

LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN UN CENTRO UNIVERSITARIO PÚBLICO

**MARCIA LETICIA MÁRQUEZ HERNÁNDEZ
AUTORA**

COAUTORES.-

**ADRIANA CECILIA AVELAR DUEÑAS
MARÍA FERNANDA RAMÍREZ NAVARRO
MELANIA OSORNIO MACÍAS
JOSÉ ABEL HERNÁNDEZ TAPIA
AGUSTÍN AMÉZQUITA IREGOYEN
GERARDO JACINTO GÓMEZ VELÁZQUEZ
JUAN MANUEL CORTÉS DELGADO
EMILIO DELGADO MUÑOZ
ROMUALDO VARGAS RIVERA**

Lagos de Moreno, Jalisco, México, diciembre 2008.

INDICE

INTRODUCCIÓN

.....4

CAPÍTULO I ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

1.1 ANTECEDENTES

.....6

1.1.1 Contexto institucional

.....6

1.1.2 Contexto académico

.....7

1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....8

1.3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

.....10

1.4 CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

.....11

1.4.1 Dimensión personal

.....12

1.4.2 Dimensión institucional

.....12

1.4.3 Dimensión interpersonal

.....13

1.4.4 Dimensión social

.....13

1.4.5 Dimensión valoral

.....14

1.5 DESARROLLO HISTÓRICO LÓGICO DEL PROBLEMA

.....15

1.5.1 Métodos

.....15

1.5.2 Instrumentos

.....15

1.5.3 Técnicas

.....16

1.5.4 Regularidades de la práctica

.....17

1.5.5 Focalización

.....21

1.6	ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE DATOS	21
1.6.1	Sistematización	21
1.6.2	Categorización	22
1.6.2.1	Acciones detectadas en los alumnos y en el docente	23
1.6.2.2	Categorías	24
1.6.2.3	Origen de las categorías	24
1.6.2.4	Red problemática	25
1.6.2.5	Relación de categorías	27
1.7	DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA	27
1.8	ESTADO DEL CONOCIMIENTO	30
1.9	DELIMITACIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN	33

CAPÍTULO II PROYECTO DE INTERVENCIÓN

2.1	DISEÑO DEL PROYECTO	35
2.1.1	Fundamentos teóricos	35
2.1.2	Descripción del proyecto	42
2.1.3	Meta	43
2.1.4	Líneas de acción	44
2.1.5	Objetivos del proyecto de intervención	44
2.1.6	Estrategias	45
2.1.7	Cronograma de estrategias	45
2.1.8	Diseño de estrategias	47
2.1.8.1	Y tú...qué piensas	47
2.1.8.2	Objetivemos nuestras ideas y conocimientos	50

2.1.8.3	Para ser expertos.....	52
2.1.8.4	Agilidad Mental.....	55
2.1.8.5	Conozcamos la estructura de nuestro C. U.....	58
2.1.8.6	No te limites.....	61
2.1.8.7	Dibujo síntesis	63
2.1.8.8	Compartamos lo aprendido	66
2.2	APLICACIÓN DE ESTRATÉGIAS.....	69
2.2.1	Y tú...qué piensas.....	69
2.2.2	Objetivemos nuestras ideas y conocimientos.....	72
2.2.3	Para ser expertos.....	77
2.2.4	Agilidad Mental.....	80
2.2.5	Conozcamos la estructura de nuestro C. U.....	82
2.2.6	No te limites.....	85
2.2.7	Dibujo síntesis.....	89
2.3	ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS.....	90
2.3.1	Y tú...qué piensas.....	90
2.3.2	Objetivemos nuestras ideas y conocimientos.....	91
2.3.3	Para ser expertos.....	93
2.3.4	Agilidad Mental.....	95
2.3.5	Conozcamos la estructura de nuestro C. U.....	96
2.3.6	No te limites.....	97
2.3.7	Dibujo síntesis.....	99
2.4	CATEGORÍAS QUE APOYAN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN ENCONTRADAS EN LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS.....	100

CAPÍTULO III

EVALUACIÓN

3.1	CONCEPTUALIZACIÓN.....	102
3.2	OBJETIVOS.....	102
3.3	FUNCIONES.....	103
3.4	ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN.....	104
3.5	INTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA EVALUACIÓN DEL ASPECTO PEDAGÓGICO.....	108
3.6	APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA.....	109
3.6.1	Cuestionario en forma mixta.....	109
3.6.2	Escalas.....	112
3.6.3	Entrevista estructurada.....	113
3.6.4	Inventario.....	113

3.6.5	Autoevaluación.....	115
3.6.5.1	Gráfica cualitativa de criterios de evaluación.....	116
3.6.5.2	Gráfica de calificaciones recuperadas de la autoevaluación..	117
3.6.6	Coevaluación.....	118
3.6.6.1	Gráfica de calificaciones recuperadas de la coevaluación.....	118
3.7	INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN DEL ASPECTO INVESTIGATIVO.....	119
3.8	APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN INVESTIGATIVA.....	120
3.8.1	Entrevista.....	120
3.8.2	Diario del alumno.....	121
3.8.3	Prueba.....	121
3.8.4	Contrastación de la práctica inicial y práctica innovada.....	123
3.9	LOGROS Y DIFICULTADES.....	124
3.10	ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN.....	125

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES.....	127
--------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

El proyecto de intervención que se presenta en este escrito, es el resultado de la reflexión y el análisis profundo de la práctica educativa, intentando con ello dar inicio a la transformación del docente.

Dicho análisis se llevó al cabo mediante la elaboración de registros simples, registros ampliados y diario del profesor, los primeros a cargo de los coautores y el resto por intervención directa la profesora autora, en un primer momento. Con ellos se pudo obtener información cuantitativa y cualitativa que permitió profundizar y dimensionar la práctica.

Posteriormente se aplicaron las categorías resultantes en la red problemática para definir el problema central y poder emitir un reconocimiento y diagnóstico del mismo.

El problema en cuestión se refiere a la falta de técnicas de enseñanza para propiciar la interacción de todos los alumnos en el apropiamiento de aprendizajes significativos. Como resultado de lo anterior se pudo obtener el proyecto de intervención denominado: "Hacia una interacción grupal que propicie aprendizajes significativos".

Dicho proyecto contempla el desarrollo de 8 actividades, respecto a las cuales se describe su aplicación, desarrollo y evaluación.

En el primer capítulo denominado: "Análisis de la práctica", se mencionan los antecedentes institucionales y trayectoria del docente, la caracterización y problemática de la práctica educativa del mismo, así como el propósito del proyecto de intervención, evidenciando las acciones recuperadas por medio de los diferentes instrumentos de investigación cualitativa, tales como: la observación,

los registros ampliados y el diario del profesor principalmente. Se presentan matrices de análisis y sistematización de la información recuperada, haciendo referencia a los trabajos que se han desarrollado en materia de interacción y dinámicas grupales y de las teorías que fundamentan la temática del proyecto.

Los fundamentos teóricos se ponen de manifiesto en el segundo capítulo, considerando los aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Se describe ampliamente el proyecto de intervención refiriendo los objetivos contemplados la línea de acción denominada: “Interactuar para Construir”, el cronograma de aplicación de las estrategias así como la estructura general de cada una de ellas, la cual contiene: Nombre y número de la estrategia, unidad temática, objetivo informativo, objetivo de la estrategia, contenido temático, descripción, desarrollo y evaluación. Se incluyen viñetas, citas y notas de diario de campo, resultado de su aplicación, sistematizadas posteriormente en una matriz de categorías obtenidas.

El capítulo tres contiene una descripción del modelo de evaluación y aplicación de los diferentes instrumentos aplicados para tal efecto, atendiendo a dos vertientes: la evaluación del aspecto pedagógico y la evaluación del aspecto investigativo, obteniéndose el análisis de los resultados del proyecto. Se especifican además las dificultades encontradas en el desarrollo de cada actividad así como las alternativas de solución.

Por último, el docente hace un análisis y reflexión sobre el desarrollo del proceso tomando como base la triangulación de los datos obtenidos en toda la aplicación del proyecto. Menciona además, el mejoramiento de su práctica educativa, dando a conocer su propuesta metodológica de enseñanza, manifestando así, las conclusiones finales en el capítulo cuatro.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

1.1 ANTECEDENTES

En 1995 el docente protagonista del presente proyecto se incorpora a laborar en el nivel superior de educación como profesor de asignatura al Centro Universitario de los Altos de la universidad de Guadalajara, en la sede Lagos de Moreno, Jalisco. Habiendo egresado en 1991 de la carrera de Licenciado en Contaduría Pública inicia como suplente en dos asignaturas de acuerdo a su perfil, hasta llegar a impartir 7 asignaturas a 10 grupos, con una carga horaria de 30 horas por semana

1.1.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL

El Centro Universitario de los Altos se inicia históricamente con la apertura en 1989 de la Facultad de Contaduría y Administración en Lagos de Moreno.

Posteriormente en 1991, en el marco de las acciones de desconcentración y descentralización previstas por la Reforma Académica de la Universidad de Guadalajara, dan principio en Tepatitlán las carreras de Administración, Derecho e Ingeniería Agroindustrial en las instalaciones del Colegio Morelos y del Edificio Galeana.

La Reforma Académica de la Universidad de Guadalajara tiende a alcanzar una distribución racional y equilibrada de la matrícula y de los servicios educativos en territorios del estado de Jalisco, a fin de contribuir a la previsión y satisfacción de los requerimientos educativos, culturales, científicos y profesionales de la

sociedad, planteando dos transformaciones importantes: la departamentalización de la vida académica y la flexibilización curricular.

Por consiguiente, en 1993 se coloca la primera piedra del Campus Tepatitlán, así mismo, se amplía la estructura académica del Centro con la incorporación de San Juan de los Lagos, con la carrera de Licenciado en Contaduría Pública.

La región de Los Altos presenta una fisonomía del mayor interés dados sus antecedentes históricos, gran capacidad de trabajo y productividad, su situación en el corredor industrial ofrece buenas oportunidades económicas en el mediano plazo.

El Centro Universitario de los Altos busca contribuir al desarrollo sostenible de Jalisco mediante la creación de una base profesional y técnica, necesaria para impulsar la productividad, la competitividad y el crecimiento económico regional.

La conformación académica del Centro Universitario de los Altos contempla dos divisiones: La División de Estudios Sociales y Económicos y la División de Ingenierías, por medio de las cuales se ofertan las carreras de: Lic. En Administración, Lic. En Contaduría Pública, Lic. En Derecho, Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica, Ingeniería Industrial y Lic. En Informática; con una población estudiantil total de 1500 alumnos, el 52% mujeres y el 48% hombres. La mayoría de ellos con un nivel socioeconómico medio y una buena parte dividen su tiempo entre el trabajo y el estudio.

1.1.2 CONTEXTO ACADÉMICO

Actualmente se desarrollan y supervisan las actividades de docencia por medio de academias: grupos de profesores que imparten asignaturas de un área disciplinar específica, que responden y se coordinan por medio de un Colegio

Departamental encabezado por el Jefe del Departamento al cual corresponden dichas asignaturas.

Las obligaciones que derivan del nombramiento de un “Profesor de Asignatura B” se resume a impartir las clases a las horas asignadas y cumplir con las disposiciones administrativas vigentes, sin embargo, se ha tratado de participar en las academias y cursos de actualización e involucrarse con las actividades académicas propiciando algunas otras a fin de contribuir en el desarrollo de la Universidad.

1.2 DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

La preocupación de un profesionista que se desempeña en el campo docente sin contar con la formación académica propicia cuestionarse sobre su práctica educativa y reflexionar sobre la misma partiendo de la realidad circundante.

La muestra que se eligió para investigar dicha realidad, corresponde al grupo de 1er. Semestre del calendario 2001 “A” de la Licenciatura en Administración, ofertada en el Centro Universitario de los Altos, sede Lagos de Moreno, Jal. respecto a la asignatura de Administración I, el cual conforman 26 alumnos: 19 mujeres y 7 hombres, con una edad promedio de 19 años y un nivel socioeconómico medio.

El objetivo principal de la asignatura de Administración I de acuerdo al programa de la misma pretende: Introducir al alumno en el campo de la Administración como parte fundamental de su formación (...) y que constituya una importante fuente de conocimiento para el desempeño de su vida profesional; lo cual se interpreta como decisivo dentro del papel que el docente deberá desarrollar para lograr la trascendencia del conocimiento más allá del aula.

Sin embargo, en la primera aproximación reflexiva al quehacer educativo se encontró que la forma de ser profesor atendía, la mayoría de las veces a la repetición de esquemas aprendidos durante la formación como estudiante. Así pues, carecía de suficientes conocimientos didácticos y pedagógicos y frecuentemente surgía la incógnita:

¿Es correcto lo que se hace?, ¿Qué se puede hacer para mejorar la práctica y lograr esa trascendencia?...lo único de lo que se tenía seguridad es de querer continuar en la docencia.

Si bien es cierto que se incursionó en la docencia de manera incidental, ahora sabía que existía el deseo de ejercerlo por vocación, por lo que surgió el interés de asistir a todo tipo de actualizaciones docentes y didácticas que marcaran la pauta para seguir adelante, pero entre más se conocía, más se daba cuenta de las deficiencias en la impartición de la asignatura.

El cursar la Maestría en Educación con intervención en la práctica educativa representa una alternativa innovadora que permite al docente observar la práctica y registrarla, presentando así un sinnúmero de cuestionamientos sobre la misma y sobre la persona, haciéndose preguntas como: ¿Realmente gusta ser Maestro? ¿Se Disfruta la Docencia? ¿Es esto en verdad, a lo que se quiere dedicar?

Al pensar en el entorno, y como parte de la Universidad de Guadalajara, comprometida siempre con el desarrollo sustentable de la sociedad el docente se convence de que su trabajo es muy importante, pues es deber contribuir a la formación de profesionistas competitivos e íntegros.

Sin embargo, lo anterior sólo le inquietaba más cuando se iba dando cuenta del papel que debería desarrollar, por lo cual se cuestionaba: ¿Realmente

aprenderán los alumnos? ¿Cómo se deben impartir las clases? ¿Hasta dónde se contribuye o facilita que los alumnos aprendan?

Entonces el análisis comienza a apuntar hacia lo didáctico y metodológico, pero para ello se debe focalizar la observación hacia situaciones educativas y preguntarse a cada momento: ¿Qué es lo que se quiere observar? ¿Por qué se quiere observar? ¿Qué situación educativa se quiere observar? ¿Cómo se registra lo observado? ¿Cómo se debe usar la información recogida?.. Algunas de esas preguntas van contestándose poco a poco.

1.3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente proyecto de análisis e intervención de la práctica educativa atiende a diversos enfoques de la investigación cualitativa, como son el enfoque fenomenológico, el etnográfico y el de investigación acción, desarrollado mediante la aplicación y utilización de instrumentos y técnicas.

La investigación cualitativa: “Pretende dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas de distintos sujetos; observados éstos en un contexto específico o en un ámbito de dicho contexto” (Mejía 1999:126). Es que, indiscutiblemente, al ser ésta una investigación de carácter social, se debe atender no solamente a situaciones objetivas o a la resolución de problemas mediante la aplicación de fórmulas, sino a la búsqueda de respuestas de manera conjunta o complementaria. Lo anterior se llevo a cabo mediante la observación y registro de datos de los procesos de interacción que sucedían en el aula, tanto entre alumno-alumno como alumno-docente, tomando en cuenta el entorno donde se desarrollaban dichas interacciones.

1.3.1 ENFOQUE FENOMENOLÓGICO

Atendiendo al enfoque fenomenológico de la investigación cualitativa, el docente se dio a la tarea de caracterizar su práctica educativa para descubrir qué aspectos de su práctica podrían considerarse educativos y cuales no, ya que dicho enfoque pretende: “Develar qué elementos resultan imprescindibles para que un proceso educativo pueda ser calificado como tal y qué relación se establece entre ellos” (Rodríguez 1966 :42).

