación en el aprendizaje. Se muestra el enlace de un ejemplo. “¿Cómo trabajar la participación en las aulas? Guía práctica”

<http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/75/13/47513.pdf>

Última fecha de acceso al vínculo 14 de enero de 2016.

- Durante cada clase del semestre desarrollar dentro del salón de clases dinámicas sencillas y frecuentes de participación. Se puede revisar la “Guía práctica para fomentar la participación en el salón de clases”.

http://www.uai.cl/images/sitio/investigacion/centros_investigacion/innovacion_aprendizaje/articulos/Kullmer%20y%20Riveros-Guia%20practica%20para%20fomentar%20participacion.pdf

Última fecha de acceso al vínculo 14 de enero de 2016.

- Al finalizar el semestre, se deberá hacer un proyecto final relacionado con todas las materias cursadas durante ese periodo de tiempo, aplicable a su entorno. Dicho trabajo puede ser realizado por equipos y servirá de calificación para más de dos asignaturas.

Propuesta 6

Una de las fortalezas con la que cuenta la comunidad docente del COBAO es el gusto por participar y organizar actividades extra escolares. Basado en lo anterior se propone mejorar la relación con la comunidad estudiantil y generar un ambiente de respeto y trabajo colaborativo a través de resolver una de las problemáticas señaladas por docentes y estudiantes que es: la poca comprensión lectora.

Gestar comprensión lectora en la comunidad estudiantil.



Para desarrollar el gusto por la lectura es necesario comprender lo leído. Además, el crecimiento de esta habilidad resulta en un pensamiento crítico y buen manejo de la oralidad. Es necesario contar con esta capacidad para tener un crecimiento profesional técnico y social.

Pasos a seguir

Estas estrategias son pensadas para corto, mediano y largo plazo.

Corto plazo: Taller “Los nuevos lectores”

En el corto plazo se busca a un profesor encargado de hacer un taller de entrenamiento titulado “Los nuevos lectores”, dirigido principalmente a estudiantes de 3^{er} semestre con interés por aprender técnicas de comprensión de lectura, que posteriormente enseñarán a sus compañeros de nuevo ingreso.

El profesor encargado puede tener como base los siguientes textos que versan sobre la importancia de la comprensión lectora.

<http://es.slideshare.net/XuxoXsAzUI/estrategias-didcticas-para-desarrollar-la-comprension-lectora-27704270>. Última fecha de acceso al vínculo 14 de enero de 2016.

También puede utilizar material de apoyo que sugiere técnicas de lectura. Se muestra un enlace de ejemplo <http://www.aeg.es/lectura/index.html> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero de 2016.

Mediano plazo: Círculo de lectura

Cuando el taller adquiera solidez con técnicas de lectura eficientes. Se procederá al siguiente periodo que es, hacer un círculo de lectura con los estudiantes interesados y que sean parte del taller “los nuevos lectores”. Este círculo de lectura puede ser dirigido por los participantes del taller, esto con el fin que sean ellos quienes busques los textos de su interés. El profesor encargado tendrá un papel menos activo, será de coordinador.

Largo plazo: Continuidad del proyecto

El círculo de lectura desarrollará un papel activo en los estudiantes y podrá dar paso al largo plazo. Se pretende que al final los estudiantes sean los encargados de esta dinámica, además de explicar y enseñar las técnicas a los nuevos miembros interesados.

Propuesta 7

Una amenaza recurrente que presenta la institución es el rezago educativo con el que llegan los estudiantes y que es una dificultad al impartir clases porque no tienen los conocimientos adecuados para el nivel educativo en el que se encuentran los estudiantes. Esta situación busca mejorarse a través de esta propuesta y sólo se logrará si hay trabajo colaborativo docente.

El rezago educativo



El rezago educativo a nivel bachillerato es una problemática que viven la mayoría de las escuelas de nuestro país; es uno de los principales motivos externos para la falta de aprendizaje y la deserción escolar. Para disminuir esta problemática se necesita de la inversión de tiempo de todos: padres, estudiantes, profesores y director del plantel. Esta propuesta se maneja a corto, mediano y largo plazo.

Pasos a seguir

Corto plazo

El plantel hará cursos de nivelación de matemáticas y español, para impartir antes de ingresar a las clases formales o bien ocupar las primeras tres semanas con horas extra clases para que los estudiantes de nuevo ingreso tengan los conocimientos básicos para ingresar al nivel bachillerato.