1.3.2 ENFOQUE ETNOGRÁFICO

El enfoque etnográfico que: “Consiste en seguir una serie de acciones de forma metódica que se inician con una observación profunda que permite una excelente descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida de un grupo a escala cotidiana, en la que se destacan las estructuras sociales, las interacciones, las conductas y las actitudes de los sujetos, lo cual posibilita un proceso de confrontación con la teoría para lograr comprender la significación y construir una interpretación y el sentido de la indagación” (Mejía 1999:132), todo el desarrollo de la investigación atendió a dicho proceso metodológico, tal como señala el citado autor, así como la utilización de los instrumentos que sugiere la etnografía, tales como: observación participante, registros simples y registros ampliados, los cuales son conceptualizados más adelante.

1.4 CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

La caracterización de la práctica se conceptualiza de manera sencilla como la descripción, el análisis y la reflexión y la búsqueda de respuestas para construir una nueva, distinta y mejor fundamentada.

Por ello, y para dar respuesta a los cuestionamientos anteriormente expuestos de una forma más objetiva y estructurada se procede a dimensionar la práctica de acuerdo a la propuesta de Cecilia Fierro (1989), lo cual brinda la oportunidad de interiorizar, analizar y explicar desde diferentes perspectivas nuestro quehacer y el contexto educativo.

1.4.1. DIMENSIÓN PERSONAL

Al abordar la dimensión personal algunas de las reflexiones que vienen a la mente son: Existe el gusto por la docencia, se disfruta mucho el trabajo pues se considera que da sentido a la vida al sentirse útil y, por otra parte, brinda la oportunidad de aprender día a día.

Respecto al desarrollo del trabajo en el aula se considera centralizado por parte del profesor, ya que la mayor parte del tiempo lo emplea en transmitir su discurso utilizando como único recurso didáctico el pintarrón, en donde escribe las ideas o conceptos principales y ocasionalmente pide que los alumnos que expresen sus dudas o comentarios respecto a los contenidos expuestos, o reforzándolos con la información bibliográfica investigada por ellos, provocando como consecuencia la rutina en el desarrollo de la clase: llegar, tomar lista, exponer los conocimientos y punto de vista personales, relativos a los objetivos del programa, solicitar la atención de los alumnos, hacer cuestionamientos abiertos para tratar de propiciar la retroalimentación y solicitar la investigación o actividad para la siguiente clase. Respecto a la evaluación, esta es llevada a cabo mediante exámenes escritos como criterio principal de evaluación.

1.4.2. DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

En la dimensión institucional del presente proyecto el docente expresa sentirse satisfecho por ser parte de la Universidad de Guadalajara. Cuando era estudiante uno de sus objetivos era llegar a dar clases en la institución que forjó su

carrera. Se ha recibido por parte de los directivos un gran apoyo y no se tiene problema alguno.

Uno de los objetivos generales de la Universidad de Guadalajara es el relativo a mejorar la calidad de la educación, propiciando y favoreciendo la formación permanente de los docentes adscritos a esta institución, tanto en áreas disciplinares como en las pedagógicas y didácticas, razón por la cual se ha podido participar en la mayoría de estos.

Existe un sindicato para académicos del cual se ha recibido también mucho apoyos para facilitar los trámites administrativos y mantenerse informado de las condiciones que prevalecen en su Alma Mater. El único problema que existe es la centralización administrativa en la sede de Tepatitlán, lo que provoca burocracia y dependencia en la toma de decisiones. El trabajo en academias permite a los docentes proponer y analizar los diferentes programas de estudio correspondientes a las asignaturas que se imparten, así como llegar a acuerdos con los demás compañeros respecto a la planeación, desarrollo y criterios de evaluación de los cursos y demás actividades académicas.

1.4.3. DIMENSIÓN INTERPERSONAL

Respecto a las relaciones interpersonales, se tiene la fortuna de mantener buenas relaciones con los compañeros de trabajo, y se cuenta con un grupo de colegas para apoyarse en lo académico. Con los alumnos en su mayoría, se entablan relaciones cordiales y de respeto donde prevalece la tolerancia y la empatía. El trato con los padres de familia es nulo, ya que a este nivel se quedan al margen de la información para el seguimiento de la preparación de sus hijos.

1.4.4. DIMENSIÓN SOCIAL

Es indispensable destacar dentro de la dimensión social las exigencias a las que debe responder el maestro y saberse partícipes del cambio que se está

generando cada día y en el cual los docentes, tienen un gran compromiso y una actuación definitiva: la sociedad se los exige.

Partiendo de la aseveración de que la tarea específica del maestro es facilitarles a los alumnos el acceso al conocimiento para que se apropien de él y lo recreen, se debe hacer un análisis de los conocimientos que se están transmitiendo en el salón de clases, así como los métodos de enseñanza que se utilizan.

Los métodos de enseñanza que el docente emplea son meramente empíricos, pues se carece de formación pedagógica y didáctica, y en cuanto a la facilitación del conocimiento ha descubierto que tiene que centrar la atención en ello para mejorar la práctica educativa.

1.4.5. DIMENSIÓN VALORAL

En cuanto a la dimensión valoral, se considera que el proceso educativo siempre debe estar orientado por un sentido ético hacia la consecución de ciertos valores y es aquí donde el maestro tiene un lugar especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de los alumnos.

Aquí reside la importancia en la reflexión respecto a las experiencias, actitudes, convicciones e ideología que conforman el código valoral, a partir del cual la vida personal y profesional adquiere un determinado significado.

Retomando dichas dimensiones, se confirma la importancia de investigar la práctica como docentes para reflexionar sobre la misma, para encontrar fallas, para seguir desarrollando las fortalezas: para cambiar, y es sólo mediante la observación y su registro que puede familiarizarse con la misma.

1.5 DESARROLLO HISTÓRICO LÓGICO DEL PROBLEMA

1.5.1 MÉTODOS

Así comienza el acercamiento a la práctica, observando y elaborando registros ampliados de los hechos que ocurrían en el aula, atendiendo a uno de los métodos de investigación cualitativa: el método de investigación acción “I-A” (Rodríguez 1996: 53).

La investigación-acción considera preponderante el objetivo de mejorar la educación mediante la participación del docente en la mejora de su práctica mediante el seguimiento de la llamada espiral introspectiva Kemis (1988), la cual consta de cuatro fases: planificación, acción, la observación y la reflexión. Lo anterior exige el registro, análisis crítico y sistematización de los datos recabados con los diferentes instrumentos propuestos en la investigación-acción.

1.5.2 INSTRUMENTOS

Uno de los principales instrumentos que se utilizan para analizar y reflexionar sobre la práctica educativa lo constituyen los diferentes métodos de observación. Al iniciar dicho análisis, debe atenderse a la percepción que se tenga de la misma, para hacer un análisis objetivo y estructurado. Para ello, se tiene que señalar la relación entre la percepción y la observación para dar un sentido de proceso a la observación misma, pues: “Observar es un proceso, situado mas allá de la percepción que, no solamente hace consciente al docente de las sensaciones, sino que permite organizarlas... El acto de percibir va dirigido a un futuro inmediato, en el sentido que tiende a organizar las sensaciones en una síntesis que las sobrepasa y las transforma, integrándolas en una estructura... Percibir es sinónimo de interpretar, dar una significación a los datos de la

experiencia en función de unos modelos internos adquiridos. La observación es aún más envolvente: organiza las percepciones". (Postic 1998:19).

Lo anterior sugiere la sensibilización, la comprensión y el discernimiento de lo que se observa, una relación estrecha entre el entorno y la dimensión personal, de lo subjetivo, del comportamiento y el pensamiento en una situación determinada del contexto social. Dicho discernimiento deberá llevarse a cabo con una adecuada selección de datos, como primer paso en el procedimiento de la observación, que dependerá del objetivo que se tenga establecido en la investigación; esto permite advertir situaciones como la estructuración de los datos, categorizándolos y elaborando la red de relaciones de éstos, la cual se presenta mas adelante.

1.5.3 TÉCNICAS

Es importante mencionar que se tiene que atender a una metodología para objetivizar las observaciones y utilizar técnicas de observación experiencial, tales como el diario del profesor y los registros ampliados.

Consecuentemente las técnicas de observación sistemática incluyen modelos de referencia, variables, preguntas, hipótesis, instrumentos, momentos de aplicación, muestreo y métodos de análisis para tener un marco de referencia estructurado sobre la explicación del proceso de enseñanza-aprendizaje que guiamos o facilitamos en el aula.

Atendiendo a lo anterior, la metodología empleada se inició con el acercamiento y análisis de la práctica observándola y recuperando la información en notas de campo mientras se impartían las clases para, posteriormente (preferentemente el mismo día de la clase), ordenar, completar y vaciar la información a registros simples.

Durante ese proceso, se generaba un análisis y reflexión cada vez más profundo al poder indagar de forma más clara y objetiva las acciones, discursos y emociones del docente.

Posteriormente se reemplazó la elaboración de registros simples por ampliados, para evidenciar de forma más completa la práctica intervenida.

Como complemento a lo anterior, y sin ser por ello menos importante respecto a su valor cualitativo, se procedió a plasmar las inquietudes, preocupaciones y reflexiones del docente en el diario del profesor, del cual se obtuvieron datos de importancia relevante.

Con toda la información obtenida se logró analizar y detectar la problemática que caracterizaba el quehacer docente, la cual ha sido detallada a continuación y en los capítulos subsecuentes.

1.5.4 REGULARIDADES DE LA PRÁCTICA

Una de las evidencias más significativa recuperada por medio de la observación fue la falta de interés mostrada por los alumnos durante el desarrollo de la clase. Algunos reflejaban aburrimiento en sus rostros, dirigían su vista constante o permanentemente hacia fuera del aula, haciendo caso omiso al discurso del profesor, o bien, otros escribían en sus cuadernos símbolos o conceptos no relacionados con la clase.

Por otra parte, como la clase se centraba en el profesor, se observaba continuamente a los alumnos platicar, advirtiéndose algunas veces la irritabilidad del docente al dirigirse al primer alumno que aparecía ante su vista distraído y evidenciándolo ante el grupo. La siguiente observación evidenciada en registro ampliado refiere una situación similar:

“Observo desde hace algunas clases a un grupo de 5 alumnas que constantemente platican en clase”

En uno de los primeros registros levantados se manifiesta que al inicio de la clase solo se encontraba el 60% de los alumnos, siendo este incidente reiterativo en la mayoría de los registros que se tomaron de muestra para hacer el análisis de la práctica educativa, lo cual se interpretaba como consecuencia de la flexibilidad del docente respecto a los acuerdos tomados al inicio del semestre durante el encuadre, respecto a este punto.

Se presenta a continuación una evidencia recuperada de un registro ampliado:

<i>“Han llegado varios alumnos. Hablan”</i> <i>Ma: ¡Bien!, vamos a iniciar. Espero que todos traigan su tarea.</i> <i>/Repentinamente, una alumna que acaba de llegar me interrumpe /</i> <i>Aa: Maestra, me deja ir abajo, es que dejé mi cartera en la sala de cómputo</i> <i>Ma: Sí</i> <i>/Desde el frente del salón se dirige al grupo y con un alto tono de voz continua:/</i> <i>Aa: Oigan ¿No me la traje?</i> <i>Aas: ¿...Que?</i> <i>/No contesta y sale del salón./</i>	<i>Pienso que debo ser más estricta para evitar este tipo de interrupciones y faltas de respeto a mi trabajo.</i>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Lo anterior se repite frecuentemente, provocándose la interrupción a la clase con murmullos y ruidos de las butacas.

Al reflexionar sobre la situación anteriormente citada, suponía que quizás fuera la actitud de docente lo que originaba la problemática de la práctica educativa, ya que aunado a lo anterior no se cumplía con las tareas requeridas a los alumnos. Se muestra a continuación la reflexión del docente, recuperada de un registro ampliado de inicios de semestre:

<p><i>Ma: Entonces ¿Quién trae información sobre naturaleza de la planeación?...Me imagino que todos ¿verdad? /Sonrio. Muchos también rien porque saben que no todos la traen. Una alumna levanta la mano/ Ma: ¿ Tu Bertha?... A ver...</i></p>	<p><i>“He notado que ha bajado el número de alumnos que cumplen con su tarea y esto impide el buen desarrollo de la clase. Tengo que hacer algo“</i></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La reflexión anterior va aunada con sentimientos de frustración al sentirse ignorante e impotente respecto a dar una solución satisfactoria a tal situación, pero a la vez existe la necesidad y la profunda inquietud por conocer he investigar al respecto.

El registro anterior evidencia una disminución del compromiso adquirido por los alumnos durante el encuadre realizado a inicio de semestre, pero lo que es más importante es la falta de recursos o estrategias del docente para mantener el interés y el compromiso de los mismos. Crece la angustia, la inquietud y la necesidad de mejorar o transformar la precaria metodología vigente.

En estos momentos y durante los demás correspondientes al desarrollo de la investigación de la práctica se interiorizan un sinnúmero de cuestionamientos, reflexiones, temores y sentimientos, haciéndose las anotaciones correspondientes en el diario del profesor, las cuales son de suma utilidad para revisar los hechos, las preocupaciones y los progresos alcanzados.

Las siguientes viñetas se han recuperado del diario del profesor para dar fe de lo anteriormente expuesto:

“ Se que me hace falta mucho por mejorar mi práctica y eso me angustia mucho... Me pregunto si realmente debo ser maestra”

“ Leí que cada quien tiene una misión específica en este mundo y que cuando se encuentra, entonces se comienza a ser feliz....No sé, pero cuando doy clases realmente me siento bien, sobre todo cuando logro despertar el interés de mis alumnos...creo que me hace feliz ”.

Ese bienestar es lo que permite quizás, no claudicar cuando se encuentran las debilidades de la práctica educativa.

Una de esas debilidades consistía en no permitir y fomentar la participación de los alumnos. Al analizar, los registros ampliados evidenciaban la participación de sólo 4 o 5 alumnos, que eran los que siempre levantaban la mano mientras que los demás solo lo hacían de manera esporádica. Y es que, al lanzarse preguntas no dirigidas respecto a los contenidos desarrollados o puntos de vista, se propiciaba la participación sólo de aquellos alumnos extrovertidos y que resultaban ser siempre los mismos.

En una ocasión, el docente se dirigió hacia un alumno que nunca participaba para que diera su opinión respecto al tema tratado. Cuando tímidamente se atrevió a participar se observó que poseía habilidades altamente desarrolladas de reflexión y análisis respecto a los temas tratados y que

evidentemente ello retroalimentaba a sus compañeros. Lo anterior impacto fuertemente al docente y surgió entonces la duda respecto a cuántos alumnos más tendrían esas características y habrían permanecido callados al no ser motivados a participar.

1.5.5. FOCALIZACIÓN

Atendiendo a lo anterior y teniendo como referencia muestreos de la práctica explicitada del docente en registros ampliados, se pensaba que quizás eran los contenidos manejados en el aula los que propiciaban la falta de interés, sin embargo, al procederse a levantar encuestas con los alumnos, éstas le indicaban que a la mayoría les gustaban o llamaban la atención los mismos. Entonces se cuestionó: ¿Será que el discurso no es entendido? O, ¿Quizás no se utilizan las palabras adecuadas para su fácil comprensión y por eso existe poca interacción grupal? Pero al analizar los registros, varios lectores externos hicieron saber que las palabras que se utilizaban eran sencillas y fáciles de comprender, y que las explicaciones resultaban ilustrativas, por lo que el siguiente aspecto a analizar fue el carácter del docente, y aunque siempre había creído que la flexibilidad mostrada ante el grupo hacía que los alumnos excedieran su confianza y comenzaran a platicar, esto variaba mucho con cada grupo, y eran los menos los que mostraban éstas actitudes; y por el contrario, cuando lograba mantenerlos interactuando en trabajo de equipos, la mayoría respondía muy bien. ¿Sería entonces éste, el problema principal?.