El curso será planificado por todos los docentes. Los profesores se agruparan por materias y generarán, a través un consenso, cuáles son las principales habilidades y conocimientos que debe tener un estudiante para recibir el nuevo conocimiento.

El siguiente sitio de Internet posee ejemplos y pdf's con información de los conocimientos básicos por nivel: primaria, secundaria y bachillerato. Se muestra una posible herramienta base para el curso <http://www.aprendematematicas.org.mx/estudiantes/notas.html> La última fecha de acceso fue el 14 de enero de 2016.

Además se pueden apoyar en diversos recursos en línea que tratan sobre matemáticas básicas, para que los estudiantes trabajen con esas herramientas. Por ejemplo http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ies_azahar/MATEMATICAS1/porcentajes/menu.html sitio dedicado a aprender de una manera lúdica los porcentajes y fracciones. Última fecha de acceso a dicho sitio fue el 14 de enero de 2016.

Respecto a la materia de español se pone como ejemplo la colección de conocimientos fundamentales de Español, recurso en línea de la Universidad Nacional Autónoma de México <http://www.conocimientosfundamentales.unam.mx/vol1/espanol/pdfs/interior.pdf> La última fecha de acceso a este material fue el 14 de enero de 2016.

Mediano plazo

A mediano plazo se busca que el curso de nivelación sea mejorado con base en la experiencia de la primera generación, para posteriormente darle un lugar fijo y añadir hábitos de estudio necesarios para el aprendizaje en el COBAO. Este recurso en Internet <https://www.examttime.com/es/blog/habitos-de-estudio/> da recomendaciones sobre los 10 hábitos de estudio más efectivos para un mayor aprendizaje. Última fecha de revisión de dicho material fue el 14 de enero de 2016.

Largo plazo

A largo plazo el curso será más fuerte y podrá pedirse como un requisito de ingreso al COBAO para que sea cursado sin afectar los horarios de clase.

Las propuestas presentadas en esta tesina buscan a través de las oportunidades y fortalezas de la institución, superar las debilidades y amenazas para producir una comunicación eficiente que lleve produzca interacción simbólica a través del diálogo eficiente entre docentes y estudiantes. Se cree que este diálogo eficiente se traduce en un aprendizaje significativo donde el estudiante se vuelve participe de su entorno, generando dentro de él una motivación para su profesionalización.

Aunque el problema evidente es la deserción escolar, se cree que en realidad la falta de profesionalización genera entornos vulnerables y Juquila a pesar de contar con un capital económico derivado del comercio, todas sus comunidades son catalogadas con altos índices de marginación. Es por eso que la educación para la creación de seres participes de su entorno es de gran relevancia en este proceso de intervención.

Cada una de las propuestas conlleva evaluación y ajustes pertinentes que se conocerán una vez que sean implantadas y que requieren participación de cada uno de los actores que integran el proceso de enseñanza aprendizaje.

Propuesta 8

A veces existen situaciones no dependientes del profesor que producen dificultades académicas. Como es el caso de esta intervención, donde el entorno afecta el interés educativo, por esta razón se presenta la última propuesta que busca utilizar el contexto social y familiar para desarrollar un orgullo institucional y lleve a descubrir una nueva significancia para el concepto de estudiar en profesores, estudiantes y padres de familia. Saber que estudiar tiene una repercusión social de gran relevancia.

Aprovechando el entorno.



El dicho popular dice: “si la vida te da limones, aprende a hacer limonada”. En esta propuesta se busca que el contexto cultural y social sea una ayuda para el aprendizaje significativo en el COBAO, plantel 31.

Según la investigación de “Factores escolares y aprendizaje en México” (2007), señala que las escuelas con mayor efectividad de aprendizaje tienen mucha interacción entre padres de familia y docentes, además existe un alto capital escolar y cultural. Con el fin de reparar la intervención negativa que han tenido los padres y las becas en el desarrollo de hábitos negativos, se propone lo siguiente:

Pasos a seguir

- Apreciar la cultura de los padres y reafirmar una identidad juquileña a través de dinámicas grupales con estudiantes para resignificar su origen. Por medio de dinámicas familiares, que sean organizadas por la psicóloga de la institución, ejemplo de estas pueden verse en los siguientes vínculos por ejemplo <http://dinamicasojuegos.blogspot.mx/2010/04/reunion-para-padres-e-hijos.html> , última fecha de acceso 14 de enero de 2016. También http://www.msssi.gob.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/Ado4_2.pdf , última fecha de acceso el 14 de enero de 2016 y <http://www.miautoestima.com/autoestima-padres-tecnicas/> última fecha de acceso 14 de enero de 2016.

- Se propiciará un bienestar docente. Se puede tomar como base el siguiente documento http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/monografico/cakpaain.pdf La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero de 2016.

- Una vez que exista el bienestar docente y la re significación del origen, se les pedirá a los padres que asistan a la escuela para realizar una dinámica de agradecimiento y darle la importancia al padre en el proceso educativo de los hijos de manera emocional. Esto tendrá como resultado un compromiso hacia la institución y educación de sus hijos por parte de los padres de familia. Para ejemplo de la dinámica se puede revisar la página de Internet <http://dinamicasojuegos.blogspot.mx/2010/04/reunion-para-padres-e-hijos.html> La última fecha de acceso al vínculo fue el 14 de enero de 2016.

- Por último, las becas se deben de ver como un factor de oportunidad para atraer a nuevos estudiantes y no como una amenaza propicia conformismo en los padres y estudiantes. Está posible amenaza propicia la oportunidad de que accedan a la educación más jóvenes de un entorno vulnerable.

Todas las propuestas desarrolladas en este capítulo tienen por objetivo desarrollar un trabajo colaborativo que lleve a un diálogo entre profesores para crear interacciones simbólicas y mejorar su trabajo diario por medio de sus prácticas docentes. Durante toda esta intervención se analizó de donde proviene el abandono escolar y se dio como posible respuesta que los estudiantes no encuentran motivación en sus clases, sin embargo al final de toda esta investigación a modo de nota personal creo que los profesores están pasando por el mismo proceso de falta de motivación, son el resultado de otros maestros que no lograr comunicarse con ellos y al final lo que persiste resiste. Así que la transformación de la sociedad está en la aceptación de sus capacidades y limitaciones, por eso al cambiar yo cambia un poco más mi sociedad.

Referencias

Aparicio Aurora, Wilson Daniel. (s.f). *El cuestionario. Métodos de investigación avanzada*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_%28trab%29.pdf

Blumer Herbert (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. España. HORA S.A.

Boletín electrónico innovación volumen número 10 año (2008). *Reflexionar sobre la práctica docente*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en

http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/boletin_ene_08.pdf

Byrd Orozco, Alejandro (2012) ¿Qué es, para qué sirve y cómo aplicar el aprendizaje basado en comunicación (ABC). *Razón y Palabra*, vol. 17, núm. 81. Recuperado el 14 de enero de 2016 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524700018>

Camacaro de Suárez, Zully (2008). *La Interacción Verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso)* Laurus (en línea), Vol. 14, Núm. 26, enero-abril, 2008. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Recuperado el 14 de enero del 2016 en <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491009.pdf>

Cámara Cervera, Gabriel (2004). *Comunidad de aprendizaje. Cómo hacer de la educación básica un bien valioso y compartido*. Editorial Siglo XXI. México.

Canal Once (30 de junio del 2014). *Documental- educación media superior, revisión al modelo educativo*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en <https://www.youtube.com/watch?v=y39npNU9ajk>

Carretero, Mario (2004). *Constructivismo y educación*. Octava edición, 1era. Reimpresión. Arque Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

Centros de estudios de la población (s.f). *Guía de grupos focales*. Consultado el 14 de enero de 2016 en

<http://developmentalidealism.org/projects/argentina/binstock/docs/focusGroupGuideEsp.pdf>

Correo ilustrado (7 de agosto de 2015). La Jornada en línea. Recuperado el 16 de enero de 2016 en <http://www.jornada.unam.mx/2015/08/07/correo>

Desertan anualmente 600 mil estudiantes de bachillerato (julio 2015). AZ Revista de educación y cultura. Recuperado el 14 de enero de 2016 en <http://www.educacionyculturaaz.com/sin-categoria/desertan-anualmente-600-mil-estudiantes-de-bachillerato>

Diccionario de la lengua española (2006). Madrid, España. Espasa Calpe S. A.

El interaccionismo simbólico (2014) Revisado el 14 de enero de 2016 en <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1K6XH9QJQ-1HB851T-2M6>

Fabio Solaris, Julio Rodrigo, Pérez Gabriel y Ilaja Ángel (abril 2014). *Análisis FODA cuantitativo en Latinoamérica*. Consultado el 14 de enero de 2016 en http://www.academia.edu/6858991/Analisis_FODA_cuantitativo_FAM_Latinoamerica

Freire, Paulo (1998). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el mundo rural*. Editorial Siglo XXI. México

Freire, Paulo (2002). *La educación como práctica de la libertad*. 11 Edición. Editorial Siglo XXI. España.