1.6 ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE DATOS

1.6.1 SISTEMATIZACIÓN

Una vez que se tuvo recopilada información suficiente en registros ampliados y diario, se prosiguió a sistematizar los contenidos y hechos ahí plasmados

La sistematización posibilita comprender cómo se desarrolla la experiencia, por qué se da precisamente de esta manera; da cuenta de cuáles fueron los cambios que se produjeron, cómo se produjeron y por qué se produjeron. “Al aplicar la sistematización se podrán diferenciar los elementos constantes en la práctica de los ocasionales, los que quedaron sin continuidad en el trayecto, los que incidieron en la creación de nuevas pistas y líneas de trabajo, los que expresan vacíos que se han ido arrastrando constantemente. Asimismo, permite determinar los momentos de surgimiento, de consolidación, de desarrollo, de ruptura, etc., dentro del proceso y cómo los distintos factores se han comportado en cada uno de ellos” (Jara 1997:31).

1.6.2. CATEGORIZACIÓN

Para dar fe de lo anterior se procedió a la categorización de los datos, mediante la detección acciones o problemas incidentes encontrados en los 15 registros. La categorización “consiste en reunir o agrupar información o circunstancias similares registradas que objetivicen representatividad y familiaridad de las mismas” (Villalpando 1996:158).

Esta etapa requirió de esfuerzo extraordinario para cuidar que prevaleciera la objetividad sobre la interpretación o ingerencia y de esta forma validar la investigación.

1.6.2.1 ACCIONES DETECTADAS EN LOS ALUMNOS Y EN EL DOCENTE

ACCIONES DETECTADAS EN LOS ALUMNOS	ACCIONES DETECTADAS EN EL DOCENTE
<ul style="list-style-type: none"> • Llegan tarde. • Platican. • Interrumpen la clase. • No cumplen la tarea. • Escriben en su cuaderno símbolos o palabras sin relación con los contenidos tratados en clase. • Se muestran indiferentes hacia los contenidos desarrollados. • No realizan las investigaciones bibliográficas que se les solicitan. • Se muestran apáticos. • Casi no participan. • Se conforman con la explicación del maestro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite entrar al salón después de iniciada la clase. • Se dirige sólo a algunos alumnos. • Pierde la atención del grupo. • No exige la tarea. • Centraliza la clase al hacerla meramente expositiva. • Desarrolla parcialmente los objetivos de su planeación académica. • Permite la participación sólo de aquellos que piden la palabra. • Algunas veces no imparte clase por diversas situaciones institucionales. • Se muestra flexible.

1.6.2.2 CATEGORÍAS

De las acciones anteriores se establecen 8 categorías, considerando el número de recurrencia de las mismas. Una categoría se define como un “ término básico de una teoría, con el que se fundamenta la explicación de ciertos hechos” (Hidalgo, 2000).

Atendiendo a lo anterior y centrándose en la procedencia de los hechos se genera la tabla que a continuación se presenta:

Categoría	No. de Registro														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Falta de Clases	1				1		1		1				1		
Impuntualidad	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1
Falta de atención	1	2	1		2		1	3	1	2	1		2		
Flexibilidad	2	5	6	4	3	2	1	2	4	3	1	4	2	3	3
Falta de interacción	1	2	1	3	2	4	3	3	1	2	1	3	2	4	2
Cumplimiento parcial del Propósito de la clase	1			1			1	1	1			1			
Incumplimiento de tareas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Apatía	2	3	5	2	3	2	5	2	3	4	2	3	2	2	1

Nota: Los números de cada celda representan las veces que se encontró dicha categoría

1.6.2.3 ORIGEN DE LAS CATEGORÍAS

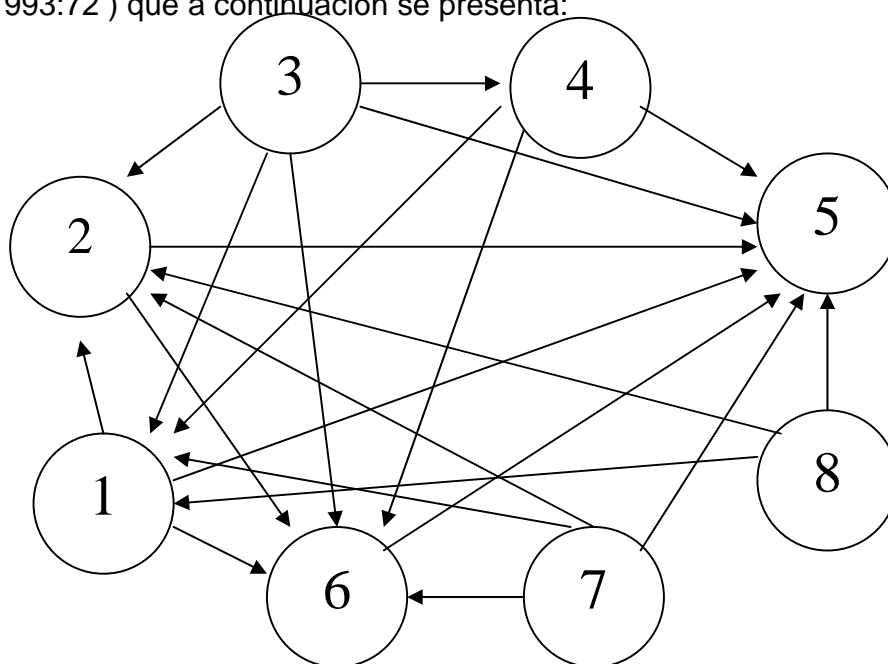
Una vez evidenciadas las categorías se procede a definir el origen de las mismas, llegando a la siguiente tabla:

CATEGORÍAS

DEL DOCENTE	DEL ALUMNO
No propicia la interacción grupal	Impuntualidad
Cumplimiento parcial del propósito	Falta de atención
Falta de clases (motivos institucionales)	Apatía
Flexibilidad	Incumplimiento de tareas

1.6.2.4. RED PROBLEMÁTICA

Éstas categorías llevaron a un análisis más profundo sobre las características de la práctica, mediante la elaboración de la red problemática (Sánchez 1993:72) que a continuación se presenta:



RED PROBLEMÁTICA

SIMBOLOGÍA:

No. Indica el problema

→ Indica la relación y su dirección

Problemas:

- 1.- Impuntualidad
- 2.- Falta de atención
- 3.- Falta de interacción grupal
- 4.- Apatía
- 5.- Cumplimiento parcial del propósito de la clase
- 6.- Incumplimiento de tareas
- 7.- Falta de clase
- 8.- Flexibilidad

El aplicar la red problemática se fundamenta en el hecho de considerar las categorías como problemas. Para analizar las relaciones de los problemas y determinar el problema central de la investigación, es necesario establecer relaciones de causa- consecuencia entre los problemas y enumerar la frecuencia de las relaciones (recibidas y emitidas) para determinar el problema de investigación.

Un problema de investigación, puede definirse como: Lo que el investigador trata de resolver o averiguar...una dificultad...lo que quiere explicar o cambiar Sánchez (1993).

1.6.2.5. RELACIONES DE LAS CATEGORÍAS

CATEGORÍA	EMITE (Causa)	RECIBE (Consecuencia)
1.- Impuntualidad	3	4
2.- Falta de atención	2	4
3.-Falta de interacción grupal	5 problema	0
4.- Apatía	3	4
5.-Cumplimiento parcial del propósito de la clase	0	7
6.-Incumplimiento de tareas	1	5
7.-Falta de clase	4	0
8.-Flexibilidad	3	0

1.7 DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

Como puede observarse, el resultado de las relaciones de las categorías se centra en la categoría 3. En este caso, se considera que la categoría que da origen a la mayoría de las demás es la relacionada con el docente respecto a no propiciar la interacción grupal.

Consecuentemente, se procedió a declarar dicha categoría como el principal problema de la práctica educativa intervenida, quedando redactado de la siguiente manera:

Falta de técnicas de enseñanza para propiciar la interacción de todos los alumnos en el apropiamiento de aprendizajes significativos.

Se centra la atención en la dimensión didáctica, pues se considera que en ésta se encuentra concentrada la información que deberá dar la pauta para a la innovación educativa.

Las reflexiones acerca de los distintos momentos de la práctica sobre las intenciones explícitas e implícitas del docente conllevan a encontrar evidencias de que en muchas ocasiones prevalece la inercia de la cotidianeidad y la influencia de la educación tradicionalista.

La cotidianeidad entendida como hacer a diario lo mismo, sólo lo que se conoce., y una educación tradicionalista aquella en donde el maestro personifica la autoridad, el verbalismo, como única fuente del conocimiento y la postergación del desarrollo afectivo como principales características, y donde el alumno carece de poder y como consecuencia se manifiesta acrítico.

Han sido muchos los años en los que se nos enseña, o enseñamos como profesores, solo lo que queremos enseñar, sin dar la libertad a los alumnos a exponer sus puntos de vista para fomentar una retroalimentación sustancial e interacción maestro-alumnos, sin embargo, se considera que debe ya propiciarse el cambio que permita aprender a hacer y aprender a ser, quedando de manifiesto la importancia la interacción en el ejercicio de la docencia, que supone no sólo darse cuenta de los intereses, expectativas, valores y formas de pensar del estudiante sino también, hacer énfasis en situaciones y proyectos que desee desarrollar.

En este sentido, se considera que es un reto que implica contribuir a construir nuevos escenarios educativos en donde se logre permanentemente la

interacción y conocimiento de diversas dinámicas grupales para el mejor aprovechamiento estudiantil.

De lo anterior se derivan algunos cuestionamientos para determinar objetivamente el curso del proyecto aquí desarrollado:

¿Cómo puede propiciarse la interacción grupal?

¿Existe alguna técnica didáctica que contribuya a mejorar la interacción grupal?

¿Para qué les sirve a los alumnos aprender mediante procesos de significación e interés?

¿Cuándo se puede reconocer que los alumnos se apropian del conocimiento?

¿Cuáles técnicas didácticas favorecen más las interacciones de los alumnos para socializar los aprendizajes?

¿Cómo se dan los aprendizajes significativos?

¿Qué se considera una útil interacción grupal dinámica?

¿Cuándo es factible propiciar las interacciones?

¿Cómo sería el proceso enseñanza-aprendizaje al aplicar técnicas de interacción grupal?

1.8 ESTADO DEL CONOCIMIENTO

La Dinámica de grupos es “ un modelo o paradigma de aprendizaje específico, justificado y fundamentado, con diferentes métodos y procedimientos, en orden a la intervención en grupos cuyo objetivo principal es la conversión de los procesos grupales en situaciones de aprendizaje y aprovechando esos procesos grupales como posibilidades de aprendizaje Karlheinz (1997).

Se considera que la década de los años setenta es particularmente significativa debido a la interpretación e incorporación del pensamiento grupal en nuestro medio, aunque ya desde finales de la década de los años sesenta se empezaron a aplicar en el ámbito escolar algunas concepciones fundamentadas en la dinámica de grupos.

La política educativa del sexenio que se inició en 1970 establecía una serie de líneas de acción, entre las que se destacan la expansión acelerada de la educación superior y la diversificación de sus opciones; el establecimiento de una reforma educativa que implicaría la modernización de teorías, técnicas y métodos en la escuela. En particular, se pretendía una modernización del escenario universitario Díaz A.(1998).

Para ello se aplicaron propuestas ligadas a concepciones humanistas de la educación, como la dinámica de grupos, pero ésta fue interpretada y disminuida sólo a su expresión técnica y las problemáticas grupales se redujeron a discutir temas básicos como: liderazgo, meta común de la organización y la cohesión del grupo en torno a ella, tratando de mejorar las relaciones humanas, incrementar los procesos de percepción, comunicación y retroalimentación para buscar una vida más plena.

En 1983, Margarita Baz realizó el estudio “ Procesos grupales y cambios en la institución universitaria”, donde investigó la inserción del docente en la experiencia de la UAM Xochimilco.

Como resultado de dichos estudios el pensamiento grupal influyó definitivamente en el trabajo educativo de la Universidad, donde se estableció la concepción operativa de grupo como modalidad de trabajo, además de formularse un proyecto de maestría en psicología social y grupal.

A partir de entonces, se han producido innumerables análisis y propuestas de nuevas técnicas grupales como una alternativa para modernizar la educación y renovar el sistema educativo.

Por consiguiente, es de suma importancia en primer lugar, comprender cómo se dan las interacciones en un grupo y que importancia guardan éstas con el proceso de enseñanza aprendizaje y, en segundo lugar, analizar y aplicar estrategias de enseñanza adecuadas para el logro y aplicación del programa de estudios de las asignaturas que se imparten.

Se dice que se aprende a pensar en grupo, y dependerá justamente de las interacciones que ahí se efectúen y de la habilidad de enfrentar y resolver las dificultades que surjan, el éxito o fracaso para la construcción de conocimientos. “Estas dificultades en el proceso de aprendizaje deben ser tomadas como un aspecto esencial del mismo, ya que su desconocimiento oculta la posibilidad de llegar a descubrir que el aprendizaje es un acto de permanente cuestionamiento, ceguera ésta que no se da solamente entre el educador y el educando, sino que ya está instituida por la institución educativa de la que forman parte” (Pansza 1996:84).

Y, si bien es cierto que el sistema educativo mexicano promueve un aprendizaje individualista y competitivo plasmado en el currículo, el trabajo en

clase y la evaluación, la Universidad de Guadalajara da el derecho de libertad de cátedra, y en los últimos años ha venido impulsando programas de actualización docente que tienen como objetivo principal la preparación y enseñanza a los profesores de temas pedagógicos y didácticos que pueda incorporar a su práctica.

Hablar de aprendizaje grupal implica, a su vez, ubicar al docente y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos; buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo, valorar la importancia de aprender a interaccionar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es elaborar el conocimiento, ya que éste no está dado ni acabado; implica igualmente, considerar que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo. Chehaybar (1982).

Aprender en grupo implica cambiar, partiendo del modelo de aprendizaje basado en el proceso de cambio, el cual contempla 3 fases: la primera fase la denomina “deshielo”, en ésta se puede percibir una fuerte resistencia al cambio, resultado de miedos e inseguridades al pertenecer a un nuevo grupo, y dependerá de cómo se maneje la primera información que se transmita para lograr la confianza y la participación de los alumnos en la clase y el tiempo que tarden los miembros del grupo en adaptarse. La segunda fase es llamada cambio. En esta fase se muestran conductas y actitudes nuevas tales como una redefinición o una nueva definición de la situación, una extensión de la percepción y una reestructuración de las categorías valorativas). Cuando ya se ha creado un clima de confianza entre los miembros del grupo, estos se muestran más dispuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, la tercera fase es llamada de consolidación y estabilización e implica de redefinición de las identidades de cada miembro del grupo que se da por medio de la activa reorganización y remodelación del entorno social.

El modelo anterior establece de manera clara el proceso de cambio que se vive en los grupos así como la resistencia y los motivos principales de ella.

Una de las acciones que podemos aplicar para el involucramiento de todos los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje es la dinámica de grupos. Ésta fue empleada en los años treinta para la investigación sobre pequeños grupos, en busca de aumento de productividad que también fue dirigida al ámbito social, por medio de la cietifización de las organizaciones laborales y de la organización social.

El modelo de dinámica de grupos prevalece la consideración histórica de aquellas actividades y cursos formativos que tienen como finalidad el desarrollo de orientaciones conceptuales para realizar modificaciones o cambios en grupos.

1.9 DELIMITACIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Uno de los compromisos como docentes es la facilitación en la apropiación del conocimiento, y las estrategias de enseñanza así como las dinámicas grupales tienen un papel insustituible.

El propósito fundamental del proyecto es precisamente el proceso de transformación de conocimientos dentro del aula con la participación de todos los integrantes del mismo, ya que se considera indispensable para la formación de los alumnos en el ámbito social, así como también fomentar la interacción mediante la colaboración y comunicación.

Se propone por tanto que, aunado con la participación de los alumnos y como propósito fundamental de la práctica educativa debe propiciarse un

aprendizaje significativo, que se manifieste en lo futuro como productividad y calidad humana y profesional de los alumnos.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

2.1 DISEÑO DEL PROYECTO

2.1.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Como se refiere en el capítulo anterior, el propósito del presente proyecto de intervención se enuncia como:

“El proceso de transformación de conocimientos dentro del aula con la participación de todos los integrantes; fomentar la interacción mediante la colaboración y comunicación”.