Freire, Paulo (2002). *Pedagogía del oprimido*. 2a edición. Siglo XXI. México.

Freire, Paulo (2013). *El grito manso*. 2da. Reimpresión. Editorial Siglo XXI. México.

García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 14 de enero de 2016 en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Godino D. Juan y Linares, Salvador (2013). *El interaccionismo simbólico en la educación matemática*. Revista educación matemática, vol. 12 N°1. Consultado el 14 de enero de 2016 en http://www.ugr.es/~jgodino/fundamentos_teoricos/Godino_Llinares_Interaccionismo.PDF

González, Beatriz y León Aníbal, (enero 2009). *Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula de clase*. Revista acción pedagógica N°18. Consultado el 14 de enero de 2016 en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29540/1/articulo3.pdf>

Hernández, Liliana (17 de agosto 2015). *En 2 mil planteles hay alta deserción escolar*. Excelsior en línea, Nacional. Consultado el 14 de enero 2016 en <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/08/17/1040615>

Hue G. Carlos (septiembre 2012). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/monografico/cakpaain.pdf

Jurado, Gómez Carmen (octubre 2009). La participación educativa del alumnado. Recuperado el 14 de enero de 2016 en

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/CARMEN JURADO_GOMEZ02.pdf

Kruger, Ricard (2009). *Focus Group. A practical guide for applied research*. 4th. edition. SAGE. United States of America.

Lisandroilich (11 de septiembre de 2009). *Paulo Freire, Constructor de sueños (1/2)*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en https://www.youtube.com/watch?v=qCZ_eoT19mo

Lisandroilich (11 de septiembre de 2009). *Paulo Freire. Constructor de sueños (2/2)*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en <https://www.youtube.com/watch?v=5p2e6AjXLo>

México en Cifras (s.f). Recuperado el 19 de noviembre de 2015 en <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=20>

Martínez, Miguel (2012). *La investigación etnográfica en educación*. Primera edición. Trillas, México.

Montoya Heras Laurentino (1997). *Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar*. Primera edición. Granada, España. Ediciones Aljibe.

Normas APA (s.f). Recuperado el 14 de enero de 2016 en <http://normasapa.com/citar-una-entrevista-segun-las-normas-apa/>

Panorama social de América Latina (2007). CEPAL. Recuperado 14 de enero de 2016 en http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1227/S0700764_es.pdf?sequence=1

Partido Calva Marisela, (1994). *La lectura y práctica docente: Un acercamiento*. Revista electrónica Colección Pedagógica Universitaria Consultado 14 de enero de 2016 en http://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/pubmari.htm

Pérez Serrano Gloria (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Tercera edición. Madrid, España. Editorial La muralla S. A. Colección aula abierta.

Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Oaxaca (s.f). Consultado el 14 de enero de 2016 en <http://www.cobao.edu.mx/wp-content/uploads/2014/06/Ley-de-creaci%C3%B3n-del-COBAO-Decreto-205.pdf>

Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Oaxaca (s.f). Recuperado el 14 de enero de 2016 en <http://www.cobao.edu.mx/wp-content/uploads/2014/06/Ley-de-creaci%C3%B3n-del-COBAO-Decreto-41.pdf>

Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (s.f). Recuperado el 14 de enero de 2016 en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Rangel H. Mónica, (s.f). *Reseñas de Flanders*. Recuperado el 14 de enero de 2016 en http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista22_S4A2ES.pdf

Reglamento Interno del COBAO (s.f). Recuperado el 14 de enero de 2016 en <http://www.cobao.edu.mx/wp-content/uploads/2014/06/01-Reglamento-Interno-del-COBAO.pdf>

Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior (2012). Secretaría de Educación Pública. Recuperado el 14 de enero de 2016 en http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

Sanjurjo, Liliana (2003). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Séptima edición, Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

Sandín Esteban María de la Paz (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana de España.

Santa Catarina Juquila (s.f.). Recuperado 14 de enero de 2016 en <http://www.oaxaca-mio.com/juquila/>

Tovar Santana Alfonso (2001). *El constructivismo. En el proceso enseñanza- aprendizaje*. Edición del Instituto Politécnico Nacional. México.

Universidad Internacional de la Rioja UNIR (2011). *Lección: focus group, Técnicas Investigación, POLÍTICAS UNIR*. Consultado el 14 de enero de 2016 en <https://www.youtube.com/watch?v=G8TNEZOv6l0>.

Anexos

Anexos

Anexo 1

PREGUNTA GENERAL

¿Cómo generar interacción simbólica, a través de las prácticas docentes, en el plantel 31 del Colegio de Bachilleres de Oaxaca (COBAO)?

Cómo generar

En el siguiente proceso de intervención el significado de cómo generar; será los pasos a seguir para desarrollar la comunicación en el aula. Esto es, estrategias didácticas que se recomendarán a la institución para que los docentes realicen y así obtengan interacciones simbólicas dentro del salón de clases.

Este plan global de acciones favorecerá a la construcción de interacciones simbólicas en las prácticas docentes. Todo esto basado en las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas del plantel 31 del COBAO.

Interacción simbólica

La interacción es un proceso que forma el comportamiento humano. Este proceso se da de manera individual y colectiva. Cada participante dice una indicación a los demás y al mismo tiempo interpreta los actos ajenos, derivando así en una acomodación de líneas de acción.

Estas líneas de acción tienen una capacidad de pensamiento que está moderada por la interacción social. En esta interacción se aprende significados y símbolos que permiten ejercer el pensamiento para actuar. Los significados van cambiando para adaptarse a las diversas necesidades del comportamiento humano.

La interacción simbólica, es cuando existe una acción simbólica dentro del salón de clase. Donde docentes y alumnos ejercen una interpretación de símbolos comunes que dan como resultado un aprendizaje significativo.

Prácticas docentes

García-Cabrero Cabrero, B, Loredó, J. y Carranza, G. (2008) conciben a la práctica docente como el conjunto de situaciones dentro del aula que configuran el **quehacer** del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de **actuaciones** que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos.

El quehacer del profesor es la **acción que se desarrolla en el salón de clases** por medio de una interacción estudiante - docente. Esta interacción humana tiene un carácter formativo, mediante el cual pueden surgir nuevos objetos, conceptos, relaciones y patrones de comportamiento, según Blumer (1982).

También es importante recalcar que la práctica docente es una organización que lleva a cabo una ordenación de personas vinculadas recíprocamente en sus actos respectivos, según la Blumer (1982) . Y que dentro de esta organización se lleva a cabo una vida de grupo.

Las **actuaciones** son las líneas de comportamiento, advierten e interpretan las acciones ajenas. Ahí se pueden desarrollar normas de grupo y una asunción de papeles dentro de la interacción.

Plantel 31 del Colegio de Bachilleres de Oaxaca (COBAO)

Es una institución que imparte la educación media superior con base en los acuerdos secretariales 442, 444, 445, 447, 449, 480 y 486 del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB). Tiene una antigüedad de 21 años en la región chatina de Oaxaca. Se ubica en el municipio de Santa Catarina Juquila en la sierra de sur del estado.

Tiene inscritos 300 alumnos y da clases en turno matutino, con un horario de 7 am a 2 pm. Existe diversidad de lenguas ya que algunos de los estudiantes hablan chatino como lengua madre. Y se da capacitación en tres ámbitos; Higiene y salud, Industria turística y Tecnología de la información.

La principal actividad económica del municipio es el comercio y hotelería para atender la demanda que se genera por los peregrinos que asisten constantemente al templo de la Virgen de Juquila.

PREGUNTAS PARTICULARES

¿Cuáles son actualmente las prácticas docentes en el COBAO plantel 31?

¿Qué prácticas docentes son más utilizadas por los profesores de la instituciones ? ¿por qué?

¿Con qué prácticas educativas el alumnos tiene un aprendizaje significativo?

¿Cuáles son los problemas comunicativos entre docente – estudiante que presenta cada institución?

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar un conjunto de estrategias didácticas que propicien la interacción simbólica en el salón de clase del Plantel 31 del COBAO para generar una comunicación simbólica asertiva que lleve a un aprendizaje significativo.

OBJETIVOS PARTICULARES

Conocer como son las prácticas docentes del Plantel 31 del COBAO para hacer un análisis de las interacciones simbólicas que ocurren dentro del salón de clase.

Realizar un listado de las prácticas docentes, que funcionan en el salón de clases, del plantel 31 del COBAO para reconocer cuáles son más funcionales para el aprendizaje y la comunicación docente- estudiante.

Generar estrategias didácticas para la práctica docente, que propicien interacciones simbólicas a partir de las prácticas docentes de la institución para el desarrollo de un aprendizaje significativo.