Indiscutiblemente se tiene que recurrir a la teoría para fundamentar, comprender y transformar la práctica educativa. En el presente capítulo se mencionarán y analizarán los diversos enfoques teóricos respecto al proyecto de intervención que se sustenta en esta tesis.

Una de las situaciones que obstaculiza criticar la práctica educativa es llevarla a cabo por inercia respecto al quehacer de los demás, sin detenerse a observar y pensar sobre los propios actos educativos para luego volverse a otras realidades, contrarias o similares referidas en teoría, que permitan repensar y cuestionar la práctica educativa. Señalaba Descartes: “Es más bien la costumbre y el ejemplo lo que nos persuade y no el conocimiento cierto” (Hierckberger 1994:34). En la frase anterior queda inmersa la cotidianeidad de la práctica

educativa, que impide descubrir la verdad o realidad de las situaciones pedagógicas.

Con la verdad de su premisa: "Pienso, luego existo", Descartes, dentro de la corriente filosófica del racionalismo como método científico o escolar aplicada a aquella concreta manera de trabajo científico y didáctico Hierckberger (1994), enfatiza la importancia que guarda el estar atentos a nuestras acciones y propósitos para que, estando conscientes de ello, poder entonces tener una actuación acertada para el cumplimiento de los propósitos en el desarrollo de las distintas asignaturas que se impartan.

Según el funcionalismo, es quehacer esencial del docente cuestionarse, analizar y reflexionar sobre las conductas de los alumnos, compañeros y el entorno, pero sobre todo en las acciones y conductas de él mismo, para poder contribuir a su desarrollo, considerando al ser humano como un individuo único, consciente de sus capacidades intelectuales, diferenciándolo de todos los demás seres su capacidad de elegir.

Lo anterior se hace presente en los registros del diario del profesor al reflexionar sobre la práctica educativa y confirmar que, efectivamente, cada alumno tiene características particulares, maneras de aprender y estrategias de aprendizaje, mimas que han de considerarse al proponer cualquier cambio o mejora a la práctica educativa.

Una de las tendencias de la educación superior es mejorar los procesos de aprendizaje bajo la consigna de lograr una educación integral, por lo que resulta indispensable conocer cómo aprende un individuo. La filosofía de la identidad, aborda el conocer humano mediante los modos de conocer, distinguiendo básicamente cuatro Spinoza cit, por Hierckberger (1994:189):

- Un saber que nos viene de oírlo de otros

- Otro saber es el que tenemos de una experiencia indeterminada
- Otro es aquel en que deducimos del ser de una cosa a partir de otra.
- Finalmente, hay un saber en que concebimos una cosa a partir de su misma esencia o de su causa próxima.

Es este último modo de conocer el que corresponde y delimita a este proyecto, tratando de considerar, por una parte, el involucramiento de todo el grupo en el proceso dinámico de la enseñanza-aprendizaje y por otra, la causa equivalente a la aprehensión de aprendizajes significativos.

La enseñanza implica hoy en día no solo transmitir conocimientos, sino lograr estimular o motivar al alumno a que realice un aprendizaje dinámico que le permita conocer, analizar, interpretar y cambiar su entorno, considerando la complejidad y responsabilidad que implica, pues :

“Enseñar no puede ser un simple proceso, ... de transferencia mecánica de la que resulta la memorización mecánica Al estudio crítico corresponde una enseñanza igualmente crítica que necesariamente requiere de una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto”. (Freire 1999:36)

Y es que, para que el aprendizaje vaya más allá de la simple memorización o repetición se debe impulsar una reestructuración activa de las ideas, las percepciones, conceptos y esquemas que el alumno ya tenga (conocimientos previos), así como establecer condiciones favorables para hacer del aprendizaje un proceso dinámico, ya que de lo contrario, puede caerse en la rutina por no motivar al alumno o porque el profesor mismo no esté motivado. Es por ello que se han diseñado ocho estrategias de enseñanza en donde se ha intentado

propiciar y evaluar la actitud crítica del alumno así como la activación de los conocimientos previos para propiciar aprendizajes significativos.. Dichas estrategias se presentan mas adelante.

El aprendizaje significativo se conceptualiza de manera sencilla como aquel en que se logran conocimientos partiendo de los previos.

Lo anterior constituye la aportación principal del constructivismo, definido en la enciclopedia Microsoft Encarta 2001 como: “

“Amplio cuerpo de teorías que tienen en común la idea de que las personas, tanto individual como colectivamente, "construyen" sus ideas sobre su medio físico, social o cultural. De esa concepción de "construir" el pensamiento surge el término que ampara a todos. Puede denominarse como teoría constructivista, por tanto, toda aquella que entiende que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo. Por tanto, la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad.

El paradigma constructivista establece que las metas de la educación se centrarán en la búsqueda de alternativas para fomentar la observación, el análisis y la crítica considerando el desarrollo psicológico del individuo así como los distintos intereses donde quede de manifiesto la importancia de la enseñanza por procesos con la prevalecencia de la evaluación formativa continua. Asimismo, se enfatiza que el aprendizaje deberá contribuir al desarrollo de la persona, en donde el mismo, aparte de construir humanice y permita un aprendizaje significativo.

“...De todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel, Novak y Hanesian 1978:1). Esto significa identificar aquellos elementos que existen en el repertorio de conocimientos del alumno que sean relevantes para lo que se espera enseñar; esto es, identificar los conceptos que existen en la estructura cognitiva del alumno. Dicha estructura representa un sistema de conceptos, organizados jerárquicamente, que son las representaciones que el individuo se hace de la experiencia sensorial.

Ahora bien, para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje (Díaz 1998:21).

En sus últimos trabajos, Ausubel sugiere la existencia de dos ejes en la definición del campo global del aprendizaje: de una parte, el que enlaza el aprendizaje por repetición, en un extremo, con el aprendizaje significativo, en el otro; por otra, el que enlaza el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento, con dos etapas: aprendizaje guiado y aprendizaje autónomo. De esta forma, puede entenderse que se pueden cruzar ambos ejes, de manera que es posible aprender significativamente tanto por recepción como por descubrimiento.¹

¹"David Paul Ausubel." *Enciclopedia® Microsoft® Encarta 2001*. © 1993-2000 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación.

Lo anterior encierra el papel determinante del profesor para inducir motivos en los alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos a los trabajos de clase pero además, da relevancia al trabajo grupal, ya que se considera que al individuo se le facilita más el aprendizaje y el sentido de colaboración y de equipo, mismos que le brindarán las herramientas necesarias para su incorporación en la vida empresarial y productiva.

Y es que según (Durkheim cit, por De Ibarrola 1985:24) la educación tiene por función suscitar en el alumno: " 1º. Cierta número de estados físicos y mentales que la sociedad a que pertenece considera que no deben estar ausentes en ninguno de sus miembros; 2º. algunos estados físicos y mentales que el grupo social particular (casta, clase, familia, profesión) considera igualmente que deben estar presentes en todos aquellos que la integran".

La tarea central del docente en este proyecto es pues, potencializar la interacción de los alumnos para rescatar su experiencia y, al compartirla entre sí, promueva la significación de los aprendizajes áulicos, pues como afirma (Herbart, cit, por Díaz A. 1998:58):

"Es una locura abandonar al hombre a la naturaleza... el hombre llega al conocimiento mediante la experiencia y el trato con la gente. La experiencia (nuestra maestra en la vida) no nos suministra sino un fragmento pequeño de un gran todo... el trato con la gente nos enseña que los sentimientos que conocemos son semejantes a los de todos los hombres. Pero ambos dejan un vacío...no es tarea pequeña llenar vacíos tan importantes...ésta se puede confiar a la instrucción".

Una buena práctica educativa debe propiciar y fortalecer la inclusión de todos los miembros de un grupo en el proceso áulico de enseñanza-aprendizaje. Según lo afirman varios autores, la interacción hace posible el aprendizaje de actitudes, valores, habilidades e información específica, que el profesor es incapaz de proporcionarle al alumno. Adicionalmente la interacción con los compañeros proporciona apoyos, oportunidades y modelos para desarrollar conducta prosocial y autonomía.

Vigotsky aportó el concepto de la “Zona de desarrollo próximo, de acuerdo con el cual el desarrollo cognitivo evoluciona con la participación del alumno en diversas actividades con ayuda de otros compañeros más hábiles, estableciendo con ello que: “ los procesos cognitivos aparecen primero en el plano social; éstos procesos compartidos son interiorizados, transformados, para constituir el plano individual” (Rogoff 1993:38).

Por lo tanto, para que el aprendizaje logre prevalecer a través del tiempo en los procesos cognitivos de los individuos, es necesario que éstos cobren significación en las actividades que realicen los mismos. Un medio para lograrlo es la implementación de estrategias de enseñanza, las cuales pueden definirse como procedimientos o recursos flexibles y adaptativos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos Díaz F. (1998).

Respecto al papel del maestro, el constructivismo lo concibe como mediador y propiciador del interés y la reflexión para la construcción del conocimiento de una manera activa en donde predomine un ambiente adecuado que facilite relacionar los conocimientos con las aplicaciones. Así, el maestro debe dejarse enseñar mientras que el alumno deberá tener iniciativa para abordar directamente los nuevos contenidos de la clase; expresar discutir y confrontar lo que sabe utilizando intensamente la información conocida, esto es, aprender haciendo.

Según la edad promedio de los alumnos sujetos de esta investigación, la mayoría se encuentran en la etapa de juventud temprana, donde se logran alcanzar las condiciones óptimas en cuanto a las funciones psicomotoras y sexuales. Emocionalmente el joven lucha por lograr la armonía y equilibrio entre los diversos estados de ánimo antagónicos que aún lo dominan.

En el aspecto racional se manifiesta el pensamiento formal. Las funciones mentales son óptimas para alcanzar la plenitud de sus expresiones, aunque esto depende en buena medida de diversos aspectos de su vida. Las expresiones intelectuales llegan a manifestarse plenamente, aunque en algunos casos pueden quedarse en niveles cognitivos que corresponden a etapas previas a la edad cronológica en que se encuentran.

En el ámbito social forma unidades sociales externas a su familia, se encuentra en el inicio de su vida productiva, por lo que busca aquello que le facilite expresarse, tener una función o rol, tanto como una posición o status en los grupos de los que es miembro. En su juego social, se puede mover de la anarquía a la democracia y hasta llegar al totalitarismo. Finalmente, a través de todo este complejo de funciones y habilidades define su futuro, ¿Cuál será su papel en la vida?, ¿Para qué está haciendo todo este esfuerzo? Si no se cuestiona esto y lo resuelve como un proyecto de vida propio, su desarrollo escolar y en general la culminación de su desarrollo humano, se encuentra en riesgo. Ramos (2000).

2.1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

El proyecto, denominado: “Hacia una interacción grupal que propicie aprendizajes significativos”, está basado en algunos estudios que se han realizado sobre los grupos en general y dinámicas grupales y, específicamente, los grupos

de aprendizaje, así como en dinámicas y estrategias de enseñanza para lograr aprendizajes significativos.

Se desarrolla una línea de acción para intervenir la práctica educativa, denominada “Interactuar para construir”, misma que habrá de dar la pauta a seguir en la aplicación de dicho proyecto, el cual se ha desarrollado en el calendario “A”, que corresponde al periodo Marzo agosto del 2001. El grupo piloto que se ha elegido, es el de primer semestre de Licenciatura en Administración, que se imparte en el Centro Universitario de los Altos, sede Lagos de Moreno, por corresponder a este nivel y asignatura los resultados obtenidos en los registros ampliados y la problemática que ha dado origen a este proyecto.

Se complementa esta línea con información relativa a los mecanismos de evaluación que se aplicarán para corroborar la utilidad de dichas dinámicas y estrategias para el cumplimiento del objetivo de ésta propuesta, así como los materiales a utilizar para el desarrollo de la misma.

Debido a que el semestre abarca 20 semanas de trabajo en total, sin considerar las vacaciones de semana santa y pascua y algunos días festivos como el 1º, 5, 10 y 15 de mayo, los cuales además de ese día pudieran implicar la suspensión de clases de uno inmediato anterior o posterior, se ha considerado como periodo efectivo sólo el de quince semanas, mismo que se plasman en el cronograma contenido en este capítulo, en las cuales se proponen diversas dinámicas y estrategias por semana, teniendo como referente que la distribución de la carga horaria del docente en esta asignatura es de 5 horas por semana, con dos sesiones de dos horas los días lunes y miércoles y una sesión de una hora los jueves.

2.1.3. M E T A

Transformar de manera sustancial la práctica educativa mediante el conocimiento y la aplicación de dinámicas y estrategias que propicien la participación de los alumnos para lograr que se apropien del conocimiento.

2.1.4 LÍNEA DE ACCIÓN

Atendiendo a la meta principal del proyecto de intervención se propone la línea de intervención denominada:

“Interactuar para construir”

Con la cual se pretenden lograr los siguientes objetivos:

2.1.5 OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

1. Propiciar la participación de los alumnos.
2. Mejorar la interacción grupal mediante la utilización dinámicas grupales.
3. Aplicar procesos de significación e interés para propiciar el aprendizaje en los alumnos.
4. Activar conocimientos previos.
5. Promover el enlace entre los conocimientos previos y los nuevos.
6. Fortalecer los aprendizajes significativos mediante la aplicación de estrategias de enseñanza.

7. Emplear técnicas de evaluación formativa que permitan dar fe de la significación del aprendizaje.

2.1.6 ESTRATEGIAS

Nombre de la estrategia

- 1.- Y Tú... ¿Qué piensas?
- 2.- Objetivicemos nuestras ideas y conocimientos
- 3.- Para ser expertos
- 4.- Agilidad Mental
- 5.- Conozcamos la estructura organizacional del Centro Universitario
- 6.- No te limites
- 7.- Dibujo síntesis
- 8.- Compartamos lo aprendido

2.1.7 CRONOGRAMA DE ESTRATEGIAS

Se presenta a continuación el cronograma de actividades a desarrollar.

CRONOGRAMA DE ESTRATEGIAS

Nombre de la estrategia	Objetivos del Proyecto a lograr	Fecha de aplicación	Duración
Y Tú... ¿Qué piensas?	1, 4	Segunda semana de marzo	50 minutos
Objetivizamos nuestras ideas y conocimientos	1, 2,3, 5, 7	Tercera semana de marzo	120 minutos
Para ser expertos	1, 3, 5, 7	Primera semana de abril	90 minutos
Agilidad Mental	1, 2, 3, 7	Primera semana de mayo	90 minutos
Conozcamos la estructura organizacional del Centro Universitario	1, 3, 6, 7	Segunda semana de mayo	60 minutos
No te limites	1, 3, 5, 7	Última semana de mayo	120 minutos
Dibujo síntesis	1, 3, 5, 6, 7	Segunda semana de junio	90 minutos
Compartamos lo aprendido	1, 2, 3, 5, 7	Tercera semana de julio	120 minutos

2.1.8 DISEÑO DE ESTRATEGIAS

2.1.8.1 Estrategia no. 1: Y Tú ¿Qué piensas?

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “La administración y los administradores”

Objetivo informativo: Visualizar y comprender la situación del campo de acción futuro.

Objetivo de la estrategia: Activar conocimientos previos mediante la participación de los alumnos para propiciar su análisis y reflexión.

Uno de los principales objetivos que debe establecer el docente en el desarrollo de la clase es rescatar los conocimientos que el alumno ha adquirido a través del tiempo y potenciar dicha información en la consecución del aprendizaje planeado, en un ambiente de confianza y respeto, establecido por él, ya que ciona: “El enseñante es quién pone las condiciones para que la construcción que hace el alumno sea más amplia o restringida, se oriente en un sentido o el otro, a través dela observación de los alumnos, de la ayuda que les proporciona para que aporten sus conocimientos previos”. (Zabala 1995:36)

Contenido temático: La situación de la empresa en México.

Descripción.- Esta es una actividad para propiciar la discusión y crear un ambiente participativo a un estudio mediante el sondeo de conocimientos, actitudes, valores, etc. Constituye un momento preparatorio para un trabajo que se pretende realizar de modo más profundo en otras sesiones.

Desarrollo:

1. El asesor selecciona una frase o un tema que de oportunidad a su análisis y discusión.
2. Posteriormente se invita a los participantes a dar su punto de vista en cuanto a éste, considerando los conocimientos previos de cada uno de ellos.
3. Se propicia la discusión con relación a diversos los comentarios y análisis.
4. Después el asesor presenta algunas ideas complementarias al tema a través de la lectura de pensamientos de autores, noticias de periódicos o revistas, estadísticos, etc.
5. No hay plenario, ya que el estudio más profundo del tema se realizará a partir de esta breve preparación participada.

Evaluación.- Se lleva a cabo mediante la observación y registro de los comentarios y actitudes mostradas por los participantes, considerando aspectos como:

Grado de interés

Participación

Objetividad en los comentarios.

2.1.8.2 Estrategia no. 2: “Objetivizamos nuestras ideas y conocimientos”.

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “El proceso administrativo (Introducción)”.

Objetivo informativo: Los profesionales, quien quiera que sean, sin importar el nivel jerárquico que ocupen en una organización, tienen que conocer y aplicar cuatro funciones: planeación, organización dirección y control, lo que implica la aplicación explícita o intuitiva de este proceso administrativo.

Objetivo de la estrategia: Sistematizar y evaluar los conocimientos adquiridos a través de la expresión gráfica o plástica.

Se dice que un aprendizaje profundo se logra cuando se ponen en juego la percepción y la utilización de los sentidos.

Contenido temático: elementos del proceso administrativo: fases, funciones y principios.

Descripción.- El asesor orienta diciendo que se trata de un esfuerzo por objetivizar las ideas y conocimientos adquiridos con relación a un determinado tema.

Transformar lo que era mera idea en dimensiones, colores, etc. Integrar lo que se entendió en el conjunto dinámico de la vida, de lo que es usual en cada uno.

Desarrollo:

1. Esta actividad se realiza individualmente en tiempos fuera de clase
2. Se dará un plazo acordado para la presentación de sus materializaciones.
3. El alumno será quien elija los materiales, formas, etc.
4. El día y hora indicados, cada participante mostrará al plenario el resultado de su trabajo, explicando lo que intentó expresar en cada parte del mismo.

Materiales: Variarán de acuerdo a la elección del participante respecto a los mismos.

Tiempo: 120 minutos

Evaluación.- Ésta estrategia será evaluada de manera cualitativa por los alumnos y el profesor, considerando la participación de los mismos, el cumplimiento del objetivo establecido al asignar el tema a analizar, así como el ánimo observado en los integrantes.

2.1.8.3 Estrategia no. 3: “Para ser expertos”

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “La Planeación”.

Objetivo informativo: Comprender el proceso de planeación para prever el futuro y proponer estrategias para desarrollarse y crecer en este contexto. Identificar las aplicaciones de algunas técnicas y herramientas de planeación.

Objetivo de la estrategia: Propiciar la interacción de los alumnos para que mediante la identificación de las aplicaciones de técnicas y herramientas de planeación, logre la significación de los conocimientos adquiridos.

Interactuar implícita compartir, relacionarse, cooperar. Es buscar el beneficio mutuo y propiciar el interés por conocer lo que el otro piensa:

“Los procedimientos de aprendizaje cooperativo inducen efectos cognitivos y afectivos beneficiosos en los aprendices que los practican. En cuanto al pensamiento, esta interdependencia positiva (no opositora) exige en el alumno un proceso activo de la información que fuerza a representar y reelaborar de forma activa los argumentos personales; provoca cierta incertidumbre sobre lo acertado de los propios puntos de vista y finalmente desencadena un afán por la búsqueda de más información y una alta curiosidad por la ciencia. En cuanto a lo afectivo se ha encontrado mayor satisfacción y orgullo por el propio rendimiento, menor grado

de ansiedad y miedo al fracaso, y motivación de carácter intrínseco" (Torre 1997:67).

En esta actividad se intentan lograr los objetivos 1,3,5 y 7 de este proyecto.

Contenido temático: Herramientas y técnicas de planeación: políticas, procedimientos, programas y presupuestos.

Descripción.- Se forman equipos cooperativos que trabajan con el material académico que ha de desarrollar, mismo que se dividirá en tantas secciones como equipos se formen, de manera que cada uno se encargue de estudiar su parte, asignando en forma aleatoria a dos alumnos para desempeñar el papel de observadores de los equipos. Posteriormente, los miembros de los diversos equipos se reúnen en "grupos de expertos" para discutir sus secciones, y después regresan a su grupo original para compartir y enseñar las demás secciones a sus compañeros. La única manera de aprender las otras secciones es compartiendo lo aprendido de los demás y debe afianzarse la responsabilidad individual y grupal.

Evaluación.- Se hará de manera cualitativa y mediante la observación, considerando aspectos primordiales como:

- ✓ Constatar mediante la supervisión constante de los observadores y del profesor, que los alumnos interactúen.
- ✓ Se de la reflexión hacia el interior de cada equipo con relación los contenidos a desarrollar.

Materiales

Material académico

Hojas

Plumas

Tiempo: 90 minutos

2.1.8.4 Estrategia no. 4: “Agilidad mental”

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “La planeación”.

Objetivo informativo: Comprender el proceso de la planeación para prever el futuro y proponer estrategias para desarrollarse y crecer en el contexto.

Objetivo de la estrategia: Lograr la participación de todos los alumnos en las mismas condiciones, posibilitando la evaluación del grado de comprensión o dominio de un tema o unidad.

“Los procesos de participación guiada se basan en la intersubjetividad: los...(alumnos), comparten los centros de interés y los objetivos con los compañeros más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y superarse” Rogoff (1993:131).

Esta dinámica intenta cumplir los objetivos 1, 2, 3 y 7 de I proyecto.

Contenido temático: Planeación estratégica, táctica y operativa.

Descripción.- Esta técnica crea una situación de oportunidades para que todos participen en las mismas condiciones de tiempo y tareas a cumplir. Además

posibilita la oportunidad de evaluar el grado de comprensión o dominio de un tema o unidad de estudio en los miembros de una unidad o asamblea.

Desarrollo:

1. El asesor debe preparar tantas fichas como fueron los participantes en el trabajo.
2. Cada ficha tendrá una afirmación, una pregunta, un problema o una actividad sencilla que exija una aplicación relacionada a uno o varios temas conectados entre sí.
3. Se dará a cada participante una ficha y se explicará cómo realizar el trabajo.
4. Cada participante al recibir la ficha tendrá un tiempo determinado (2 o 3 minutos) para la lectura de la misma y para preparar lo que va a presentar en 2 minutos (lo pedido en la misma ficha) .
5. A propósito, el tiempo de preparación es muy corto, pues se quiere obligar a las personas a la rapidez de pensamiento.
6. Luego se comienza la presentación por cada participante. En cuanto se agote el tiempo previsto para cada orador, es interrumpido de inmediato
7. Se escogerá a 3 o 4 de los presentes que harán el papel de jueces en las presentaciones.

8. Estos jueces calificarán valores a la presentación de cada persona, siguiendo la escala de valores 1 a 5. el registro se hará en una ficha conforme al siguiente modelo:

Valores	1	2	3	4	5
Calidad de argumentación					
Auto-control y dominio del grupo					
Dominio del tema					
Comunicación verbal y no verbal					

Materiales:

Fichas para registro de valores

Evaluación: Se llevará a cabo mediante coevaluación realizada por los alumnos utilizando las fichas de registro, considerando:

Calidad de argumentación

Auto-control y dominio del grupo

Comunicación verbal y no verbal.

Mediante esta actividad se pueden focalizar aspectos del contenido que deben aún ser profundizados.

Tiempo: 90 minutos

2.1.8.5 Estrategia no. 5: “Conozcamos la estructura organizacional de nuestro Centro Universitario”.

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “ La Organización”.

Objetivo temático: Identificar la forma en que las actividades de una empresa se dividen, organizan y coordinan para el diseño de la organización; definir funciones y tareas, clarificar la autoridad y responsabilidad.

Objetivo de la estrategia: Favorecer la identificación de las estructuras organizacionales utilizando la estrategia de manejo de ilustraciones para fortalecer aprendizajes significativos.

“Las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos, etc.) constituyen una estrategia de enseñanza profusamente empleada... Las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales”. (Hartley cit, por Díaz F. 1997:77).

Contenido temático: Técnicas y herramientas de organización: organigramas.

Descripción Los tipos de ilustraciones más usuales que podemos emplear en materiales impresos con fines educativos son: descriptivas, ilustrativas, contruccionales, funcionales, lógico-matemáticas, algorítmicas y arreglo de datos.

Desarrollo:

- Seleccionar las ilustraciones pertinentes que correspondan a lo que se ha de enseñar.
- Incluir sólo ilustraciones que tengan estrecha relación con los contenidos más relevantes que serán enseñados.
- Utilizar preferentemente ilustraciones de color.
- Incluir ilustraciones claras, nítidas, realistas, y en lo posible, sencillas de interpretar.
- Vincular de manera explícita las ilustraciones con la información que representan.
- Incluir ilustraciones con calidad estética y que representen con la mayor fidelidad la información a que hacen referencia.
- Las ilustraciones humorísticas ayudan a mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

Evaluación.- Ésta estrategia habrá ayudado al logro de los objetivos 1, 3, 6 y 7 de esta línea de acción, cuando el alumno:

- ✓ Haga comentarios con relación a la ilustración relacionando sus conocimientos previos.
- ✓ Muestre interés en la ilustración.
- ✓ En el transcurso del semestre emita algún comentario en relación con la ilustración.

Materiales:

Ilustraciones

Papel

Lápices

Plumas

Tiempo: 60 minutos

2.1.8.6 Estrategia No. 6: “No te limites”

Asignatura: Administración I

Unidad temática: “La Organización”

Objetivo informativo: Identificar la forma en que las actividades de una empresa se dividen y coordinan para el diseño de las organizaciones.

Objetivo de la estrategia: Favorecer la interacción grupal mediante la elaboración de un manual de bienvenida, sin restricciones ni limitaciones en cuanto a su factibilidad o financiación.

“El aprendizaje complejo se incrementa por el reto y se inhibe por la amenaza. El cerebro/mente – hace las conexiones máximas – cuando tiene reto apropiado en un contexto que alienta el tomar riesgos...El conocimiento dinámico es lo que resulta de la construcción de nuestros propios significados por esto que dicho conocimiento consiste en el total de categorías, ideas y pensamientos que usamos innata y naturalmente mientras que interpretamos o interactuamos con el mundo a nuestro alrededor” (Numbela 1997:75).

Contenido temático: Técnicas y herramientas de organización: manuales.

Descripción.- Esta actividad torna posible que un grupo considere las alternativas sobre un tema sin ninguna traba en cuanto a restricciones de organización, institución o financiación, o a limitaciones de aptitudes o de habilidades. Todas las

ideas y productos resultantes son aceptadas sin ponerlas en tela de juicio, a menos que choquen con las reglas establecidas previamente

.

Brinda al grupo la oportunidad para considerar muchas alternativas, no sólo aquellas que caigan dentro de su escala de habilidades, y proporciona la máxima oportunidad para la estimulación recíproca y el despliegue de la facultad creadora de los integrantes.

Desarrollo:

- 1.- Establecer las reglas sobre la elaboración del manual.
- 2.- Determinar que el tema que se está considerando tiene aspectos y soluciones alternativas.
- 3.- Decidir cuánto tiempo tienen para su elaboración.
- 4.- Asignar a una persona del grupo que tenga la responsabilidad de llevar un registro de la exposición de los participantes.
- 5.- Establecer tiempo límite de exposición.
- 6.- Asignar turno de participación, con relación a la opinión sobre los manuales cuando dos o más personas deseen hablar al mismo tiempo, e intentar atraer a los que no participan.

Evaluación.- La finalidad de aplicar esta dinámica comprende el logro de los objetivos 1, 3, 5 y 7 del proyecto, por lo que serán esos los parámetros a seguir para evaluar la presente dinámica.

2.1.8.7 Estrategia no. 7: “Dibujo síntesis”

Asignatura: Administración I

Unidades temáticas: Planeación, organización y dirección

Objetivo temático: Comprender la importancia de la aplicación de las tres primeras etapas del proceso administrativo dentro de toda organización y actividad.

Objetivo de la estrategia: Lograr que el alumno asocie y ordene los conocimientos adquiridos al intentar plasmarlos utilizando la estrategia de enseñanza de elaboración de ilustraciones, propuesta por Díaz F. (1997).

Se dice que cuando se involucran dos o más sentidos, el aprendizaje se consolida más. Las imágenes resultan interesantes y propician la relación de conceptos. Entre las principales funciones que cumplen las ilustraciones están: el dirigir y mantener la atención de los alumnos, permite la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma verbal, favorecen la retención de la información, permiten integrar en un todo información que de otra forma quedaría fragmentada, permite clarificar y organizar la información, promueve y mejora el interés y la motivación.

Descripción: Se solicita al alumno la elaboración de un dibujo, en donde plasme gráficamente lo aprendido en las tres unidades mencionadas anteriormente, así como la justificación por escrito del mismo.

Desarrollo:

1. Se solicita con anticipación al alumno que lleve los materiales señalados para esta actividad.
2. Al inicio de la clase se le dan las instrucciones referidas en la descripción
3. Se dan 30 minutos para que elabore su dibujo
4. Después de ese lapso de tiempo se les pide que intercambien sus dibujos con el compañero de al lado para que comenten entre ellos lo que se trató de plasmar en el dibujo.
5. Posteriormente, se realiza una plenaria para escuchar las explicaciones de los dibujos realizados y con ello fomentar la retroalimentación.

Materiales:

Hojas

Lápices

Colores

Marcadores

Plumas

Tiempo: 90 minutos para su exposición, aunque dependerá del número de participantes.

Evaluación: Se realiza conjuntamente por el profesor y los alumnos considerando: Argumentación, grado de interacción y asociación de conocimientos.

2.1.8.8 Estrategia 8: “Comparte lo aprendido”.

Asignatura: Administración I

Objetivo informativo: Fundamentar y explicar la importancia de uno o varios temas o unidades del programa curricular.

Objetivo de la estrategia: Fortalecer los aprendizajes significativos propiciando la fundamentación y la participación de la totalidad de los alumnos.

Contenido temático: Temas del programa curricular de la asignatura

Descripción.-. Está orientado a tareas complejas, multifacéticas, donde el alumno toma el control de lo que aprende.

Desarrollo:

- Recuperación de experiencias previas (conocimientos) y discusiones en clase para estimular la curiosidad.
- Conformación de grupos heterogéneos
- Integración grupal: manejo de habilidades de cooperación y de comunicación dentro del equipo.
- Selección del tema.
- Selección de subtemas

- Preparación y organización individual de subtemas
- Presentación de subtemas en rondas de alumnos al interior del equipo.
- Preparación de las representaciones de los equipos.
- Evaluación.

En esta dinámica los alumnos tienen un tiempo académico más amplio para preparar sus presentaciones, mismo que será determinado en forma democrática por el grupo.

Evaluación.- Se lleva a cabo por parte de los compañeros del equipo, de clase y del profesor, considerando como puntos principales los siguientes:

- ✓ Medir el grado de participación e interés de los alumnos, mediante la actitud mostrada durante el transcurso y desarrollo de ésta dinámica.
- ✓ Reflexionar a través de comentarios en grupo sobre los contenidos que se manejaron, así como cooperación y comunicación en los grupos de trabajo.
- ✓ Evaluar la presentación de los temas tanto el profesor como los alumnos, considerando los conocimientos construidos.

Esta dinámica ayudará al logro del objetivo 1, 2, 3, 5 y 7 del proyecto.

Materiales:

Material académico

Papel

Plumas

Lápices

Tiempo: 120 minutos de exposición de los temas elegidos.

2.2 APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS

El proceso de la intervención

A continuación se presenta por estrategia, la aplicación y desarrollo y evaluación del proyecto de intervención:

2.2.1 Estrategia No. 1: Y Tú... ¿Qué piensas?

La aplicación de esta estrategia tuvo una duración de 55 minutos, durante los cuales se logró el objetivo de la misma ya que se contó con la participación de la mayoría de los alumnos.