Guión metodológico

¿Qué busco?	¿Dónde lo encuentro?	¿Con qué técnicas?	¿Con qué instrumento?
La práctica docente en del Plantel 31 del COBAO	<ul style="list-style-type: none"> - En las dinámicas del salón de clase. - Visita de instalaciones. - En los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación no participante. - Grupo focal con docentes. - Encuestas realizadas a alumnos sobre cuáles son las prácticas docentes. 	<p>Anexo 2.</p> <p>Anexo 3.</p> <p>Anexo 4.</p>
Prácticas docentes	<ul style="list-style-type: none"> - En el focus group realizado a docentes. - Encuesta realizada a estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis del discurso. - Análisis de resultados. 	
Qué prácticas docentes son simbólicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Características de las interacciones simbólicas. - Interaccionismo simbólico de autores como; Mead, Blumer Goffman. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión documental. - Revisión documental. 	
Cuáles son las estrategias docentes idóneas para la generación de interacciones simbólicas .	<ul style="list-style-type: none"> - Manuales de creación de recursos didácticos. - Métodos innovadores de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión documental. -Revisión documental. 	

Anexo 2

Guía de observación no participante.

Es un anecdotario (Serrano;2002, pág.49). Se anotará y registrarán detalles suficientes del marco donde se produce la acción. Será un cuaderno de notas, con un formato específico.

Objetivo: Conocer las prácticas docentes comunes para encontrar patrones de comportamiento y comunicación entre docentes y estudiantes.

Tiempo: Durante una semana del 24 de noviembre de 2014 al 1 de diciembre del 2014. Se visitará la institución, todo el día y entrando a las clases con diferentes docentes y grupos.

Personas a observar: Los docentes y sus técnicas de enseñanza y la interacción de los estudiantes.

Categorías de análisis

- *Inicio de la clase*; Actitudes, cómo se hace la apertura de la clase.
- *Explicación del tema a tratar*; Desarrollo de la interacción que ejercer el docente para comunicarse con los estudiantes.
- *Desarrollo de la actividad*; Actividades que refuerzan el conocimiento del tema previamente visto.
- *Evaluación*; Cómo verifican que el tema quedo claro.

El formato de observación es el siguiente:

1. Nombre del docente observado.
2. Fecha y hora de la observación.
3. Cómo están distribuidos los estudiantes dentro del salón de clases.
4. Qué interacciones sociales tiene lugar.
5. Qué actividades se realizan.
6. Interpretación.

Análisis de interacción de Flanders

Se utilizará las categorías de análisis de interacción de Flanders (1970). Estas escalas son utilizadas para medir la interacción verbal que existe dentro del salón de clases (Cámacaro; 2008). Las categorías que se utilizan para medir la interacción se dividen en la participación oral del docente y del estudiante.

La participación oral del docente se divide en dos:

Influencia directa

1. Acepta los sentimientos. Acepta y aclara el tenor de los sentimientos de los alumnos de forma no amenazadora. Los sentimientos pueden ser positivos o negativos. Se incluyen los sentimientos predictivos y los de recuerdo.
2. Alaba o anima la acción o comportamiento del alumnos. Chistes para relajar la tensión, no a costa de otro individuo; se incluyen asentamientos de cabeza y frases como “bien”, “sí”.
3. Aceptación de ideas y opiniones, en este punto el docente incorpora las ideas del estudiante y las asocia con las demás ideas de sus compañeros o con el tema en general.
4. Hace preguntas Aquí el docente construye preguntas a través de los contenidos.

Influencia indirecta

5. Instruye Hace preguntas retóricas, da sus opiniones o los métodos expresados desde su propio lenguaje.
6. Da instrucciones órdenes o mandatos que deben de cumplir los estudiantes.
7. Crítica o justifica su autoridad de manera defensiva.

Participación oral del estudiante

8. Respuesta oral del estudiante Hablan como respuesta al profesor, porque fueron elegidos. El profesor es el que inicia las preguntas.
9. El estudiante inicia la charla Comienza la charla entre estudiantes sobre el tema o el estudiante quería hablar y toma la palabra.
10. Silencio o confusión Ya sea porque nadie habla o porque todos hablan al mismo tiempo

y se rompe la comunicación entre profesor y estudiantes.