A su vez, se propició el análisis y reflexión de los mismos de manera satisfactoria, observándose objetividad en las intervenciones mediante el manejo de conocimientos previos.

Durante el desarrollo de ésta estrategia se obtuvieron las siguientes viñetas:

Aa: Maestra, considero que uno de los puntos débiles de las empresas mexicanas es que hemos y seguimos dependiendo de la tecnología de otros países.

... Las siguientes intervenciones se dan de manera espontánea por parte de los alumnos.

Ao: Sí, el otro día yo también escuche un documental en donde se decía lo mismo.

Ao: Yo pienso que eso se debe a la falta de confianza en nosotros como mexicanos para lanzarnos a innovar e inventar nuestra propia tecnología.

Ma: ¿Qué piensan los demás?

Como puede apreciarse, los alumnos parten de lo que ya saben (conocimientos previos), sus valores y desarrollo intelectual para hacer el análisis de una situación actual, correspondiente al desarrollo de los contenidos temáticos pero, indudablemente, el punto de vista de cada uno de ellos es lo que dará significación a las ideas y conocimientos expresados. Así se puede confirmar que: Es a través de la acción conjunta y los intercambios comunicativos, que se construyen los marcos de referencia interpersonales que conducirán a lograr un significado compartido.

Siendo uno de los objetivos de este proyecto la participación de los alumnos, el docente contribuye a éste, tratando de involucrar a todos los presentes, mediante preguntas como:

Ma: ¿Qué piensan los demás?

Mediante la cual obtiene la participación de alumnos que se habían abstenido de hacerlo. Y es que, en los procesos de enseñanza aprendizaje. "...La metodología del profesor tiene que estar en consonancia con las actitudes que se pretenden formar: si queremos alumnos participativos, hay que favorecer las situaciones que permitan la participación" (Casanova 1998:106).

Los parámetros de evaluación que se utilizaron fueron en función con el grado de objetividad y fundamentación, atendiendo a criterios cualitativos que señala la evaluación formativa.

Observaciones:

Durante la aplicación de esta estrategia los alumnos mostraron disponibilidad para el desarrollo de la misma. Todo el tiempo de la aplicación estuvieron interesados y respetuosos de las opiniones de sus demás compañeros, que utilizaron en todo momento un vocabulario adecuado y lo que el docente considera aún más importante es que los alumnos asumieron una actitud de iniciativa.

Logros:

- ✓ Análisis
- ✓ Reflexión
- ✓ Recuperación de conocimientos previos
- ✓ Iniciativa
- ✓ Disponibilidad
- ✓ Interés

2.2. Aplicación de la estrategia No. 2: “Objetivizamos nuestras ideas y conocimientos”

Antes que los alumnos expusieran sus trabajos:

- Se explicó a los alumnos que el trabajo a desarrollar consistiría en la elección y materialización de un tema para fundamentar cómo en cada situación, lugar o actividad se lleva a cabo el proceso administrativo.
- Inicialmente algunos alumnos se resistían a desarrollar el producto solicitado.- Se mostraban ansiosos y faltos de seguridad para realizarlo, pues el docente requisitó la libre decisión de cada uno desarrollara sus ideas. Argumentaban que antes no les habías solicitado trabajos con esas características.

Aa: Maestra, yo no voy a poder hacerlo.

Ma: Si Tú dices que no puedes, seguramente no podrás.

- Dudaban de su capacidad creativa.- Expresaban una vez más, inseguridad respecto a sus aptitudes, con comentarios como:

Aa: Maestra, yo no sé hacer nada.

Ma: Yo te aseguro que no es así... sabes hacer muchísimas más cosas de las que tú crees.

Aa: Yo ni dibujar sé ¿ no le hace?

Ante esta situación el docente se dio a la tarea de convencer a los alumnos de que en verdad eran capaces de realizar todo lo que se propusieran y de que contaban con las aptitudes y habilidades suficientes para realizar su trabajo.

- Hubo respuesta satisfactoria a lo anterior, pues poco a poco empezaron a mostrar interés y expectativa, además de motivados ante el desafío de mostrar los frutos obtenidos por cada uno.

Ao: Maestra yo voy a traer una maqueta de la empresa donde trabajo ¿está bien?

Ma: ¡ Claro!

Ma: ¿ Ya elegiste qué vas a desarrollar?

Aa: Yo voy a hacer una iglesia porque pertenezco a un grupo juvenil y sé más o menos como se organizan algunas actividades.

Se presenta a continuación la lista de temas elegidos por los alumnos para fundamentar y desarrollar su trabajo.

La familia

Guardería

Medallón

Hormiguero

Madre

Arbol

Empresa

Futbol americano

Cerebro
Iglesia
Robot
Establo
Gimnasio
Jarrón con flores
Restaurant.

El día de la exposición de los trabajos:

- Los alumnos mostraban nerviosismo, pues era la primera exposición en ese grupo, además se observaba más presión en todos los participante, motivo por el cual algunos alumnos se encontraban excesivamente inquietos, en particular, dos alumnas. Sin, embargo, es importante destacar que, los demás compañeros, mostraron actitudes y palabras de apoyo, mismas que ayudaron a controlar su nerviosismo.

Aas: ¡Vamos, tu puedes!

Aaos: ¡Si se puede, sí se puede, sí se puede!

- Por otra parte, quedo de manifiesto la significación de los conocimientos adquiridos, pues los alumnos eran capaces de relacionar los conocimientos nuevos con los que ya tenían.

Aa: Yo trabajaba en una guardería... y considero que es muy importante que exista planeación, organización dirección y control, porque en una institución como ésta, en donde el objetivo principal es el bienestar y cuidado de los niños, todos estos puntos son

muy importantes para que se tenga un buen funcionamiento... tiene que existir un equilibrio bien definido de los objetivos que se quieren alcanzar y asegurarse de que todo lo que se planeó resulte, y si se detecta alguna falla, buscar la estrategia adecuada.

- Se dio oportunidad a los presentes de hacer comentarios respecto a los trabajos de sus compañeros y la mayoría expuso que los trabajos eran buenos, pues contenían conceptos aprendidos en clase, que permitían reafirmarlos por todos, al ser escuchados de sus compañeros.

Aa: A mí me parece muy interesante escuchar a mis compañeros argumentar sus trabajos, pues como usted nos ha dicho, la administración está en todo.

- Con la puesta en común de los trabajos desarrollados se logró la retroalimentación alumno-alumno.

Ao:... considero que la planeación es la etapa más importante e indispensable del proceso administrativo para el buen funcionamiento de cualquier empresa.

Aa: Yo estoy de acuerdo contigo, porque pienso que si se planea adecuadamente, las siguientes etapas, como la dirección, tendrá bases suficientes para lograr que la empresa logre sus metas y objetivos.

Logros obtenidos:

- ✓ Apoyo grupal
- ✓ Desarrollo de creatividad
- ✓ Relación de los conocimientos previos con los nuevos

- ✓ Participación de todos los alumnos
- ✓ Interés por los trabajos presentados
- ✓ Criticidad sobre los trabajos presentados
- ✓ Reconocimiento de las aptitudes, conocimientos y habilidades entre los alumnos.

Dificultades en la aplicación:

- Nerviosismo
- Se tuvo que alargar el tiempo de exposiciones, de 120 programados inicialmente a 2 sesiones de 120 minutos cada una.

2.2.3 Aplicación de la estrategia No. 3 “ Para ser expertos”

De acuerdo a la descripción de esta estrategia se formaron 4 equipos y se designaron aleatoriamente a dos alumnos para que participaran como observadores.

Cada equipo desarrolló un tema diferente:

Equipo 1	Políticas
Equipo 2	Procedimientos
Equipo 3	Programas
Equipo 4	Presupuestos

El docente utiliza la estrategia de definir el objetivo que deberá cumplirse
Frida(1998):

Ma: ¿Listos? Fíjense muy bien: el objetivo fundamental del día de hoy es que todos se involucren en el tema que les tocará desarrollar en cada equipo, pues en un segundo momento se van a intercambiar los miembros de los equipos para que compartan su tema con los demás, así que si no ponen atención, no podrán compartir y explicar muy bien lo desarrollado en su equipo principal.

Aaos: ¡Ahh! ¡Uuuy!

Ma: Además es importante que cada uno exprese su punto de vista y luego lo analicen en equipo.

Aunque los alumnos muestran inquietud no hubo resistencia.

Después de esto los alumnos desarrollan sus temas y luego se prosigue a conformar los nuevos equipos para que cada uno comparta lo aprendido en su equipo original.

Los observadores asignaron hicieron sus notas del desarrollo de la actividad, afirmando que todos los alumnos habían estado participando con mucho empeño y que además, cuando se encontraban en los equipos originales todos los miembros se habían esforzado por explicar a los demás los conceptos ahí desarrollados, motivados por desarrollar un buen papel al compartir y explicar los contenidos en los nuevos equipos.

Las siguientes viñetas se recuperaron de las notas decampo del docente:

Aa: Sí, mira, un programa es como el de las fiestas de agosto, en el se muestra la fecha, hora, lugar y actividad que se desarrollará.

Aa: ¡Ah!

Cuando esta última va al otro equipo, les explica con sus propias palabras el concepto de programa, de acuerdo con los contenidos desarrollados en su equipo original, pero además les refiere el ejemplo que le expuso su compañera:

Aa: Sí, miren, es como el programa que hacen para las fiestas de agosto, en donde aparece lo que va a haber, la fecha, el lugar y la hora.

Aaos: ¡ah, sí!

El docente considera que se cumplió ampliamente el objetivo de esta estrategia, obteniéndose los siguientes

Logros:

- ✓ Participación total
- ✓ Identificación de diversas aplicaciones de técnicas de planeación
- ✓ Interacción de los alumnos

Dificultades:

- Se utilizaron 25 minutos más de lo planeado en el desarrollo de la estrategia

2.2.4 Aplicación de la estrategia No. 4 “Agilidad mental”

Durante esta estrategia los alumnos mostraron nerviosismo ante las condiciones de desarrollo de la misma, pero a la vez se propicio bastante interés.

Todos los alumnos participaron con entusiasmo y seguridad de argumentación durante su intervención.

Para evidenciar lo anterior se presenta a continuación una muestra del desarrollo de la actividad, recuperada mediante notas de campo.

Una alumna elige una ficha en donde se pide al alumno que mencione las características de la planeación operativa. Se le dan dos minutos para preparar lo que habrá de expresar y luego intervine:

Aa: La planeación operativa se rige de acuerdo a los lineamientos establecidos por la planeación táctica, y su función consiste en la formulación y asignación de actividades más detalladas que deben ejecutar los niveles jerárquicos inferiores de la empresa. Los planes operativos son a corto plazo y se refieren a cada una de las unidades en que se divide un área o actividad.

Respecto al tipo de evaluación a aplicar (coevaluación), los alumnos que intervinieron como jueces asumieron una actitud responsable y objetiva al calificar de acuerdo a los valores solicitados en la ficha de evaluación.

Así los valores en escala de 1 a 5, que otorgaron los cuatro jueces participantes respecto a la Intervención anterior fueron:

CONDUCTAS A EVALUAR**VALORES**

	1	2	3	4	5
Calidad de argumentación				X X X	X
Auto-control y dominio del grupo				X	XXX
Dominio Del tema					XXXX
Comunicación verbal y no verbal				XXXX	

Logros obtenidos:

- ✓ Interés
- ✓ Participación
- ✓ Seguridad de argumentación
- ✓ Responsabilidad
- ✓ Objetividad

Dificultades:

- Nerviosismo

2.2.5 Aplicación de la estrategia No. 5: “Conozcamos la estructura organizacional de nuestro centro universitario”

Para el desarrollo de esta estrategia se solicitó a los alumnos, una vez desarrollados y explicados los contenidos referentes al objetivo temático seleccionado, investigaran y elaboraran el organigrama del Centro Universitario al cual pertenecen.

Se aplica la estrategia de utilizar ilustraciones para el desarrollo de la clase, misma que contribuye a lograr aprendizajes significativos.

Al iniciar la clase el docente comenta:

Ma: Preparen por favor la información y organigramas de su Centro Universitario.

Aas: Sí maestra... si los trajimos.

Aas: Maestra, nosotros los hicimos en grande para ponerlos al frente.

Ma: ¡Muy bien!...pasen por favor

Los alumnos muestran interés e iniciativa, lo cual fortalece el objetivo de esta actividad.

Respecto a los niveles jerárquicos y la clarificación de autoridad y responsabilidad, el docente cuestiona:

Ma: A ver muchachos (señalo el organigrama colocado al frente por dos alumnas), de acuerdo con éste organigrama ¿Quién es la máxima autoridad del Centro Universitario?

La mayoría de los alumnos muestran su interés por participar levantando la mano, señalo uno de ellos para que lo haga:

Aa: La máxima autoridad es el Dr. Armando Macías

Varios alumnos contestan a una voz:

Aaos: Sí, es Armando Macías

Se corrobora el conocimiento adquirido por los alumnos al determinar el grado de autoridad y responsabilidad en función al lugar de presentación en una estructura organizacional.

Ma: Ahora ¿Quién me dice cuántos niveles jerárquicos aparecen en este organigrama:

Aas: ¡Cuatro!.....Sí cuatro.

Se refleja y verifica el grado de interés y asociación de conocimientos con la utilización de gráficos e ilustraciones para el desarrollo de contenidos temáticos como estrategia para lograr aprendizajes significativos.

Logros obtenidos:

- ✓ Iniciativa (no esperada)
- ✓ Atención
- ✓ Relación de conocimientos adquiridos en el desarrollo de los contenidos temáticos para conocer y entender su entorno.

✓ Aprendizaje significativo

✓ Participación

2.2.6 Aplicación de la estrategia No. 6 : “No te limites”

El producto esperado de esta estrategia atiende a los objetivos planeados por el docente, para el desarrollo de este proyecto, como inquietud personal para lograr que los alumnos construyan sus conocimientos participando e innovando, mediante el fortalecimiento de su creatividad y originalidad.

Cuando se planteó al grupo esta estrategia se acordó dar un tiempo de 2 semanas para su desarrollo, para posteriormente exponer los manuales de bienvenida como producto de las misma, en forma individual.

Es importante mencionar que para el día de la exposición el grupo piloto se fusionó con el grupo de la asignatura de Administración de Recursos humanos, de la División de Ingenierías, en donde el docente imparte dicha clase. Hizo coincidir los tiempos de presentación con el objeto de enriquecer experiencias y conocimientos. La exposición de los manuales por parte de cada uno de los participantes despertó el interés en los demás, mostrando respeto y criticidad sobre los mismos. La mayoría desarrolló su creatividad e innovación.

A continuación se presentan las siguientes viñetas, recuperadas por el docente mediante la utilización de notas de campo.

Ao: Considero que todos los manuales de bienvenida contienen los requisitos e información que mencionan los libros.

Aa: Pienso que la mayoría de los manuales cumplen con los requisitos que se solicitaron para su elaboración: creatividad e innovación, además de que como dijo la maestra, cada uno lo hicimos pensando en cómo quisiéramos que nos dieran la bienvenida si fuéramos empleados y qué información nos gustaría que nuestros empleados tuvieran si fuéramos como directivos o administradores de la empresa.

Ao: Bueno, yo me fije que todos lo hicimos considerando el giro de la empresa, utilizando materiales conforme a eso.

Algunos de los materiales y objetos que se utilizaron para la elaboración de los manuales fueron:

Madera

Papel

Tela

Papel de estaño

Vidrio

Baúl de madera

Pergamino

Fomi

Plástico

Etc.

Como puede afirmarse, los alumnos trataron con ello de demostrar creatividad e innovación. Los colores, tamaños, formas y texturas fueron recursos también utilizados.

También fueron capaces de reconocer que, atendiendo a su perfil profesional es como desarrollaron sus trabajos.

Ao: Yo creo que los administradores demostraron más creatividad en sus trabajos y nosotros los ingenieros fuimos más concretos o prácticos.

Aa: Bueno, yo creo que ustedes también realizaron buenos trabajos.

Logros:

- ✓ Participación total
- ✓ Interacción
- ✓ Apoyo grupal
- ✓ Creatividad
- ✓ Criticidad
- ✓ Relación de conocimientos previos con los nuevos

Dificultades:

- Impuntualidad
- Falta de tiempo para exposición según lo planeado

➤ Resistencia

➤ Resistencia

2.2.7 Aplicación de la estrategia No. 7 “Dibujo síntesis”

Una vez más, los alumnos asumieron una actitud de resistencia hacia lo nuevo, por inseguridad en el manejo y desarrollo de aptitudes y habilidades.

El docente fundamento la estrategia y, aunque no logró convencerlos en un primer momento, sólo tres alumnos no realizaron los dibujos, argumentando falta de tiempo.

Durante la exposición, los alumnos mostraban en mesa redonda sus dibujos, explicando la simbología y dibujos contenida en ellos.

Como evidencia de lo anterior se cita a continuación, parte de la explicación del dibujo presentado por uno de los alumnos :

Aa: Yo considero que cualquier organización social tiene una meta y por ende un camino que recorrer para llegar a ella... a pesar de que las etapas están bien delimitadas y especificadas, las piezas del rompecabezas (del dibujo) me indican que las tres están relacionadas entre sí y forman parte de un todo(Ver anexos 1 y 2).

Logros:

- ✓ Significación del aprendizaje
- ✓ Asociación de conocimientos
- ✓ Argumentación
- ✓ Interacción

2.3 ANÁLISIS Y SISTEMATIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

2.3.1 Estrategia No. 1 “Y Tú... qué piensas”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Activar los conocimientos Previos mediante la participación de los alumnos para propiciar el análisis y la reflexión al comprender la situación de la empresa en México.	El asesor invitó a los participantes a dar su punto de vista en relación con el tema a desarrollar, para posteriormente propiciar la discusión y análisis de los mismos complementando con fundamentación teórica	Participación Análisis Reflexión Recuperación de conocimientos Previos. Iniciativa	“Es a través de la acción conjunta y los intercambios comunicativos que se construyen los marcos de referencia interpersonales que conducirán a lograr un significado compartido” (Díaz 1998: 52)	Se lleva a cabo mediante la observación y registro de los comentarios y actitudes mostradas por los participantes, considerando: grado de interés, participación y objetividad en los comentarios.

2.3.2 Estrategia No. 2 “Objetivicemos nuestras ideas y conocimientos”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Sistematizar y evaluar los conocimientos adquiridos sobre los elementos del proceso administrativo: fases, funciones y principios a través de la expresión gráfica o plástica.	La elaboración de las expresiones gráficas o plásticas se realizaron individualmente En tiempos fuera de clase. Posteriormente Se expusieron en plenario los resultados y explicaron los productos.	<p>Apoyo grupal</p> <p>Creatividad</p> <p>Relación de conocimientos previos con los nuevos.</p> <p>Participación</p> <p>Interés</p> <p>Criticidad</p> <p>Reconocimiento de aptitudes y conocimientos entre los alumnos.</p> <p>Nerviosismo</p> <p>Falta de tiempo.</p>	Se dice que un aprendizaje profundo se logra cuando se ponen en juego la percepción y la utilización de los sentidos.	<p>Ésta estrategia será evaluada de manera cualitativa por los alumnos y el profesor, considerando la participación de los mismos, el cumplimiento del objetivo establecido al asignar el tema a analizar, así como el ánimo observado en los integrantes.</p> <p>El docente</p>

				registra sus notas para compararlas con la coevaluación resultante.
--	--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------

2.3.3 Estrategia No. 3 “Para ser expertos”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Propiciar la interacción de los alumnos para que mediante la identificación de las aplicaciones de técnicas y herramientas de planeación logre la significación de los conocimientos adquiridos.	Se formaron equipos para trabajar las diversas secciones del tema a desarrollar. Posteriormente se formaron “grupos de expertos” con un representante de cada equipo original para compartir y enseñar a los demás lo aprendido.	Participación Interacción Falta de tiempo	Los procedimientos de aprendizaje cooperativo inducen efectos cognitivos y afectivos beneficiosos en los aprendices que los practican. En cuanto al pensamiento, esta interdependencia positiva (no opositora) exige en el alumno un proceso activo de la información que fuerza a representar y reelaborar de forma activa los argumentos personales;	Se llevó a cabo mediante la observación, considerando aspectos cualitativos, tales como: Constatar que los alumnos interactúen y que se de la reflexión hacia el interior de cada equipo con relación a los contenidos a desarrollar.

			<p>provoca cierta incertidumbre sobre lo acertado de los propios puntos de vista y finalmente desencadena un afán por la búsqueda de más información y una alta curiosidad por la ciencia. En cuanto a lo afectivo se ha encontrado mayor satisfacción y orgullo por el propio rendimiento, menor grado de ansiedad y miedo al fracaso, y motivación de carácter intrínseco (Torre 1997:67).</p>	
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

2.3.4 Estrategia No. 4:

“Agilidad mental”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Comprender el proceso de la planeación para prever el futuro y proponer estrategias para desarrollarse y crecer en el contexto, logrando la participación de todos los alumnos en las mismas condiciones, posibilitando la evaluación del grado de comprensión o dominio de un tema o unidad.	El docente preparó las fichas para los participantes con las preguntas o problemas a desarrollar. Los participantes tomaban su ficha y disponían de 3 minutos para preparar su exposición, la cual sería evaluada por los jueces asignados previamente.	Interés Participación Entusiasmo Seguridad de argumentación Responsabilidad Objetividad Nerviosismo	“Los procesos de participación guiada se basan en la intersubjetividad: los...(alumnos), comparten los centros de interés y los objetivos con los compañeros más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y superarse” Rogoff (1993:131).	Atendiendo al grado de comprensión o dominio de un tema o unidad mediante la coevaluación a cargo de los jueces asignados. Considerando: calidad de argumentación, auto-control y dominio del grupo, comunicación verbal y no verbal

2.3.5 Estrategia No. 5 “Conozcamos la estructura organizacional de nuestro Centro Universitario”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Favorecer la identificación de estructuras organizacionales Utilizando la estrategia de presentación o elaboración de ilustraciones para fortalecer los aprendizajes significativos.	Se solicitó a los alumnos investigaran y elaboraran el organigrama del Centro Universitario. Posteriormente se socializaron y analizaron.	Interés Iniciativa Participación Dominio de los conocimientos adquiridos Asociación de conocimientos	El manejo de ilustraciones favorece ampliamente el aprendizaje y lo hace significativo Díaz F.(1997)	Por medio de la observación confirmando que: los alumnos hagan comentarios con relación a los organigramas, relacionando conocimientos previos, muestren interés en la ilustración (organigrama). En el transcurso del semestre emita algún comentario con relación a los conocimientos adquiridos.

2.3.6 Estrategia No. 6:

“No te limites”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Favorecer la interacción grupal y la creatividad mediante la elaboración de un manual de bienvenida sin restricciones ni limitaciones en cuanto a su factibilidad o costo.	Se establecieron las reglas sobre la elaboración del manual. El día acordado se expusieron los manuales: primero en equipos, en donde se solicitó a un alumno llevar el registro delo sucedido, para posteriormente socializar el análisis y los resultados ante el grupo.	Participación total Interacción Apoyo grupal Creatividad Críticidad Relación de conocimientos previos con nuevos	“El aprendizaje complejo se incrementa por el reto y se inhibe por la amenaza. El cerebro/mente – hace las conexiones máximas – cuando tiene reto apropiado en un contexto que alienta el tomar riesgos... El conocimiento dinámico es lo que resulta de la construcción de nuestros propios significados por esto que dicho conocimiento consiste en el total de	Atendiendo a los criterios de creatividad, innovación y manejo de contenidos, el docente concentró la información y evaluación de los alumnos, así como también la presentación de cada uno de los manuales.

			<p>categorías, ideas y pensamientos que usamos innata y naturalmente mientras que interpretamos o interactuamos con el mundo a nuestro alrededor” (Numbela 1997:75).</p>	
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

2.3.7 Estrategia No. 7:

“Dibujo síntesis”

Propósito	Proceso	Categorías	Fundamentación	Evaluación
Lograr que el alumno asocie y ordene los conocimientos adquiridos al intentar plasmarlos en un dibujo	Se solicita al alumno que elaborara un dibujo donde plasmará gráficamente lo aprendido en las unidades 2,3, y 4 del programa, así como la justificación y explicación del mismo por escrito.	Asociación de conocimientos Argumentación Interacción Aprendizajes significativos	Lograr que el alumno asocie y ordene los conocimientos adquiridos al intentar plasmarlos utilizando la estrategia de enseñanza de elaboración de ilustraciones, propuesta por Díaz F. (1997).	Se realiza conjuntamente por el profesor y los alumnos considerando: Argumentación, grado de interacción y asociación de conocimientos.

2.4 CATEGORÍAS QUE APOYAN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN ENCONTRADAS EN LA APLICACIÓN DELAS ESTRATEGIAS

Categorías **No. de Estrategia** **Fundamentación**
Por orden de desarrollo

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Criticidad	3	3				3	3		Al profesorado le hará falta responder a una serie de exigencias tales como posibilitar que el alumnado adquiriera instrumentos y técnicas de trabajo, favorecer su proceso de aprendizaje y el ejercicio del pensamiento crítico . (Hernández 2000)
Participación	3	3	3	3	3	3	3		“En los procesos de enseñanza-aprendizaje, la metodología del profesor tiene que estar en consonancia con las actitudes que se pretenden fomentar en el alumnado; si queremos alumnos participativos, hay que favorecer las situaciones que permitan la participación” (Casanova 1998:106).

Interacción	3	3	3	3	3	3	3		“El aprendizaje se favorece enormemente mediante la interacción. el que aprende no sólo piensa, sino también actúa” (Hernández 2000:74)
Creatividad		3				3	3		...”El significado es producto exclusivo del descubrimiento creativo y no verbal...todos los estudiantes deberían ser pensadores creativos y críticos” (Ausubel cit por Hernández 2000:69).
Apoyo grupal		3			3	3			“La interacción con los compañeros proporciona apoyos, oportunidades y modelos para desarrollar conducta prosocial y autonomía” (Díaz F. 1998:59).
Relación de conocimientos nuevos con los previos	3	3		3	3	3			Aprendizajes significativos Ausubel (1968).

Simbología: 3 Presencia de la categoría en la estrategia desarrollada

CAPÍTULO III

EVALUACIÓN

3.1 CONCEPTUALIZACIÓN

Sin duda alguna, la evaluación es indispensable en la tarea didáctica y pedagógica, así como también constituye en el aspecto investigativo de cualquier proyecto educativo, el punto de referencia para el análisis, reflexión y toma de decisiones para mejorar la práctica educativa.

Considerando lo anterior, la evaluación del presente proyecto se conceptúa como:

“Un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova 1998:70).

3.2 OBJETIVOS

La evaluación entonces, se consolida como parte indisociable de la enseñanza y es que, es a través de ésta donde el docente logra detectar el grado de avance respecto a los objetivos planeados, analiza lo explícito e implícito surgido en el proceso de enseñanza-aprendizaje... y aprende. Por lo tanto, el

principal objetivo de la evaluación es lograr el aprendizaje en los alumnos en los aspectos: intelectual, actitudinal, de integración y socio-afectivos, principalmente. De igual forma, resulta importante la evaluación del propio docente respecto a su conducta, actuación ante los alumnos, percepciones, etc.

Otro de los objetivos es evaluar la metodología empleada para establecer la pertinencia o conveniencia de la misma en relación con los objetivos pedagógicos. Detectar los beneficios o dificultades en la aplicación o utilización de los diversos recursos o estrategias didácticas.

Además, y como aspecto no menos importante debe establecerse una relación estrecha entre los resultados obtenidos y el contexto en que éstos se presentan. La institución educativa juega entonces un papel esencial al brindar el apoyo suficiente mediante el trabajo conjunto para mejorar o cambiar lo ya establecido respecto a los criterios de evaluación institucionales con el fin de lograr una mayor calidad educativa.

3.3 FUNCIONES

La evaluación cumple tres funciones (Rosales 2000:35):

1. Función sumativa o retroactiva.- Tiene lugar al final de un determinado proceso didáctico, constatar resultados del mismo y adoptar decisiones de certificación, promoción o repetición y selección. Da cuenta de lo realizado en el pasado.
2. Función Formativa o preactiva.- Se proyecta sobre el proceso didáctico. Sirve para determinar la naturaleza del desarrollo del mismo. Constituye el punto de partida para decisiones de perfeccionamiento de la enseñanza.

3. Función diagnóstica.- Tiene como misión específica determinar las características de la situación inicial para la puesta en marcha de un determinado proceso didáctico, y servir de base por lo tanto, para decisiones sobre la programación o diseño del mismo.

3.4 ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN

De acuerdo con los paradigmas educativos actuales y en particular con el constructivista, se considera que la evaluación formativa es la más importante ya que centra su atención en los procesos y no en los resultados educativos.

Lo que se suele evaluar al desarrollar la práctica educativa, es el caudal de conocimientos adquiridos, pues no es tan fácil valorar funciones intelectuales como la crítica. Más difícil aún es evaluar las actitudes, los hábitos, las disposiciones, los motivos; sin embargo, el docente considera fundamental la evaluación de éstas últimas contempladas en la evaluación cualitativa.

Así, la evaluación contribuye a conocer tanto los resultados derivados de las estrategias aplicadas, como el proceso a través del cual se desarrolla para comprender la realidad educativa del objeto de estudio.

Y es que, considerando que la falta de estrategias didácticas es el principal obstáculo para lograr la interacción, ha de evaluarse entonces en qué medida se logra erradicar o disminuir las categorías manifiestas de la práctica educativa antes de aplicar el proyecto de intervención, así como analizar y reflexionar sobre las obtenidas después de ello.

Se considera que en las siete estrategias aplicadas se logra no sólo abatir la falta de interacción, sino que en algunas de ellas se rebasan los objetivos

curriculares e investigativos así como las expectativas del docente. Al analizar la información contenida en el capítulo anterior se puede apreciar que los alumnos muestran interés, iniciativa y disponibilidad de participación así como responsabilidad en el desarrollo de actividades extracurriculares. La flexibilidad del docente se traduce como tolerancia y empatía, lo cual es motivante para el alumno. Asimismo se logra incorporar a la práctica educativa nuevas acciones, estrategias y elementos, los cuales contribuyen al mejoramiento de la misma.

La evaluación es una función instrumental que está al servicio de las metas educativas, por lo tanto, lo que se busca es favorecer y facilitar el logro de los objetivos propuestos. Y siendo uno de los objetivos de este proyecto el propiciar aprendizajes significativos, el docente centra su atención en el criterio principal de evaluación de la práctica inicial: los exámenes, poniéndolos en tela de juicio respecto a su contribución para lograr los objetivos de innovación educativa contenidos en el proyecto.

La reflexión profunda y el resultado de la aplicación de éstos en cuanto a la significación, conllevan a las siguientes deducciones:

1. El alumno solo se prepara memorizando los conceptos para el examen, y si se le pregunta en los días subsecuentes sobre los contenidos ahí evaluados, la mayoría de las veces ya no lo recuerda, por lo tanto, no hay aprehensión ni significación de los mismos.
2. Si el alumno se encuentra en una situación emocional difícil, lo más probable es que no logre reflejar lo estudiado.

De lo citado anteriormente se toma la decisión de eliminar los exámenes como criterio de evaluación. Teniendo en cuenta que la Normatividad Universitaria

contempla este criterio como punto importante de la evaluación, ya sea mediante la aplicación de exámenes parciales, como de los departamentales, se afirma que tal propuesta implícita un cúmulo de inquietudes, reflexiones y búsqueda de fundamentos teóricos para defender y validar tal innovación, sobre todo por ir contracorriente a lo estipulado por la institución.

Sin embargo, al presentar los motivos del docente sobre la propuesta a las respectivas instancias y autoridades académicas, éstas aprobaron y apoyaron dicha innovación.