Se aplicará de la siguiente forma. Cada categoría tiene un número, el observador anota la categoría que mejor describa la interacción verbal. Esto lo estará haciendo cada minuto. En el método se dice que tiene que ser cada 3 segundos, pero por la cantidad de estudiantes puede resultar muy relevante la participación del observador y distraer del ritmo normal de trabajo.(se hizo una prueba y cada minuto les resulta menos invasivo).

Esto se hará con cada uno de los docentes durante alguna de sus clases y se llenará el siguiente cuadro. Las clases en el COBAO durante una hora lo que equivale a 12 momentos para medir categorías. Y en la preparatoria dura dos horas, que serán 24 momentos. Se pondrá el número de la categoría que mejor describa el momento.

Hoja de observación del sistema de interacción de Flanders

Grupo

Profesor

Fecha

Asignatura

Momento	Categorías
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

Anexo 3

Guía del Grupo focal para conocer las prácticas educativas en el COBAO

Grupo focal para conocer las prácticas educativas

Presentación

Agradezco su valiosa participación

- *Presentación.* Mi nombre es Elizabeth Gómez García, estudié Comunicación, con pre especialidad en investigación y docencia en la UNAM. Tengo 29 años y me interesa la comunicación en la educación porque creo que a través de eso, se puede tener un aprendizaje.

- *Breve descripción de por qué fueron elegidos.* Primero quiero hacer una nota importante. Para este grupo focal, tengo la ventaja de que cada uno de usted fue muy amable en dejarme entrar a sus clases y brevemente observar sus prácticas docentes.

El motivo por el cuál fueron elegidos es porque dentro de la ciudad de Juquila el COBAO, tiene una fama de ser una institución de calidad, por la cantidad de horas impartidas en clase, además de la profesionalización de los profesores.

- *Objetivo del encuentro.* Conocer la comunicación que se genera en las prácticas docentes. Entre alumnos y profesores en el salón de clases, para generar conocimiento.

- Se grabará esta dinámica, para no perder partes importantes.

- *Descripción de la dinámica.*

- La duración del encuentro será de una hora. Máximo hora y media, si se alarga el tema de conversación.

- Todo lo dicho dentro de esta sesión será utilizado estrictamente para fines académicos y

reservo el derecho del vídeo a mi persona.

- Se espera que expresen sus opiniones ya que no vamos a discutir experiencias específicas, sino un entorno global de su ser docente. Dejo en claro que me interesa hacer una conversación grupal para que cada uno de ustedes exprese libremente sus ideas y opiniones (no hay buenas o malas ideas o respuestas a las cosas que vamos a platicar).

- Existe una gran importancia en escuchar al otro en esta dinámica así que les pido de favor permita que su compañero termine de hablar para expresar su opinión.

Breve presentación. Antes de comenzar me gustaría saber un poco más sobre cada uno de ustedes. Podrían presentarse diciendo: su edad, cuál es su carrera, qué materias imparten, porqué les intereso la docencia y cuánto tiempo llevan siendo profesores.

Guía de temas

1. ¿Qué es para ustedes las prácticas educativas?

2. ¿Cómo son sus prácticas educativas?

- aprendizaje significativo
- desarrollo de competencias
- aprendizaje memorístico
- ejemplos de una clase
- Cómo hacer con los temas que tiene que dar en cierto tiempo
- desarrollo de estrategias para fomentar el hábito de la investigación y la comprensión.
- Cómo hacen para relacionar los temas de las guías con el entorno del alumno.
- Cantidad de información.
- Diferencias entre conocimiento e información.
- Uso de la tecnología, cómo se mezcla en la práctica docente.

3. ¿Qué es el ser docente?

- normas de grupos de docentes
- cómo funciona la organización de profesores del COBAO
- el gremio docente oaxaqueño
- gustos sobre la educación

4. ¿Cómo describen a los alumnos?

- practicas educativas de los alumnos
- cuáles son los principales gustos de los alumnos
- cómo se identifican a los alumnos con el entorno actual.
- Siguen siendo los mismo alumnos en estos años, qué ha cambiado.

5. ¿Por qué creen que existe la deserción escolar?

Si no son cubiertos en la discusión anterior.

Creen que el actuar de los alumnos en el salón de clase sea una consecuencia de su falta de interés ¿qué interés les hace falta ?

Imaginemos un entorno ideal donde se genere conocimiento ¿Cómo serían los alumnos perfectos?

Esta etapa del trabajo se llevará a cabo.

COBAO Plantel 31

2 de diciembre del 2014.

Anexo 4

Encuesta a estudiantes.

Se aplica:

En el COBAO plantel 31

Del 15 al 17 de diciembre de 2014.

HÁBITOS EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Contesta Si o No a las siguientes oraciones

- Me gusta realizar tareas _____
Me gusta trabajar en equipo _____
Aprendo más cuando el profesor(a) utiliza algún recurso didáctico como diapositivas o vídeos _____
Sé hacer resúmenes _____
Me gusta hacer resúmenes _____
Conozco como hacer un ensayo _____
Los cuadros sinópticos me ayudan a entender mejor el tema _____
Sé hacer operaciones básicas de matemáticas _____
Sé investigar _____
Tengo buena comprensión de la lectura _____
Sé mandar correos electrónicos _____
Utilizo Internet para hacer mis tareas _____
Cuando tengo dudas sobre un tema, le pregunto al profesor (a) _____
Las tareas que me dejan realizar me sirven para aprender más _____
Leo libros, revistas o artículos de Internet que me interesan sin que me lo dejen de tarea _____
Sino entiendo al profesor (a) investigo por mi propia cuenta _____
Tengo buena memoria, eso me sirve para mis exámenes _____
Quiero seguir estudiando _____
Sé utilizar la paquetería office; Word, Excel Power Point _____

MOTIVACIÓN

Contesta rellenando el círculo de la izquierda de la opción se adecue a lo que piensas.

- Lo que aprendí en la secundaria me sirve para el COBAO.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Lo que he aprendido en el COBAO lo relaciono con mi vida diaria.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Mis clases son dinámicas.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Me gustan mis clases
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Mis padres me motivan a seguir estudiando.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Las clases del COBAO son mejores que las de la secundaria.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Son más exigentes los profesores (as) del COBAO que los de la secundaria.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Siento que los profesores (as) del COBAO me tratan como en la secundaria.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Los profesores (as) son comprensivos.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca
- Mis profesores (as) del COBAO me han enseñado.
 Totalmente de acuerdo De acuerdo Algunas veces Nunca

Contesta de manera breve las siguientes preguntas

- ¿Cómo te gustaría que fueran las clases?
- ¿Por qué te gustaría seguir estudiando?
- ¿Con qué profesor te identificas más?
- ¿Cuál es la clase que más te gusta?
- ¿Qué profesor te cuesta más trabajo entender?
- ¿Qué quieres estudiar?
- ¿Qué no te gusta de los profesores?
- ¿En qué materia aprendes más?
- ¿En qué materia invierte más tiempo para realizar tareas?
- ¿Qué necesitas para aprender más y mejor?

¡Muchas gracias por tu valiosa ayuda!



Referencias

Aparicio Aurora, Wilson Daniel. (sin fecha). El cuestionario. Métodos de investigación avanzada. Consultado el 2 de diciembre de 2014 en https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_%28trab%29.pdf.

Blumer Herbert (1982). El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. España. HORA S.A.

Boletín electrónico innovación volumen número 10 año (2008). Reflexionar sobre la práctica docente. Consultado el 8 de julio del 2014 en: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/boletin_ene_08.pdf

Camacaro de Suárez, Zully (2008). La Interacción Verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso).

Laurus(en línea), Vol. 14, Núm. 26, enero-abril, 2008. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Consultado el 15 de noviembre de 2014 en <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491009.pdf>

Centros de estudios de la población (sin fecha). Guía de grupos focales. Consultado el 30 de noviembre de 2014 en <http://developmentalidealism.org/projects/argentina/binstock/docs/focusGroupGuideEsp.pdf>

Diccionario de la lengua española (2006). Madrid, España. Espasa Calpe S. A.

García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 8 de julio del 2014, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Montoya Heras Laurentino (1997). Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar. Primera edición. Granada, España. Ediciones Aljibe.

Partido Calva Marisela,(1994). La lectura y práctica docente: Un acercamiento. Revista electrónica Colección Pedagógica Universitaria Consultado el 8 de julio del 2014 en http://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/pubmari.htm

Pérez Serrano Gloria (2002). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos. Tercera edición. Madrid, España. Editorial La muralla S. A. Colección aula abierta.

Sandín Esteban María de la Paz (2003). Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana de España.

Universidad Internacional de la Rioja UNIR (2011). Lección: focus group, Técnicas Investigación, POLÍTICAS UNIR. Consultado el 30 de noviembre 2014. en <https://www.youtube.com/watch?v=G8TNEZOv6l0>.

Guerrero Paz Vidal (2014) Plan de mejora para el COBAO plantel 31, Santa Catarina Juquila. Comunicación personal.