Posteriormente, el docente se da a la tarea de consultar la teoría relativa a este aspecto, encontrándose que:

“Piaget ataca con fuerza los exámenes; para él son un estigma de la escolaridad, una plaga de la educación que vicia las relaciones normales entre el maestro y el alumno, comprometiendo en los dos tanto la alegría de trabajar, esforzarse y aprender, como la mutua confianza. El examen no es objetivo porque implica suerte y depende de la memoria; es además, un fin en sí mismo, por dominar las preocupaciones del maestro y orientar el esfuerzo de los alumnos aun trabajo artificial...” (Palacios :77)

Considerando que la significación de los aprendizajes implica la reflexión y la criticidad sobre los mismos, queda entonces de manifiesto su inoperancia.

Se afirma por consiguiente que:

“La práctica de los exámenes fomenta la confusión y ansiedad en los estudiantes, y en ocasiones el docente la ve como una oportunidad para *desquitarse* de la falta de atención e interés de éstos. Si bien es cierto que el examen es una de las causas por la que los alumnos *estudian*, a veces sólo repiten información que no comprenden y que pronto olvidarán...” (Díaz A. 1999:172).

Sin embargo, y como resultado también de los fundamentos teóricos el docente decide implementar mecanismos de autoevaluación y coevaluación, correspondiendo los dos a la evaluación cualitativa principalmente. La autoevaluación posibilita al alumno emitir un juicio sobre su propia actuación y aprendizaje. La coevaluación a su vez, es sin duda alguna un magnífico instrumento para lograr el apoyo entre los miembros del grupo a través del análisis del desempeño, considerando específicamente las fortalezas y debilidades de cada uno.

Los criterios de evaluación que se aplicaron, después de haberse concensado con los alumnos durante el encuadre de inicio de semestre fueron los siguientes:

Participación	30 %
Trabajos	40 %
Exposiciones	30 %
<hr/>	
	100 %

**a. INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA EVALUACIÓN DEL
ASPECTO
PEDAGÓGICO**

INSTRUMENTO	OBJETIVO
Cuestionario en forma mixta	Que cada alumno expresara sus actitudes y sentimientos respecto a la actividad desarrollada.
Escalas	Para que los alumnos evaluaran la participación de sus compañeros, así como para llevar a cabo la evaluación sumativa.
Entrevista no estructurada	Considerar puntos de vista de los alumnos respecto de la aplicación de las estrategias y actitudes mostradas por el docente.
Inventario	Mediante la participación de los alumnos de manera anónima para posteriormente elaborar una contrastación de las actitudes mostradas por el docente antes y después de la intervención de la práctica educativa
Observación directa	Plasmada principalmente en los registros ampliados
Autoevaluación	Lograr que el alumno reflexione y evalúe su propio desempeño académico. Apoyar al docente a expedir una calificación más justa e integral.
Coevaluación	Propiciar que el grupo se responsabilice de su desempeño como tal.

b. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

3.6.1 CUESTIONARIO EN FORMA MIXTA

Estos cuestionarios se aplicaron a los alumnos, solicitando el anonimato luego de concluir las estrategias 3, 7 y ocho, con el objeto de recabar información suficiente de las actitudes y sentimientos respecto a la estrategia desarrollada, la cual contribuya a la mejora y evaluación pedagógica.

El cuestionario contiene las nueve siguientes interrogantes:

1.- ¿Cómo le parece que estuvo la dinámica de hoy? (Tilde lo que corresponda).

Mala_____ Mediocre _____ Correcta_____ Buena_____
Excelente_____

2.-¿Hubo momentos durante la dinámica en que hubiera deseado decir cosas que no dijo?

En ningún momento_____ Pocas veces_____ Bastante a menudo_____
Frecuentemente_____ Muy frecuentemente_____

3.- ¿Hubo razones particulares para no contribuir?

Sí_____ No_____ en caso afirmativo, tenga a bien especificarlas.

4.- Según su opinión, estaba el grupo interesado en el tema que se trató?

Muchísimo _____ Bastante_____ Algo, pero no mucho_____ Muy poco_____

5.- ¿Cambió ud. alguna de sus opiniones previas como resultado de esta dinámica?

Si, muchas_____ Bastantes_____
Algunas_____
Muy pocas o ninguna_____

6.- Piensa ud. que el grupo logró aprender como resultado de esta dinámica?

Ciertamente _____ Probablemente_____ Lo dudo_____
No logró nada_____

7.- ¿Hubo suficiente oportunidad de participar?

En demasía_____ Toda la necesaria_____ Debió haber sido mayor_____

8.- ¿Encontró agradable la atmósfera social del grupo?

Excelente_____ Bastante buena_____ Correcta_____
De ninguna manera_____

Explique sus razones

9.- ¿Desea hacer alguna sugerencia para mejorar?

Al analizar las respuestas de los alumnos se detectó que a todos les parecieron atractivas las estrategias aplicadas, obteniéndose la mayoría de las respuestas entre los parámetros de buena y excelente en la pregunta No. 1.

Se aprecia un ambiente de confianza, al concentrar la información correspondiente a las preguntas No. 2 Y 3, respecto a la seguridad que éstos sentían al expresar sus comentarios, pensamientos y puntos de vista, así como también el alto grado de interés del grupo manifestado en las respuestas de la pregunta 4, lo cual sirve de parámetro para establecer los cambios obtenidos como resultado de la aplicación del proyecto respecto a la categoría de falta de interés obtenida de la práctica inicial.

Uno de los datos más importantes recabados mediante este instrumento fue el relacionado con la pregunta No. 5, la cual se interpreta como la transformación de los conocimientos previos en conocimientos nuevos confirmada en las respuestas de los alumnos. Asimismo, la respuesta 6 apoya lo anterior obteniéndose la afirmación unánime de haberse logrado el aprendizaje grupal percibido así por los alumnos.

Las preguntas 7 y 8 permiten analizar el grado de participación y ambiente social logrado. Todas las respuestas a refieren a la suficiente oportunidad de participar en un ambiente agradable.

Respecto a las sugerencias manifiestas por los alumnos en la pregunta No. 9, se pueden resumir en el interés de los alumnos por participar más en ese tipo de estrategias.

3.6.2 ESCALAS

Fueron utilizadas por los alumnos que fungieron como jueces para la evaluación de los participantes en la estrategia No. 4 denominada “Agilidad Mental”. En dicha escala los jueces pudieron evaluar la participación de los expositores respecto a aspectos cualitativos, tales como:

- Calidad de argumentación.- A este cualitativo, tres de los jueces asignaron el parámetro cuatro y uno de ellos, asignó la máxima puntuación.
- Autocontrol y dominio del grupo.- Los exponentes mostraron seguridad y mantuvieron el interés del grupo por lo que, en este caso, un juez asignó el cuatro y los otros tres evaluaron con cinco.
- Dominio del tema.- Los jueces emitieron por unanimidad la máxima puntuación, ya que sostuvieron que los participantes mostraban seguridad al exponer el tema seleccionado.
- Comunicación verbal y no verbal.- Quedó de manifiesto que, pese a cierta intranquilidad evidenciada por los alumnos al iniciar el desarrollo de la estrategia, la comunicación verbal y no verbal iba en consonancia con lo expuesto.

Al propiciar el docente el compromiso de alumnos en cuanto a evaluar a sus compañeros, se pudo observar una actitud responsable y objetiva al tanto al exponer los temas como al emitir la evaluación correspondiente a cada uno de ellos.

3.6.3 ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA

La entrevista no estructurada fue llevada a cabo por el profesor de manera verbal.

Algunos alumnos, señalaban que aunque a ellos casi no les gustaba o les resultaba difícil participar argumentando timidez, sí lograban entender mejor el tema a tratar y por lo tanto, aprendían mejor; y no menos importante eran sus comentarios de que en las estrategias aplicadas todos participaban y era importante rescatar los comentarios y puntos de vista de sus compañeros porque así aprendían más.

3.6.4 INVENTARIO

Al finalizar el semestre y de manera anónima se pidió a los alumnos evaluaran el curso, respecto al desempeño del docente, rescatándose lo siguiente:

Calificación otorgada	Justificación
100	La maestra ha puesto todo de su parte para que el grupo de una u otra manera tenga un buen funcionamiento.
100	Es una persona que siempre responde a mis dudas y a las de mis compañeros, me gusta su forma de dar la clase, no la hace aburrida, hace que me interese por el tema que vemos.
90	Ha hecho un gran esfuerzo maestra, por transmitirnos el objetivo

	de salir adelante mediante el estudio. En lo personal las técnicas que ha empleado me han parecido excelentes en cuanto a participación porque sólo así es cuando he participado.
100	Considero que esto es lo que vale porque nos ha tratado de buscar alternativas para aprender y lo que veamos lo relacionemos con nuestra vida y que no pase desapercibido. Todo lo que hemos hecho ha funcionado y lo hemos aprendido bien.
100	Maestra, no es por hacerle la barba pero esta es la clase más amena para mí, porque queriendo aprendo siempre cosas nuevas y que de verdad se me quedan, no sé, me gustan las diferentes dinámicas que nos pone para trabajar y no hacer tediosa la clase, y aparte por los pequeños chistorines que nos cuenta o anécdotas en intermedios de clases; en pocas palabras es una excelente maestra.
Muy bien	Es una de las pocas personas que nos dejan expresarnos y dan crédito a nuestro esfuerzo, aparte que la maestra es muy accesible y nos mantiene muy interesados en clase.

3.6.5 AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación se llevó a cabo en tres ocasiones durante el transcurso del semestre. Se indicó a los alumnos la importancia de conducirse con honestidad hacia ellos mismos, ya que el propósito de ésta era precisamente, lograr que reflexionaran sobre su desempeño respecto al conocimientos de su persona y de sus capacidades.

Se pidió a los alumnos que en primer lugar, calificaran su desempeño respecto a los criterios de evaluación acordados considerando los siguientes parámetros cualitativos:

Excelente

Muy bien

Bien

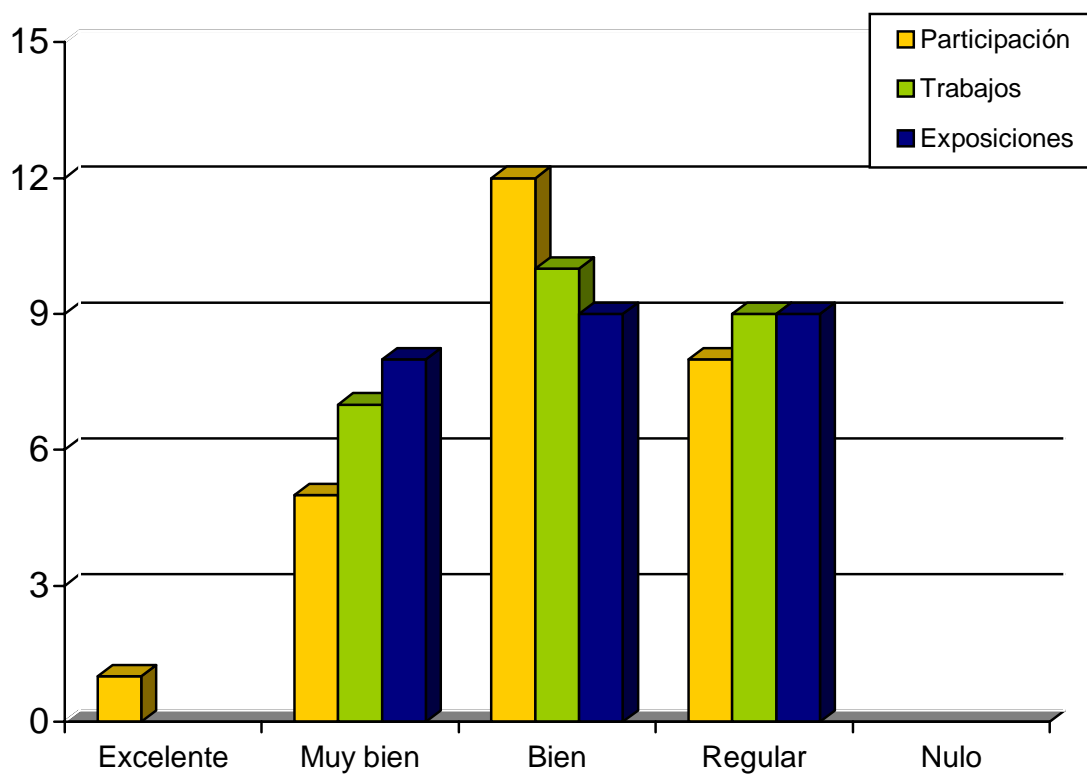
Regular

Nulo

Como segundo punto debieron justificar el parámetro asignado, y como punto final, manifestar su compromiso de las acciones a modificar o aplicar para mejorar su desempeño.

Las siguiente gráfica muestra la frecuencia de los criterios de evaluación recabada en las autoevaluaciones :

3.6.5.1 Gráfica cualitativa de criterios de evaluación



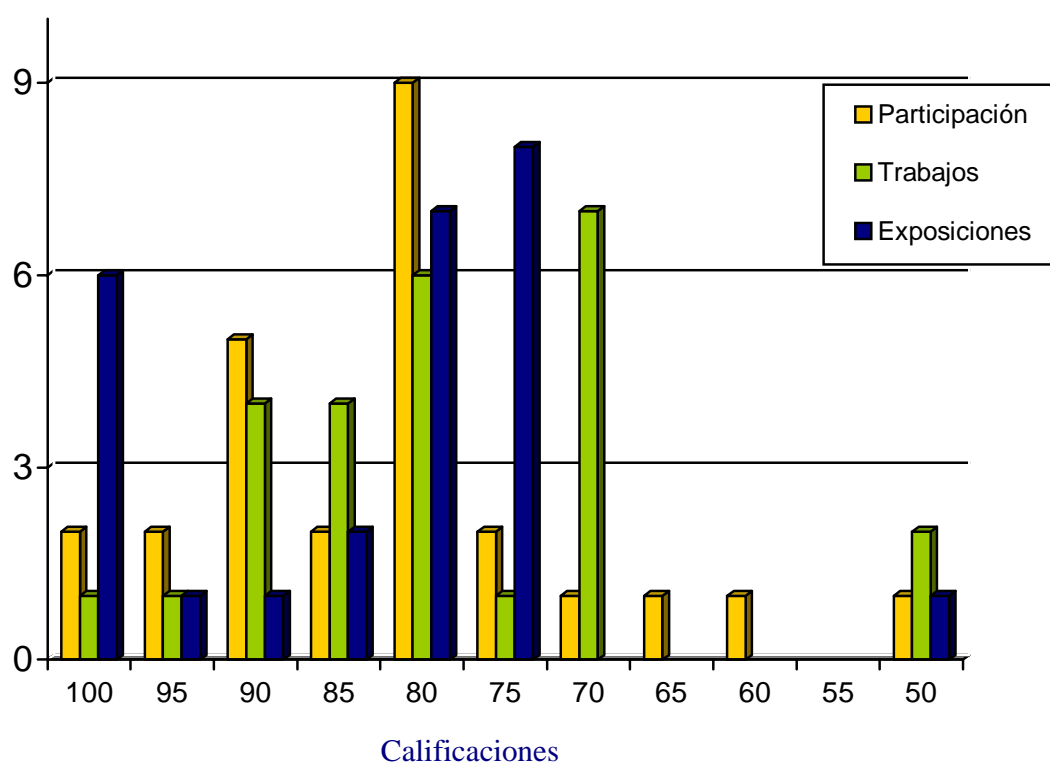
Los comentarios y actitudes generados al estar aplicando lo que los alumnos y el docente denominaban “examen de conciencia”, se resumen en que:

- Decían que eran más difíciles estos exámenes que “los otros”
- Opinaban que sí servían mucho, ya que así se deban cuenta en qué estaban fallando y podían corregirlo.

- Al justificar los motivos de su desempeño, actuaron con honestidad. Esto contribuyó a que el docente conociera razones, problemas o situaciones por las que atravesaban algunos alumnos, y pudiendo entonces apoyarlos mejor.
- Emitieron en su mayoría parámetros estrictos de su desempeño.

Para las segunda y tercera autoevaluación se solicitó de igual forma evaluar el desempeño, solo que ahora con escala de 0 a 100, observándose las mismas actitudes. Se pueden observar en la gráfica siguiente, las frecuencias obtenidas en las autoevaluaciones de los alumnos:

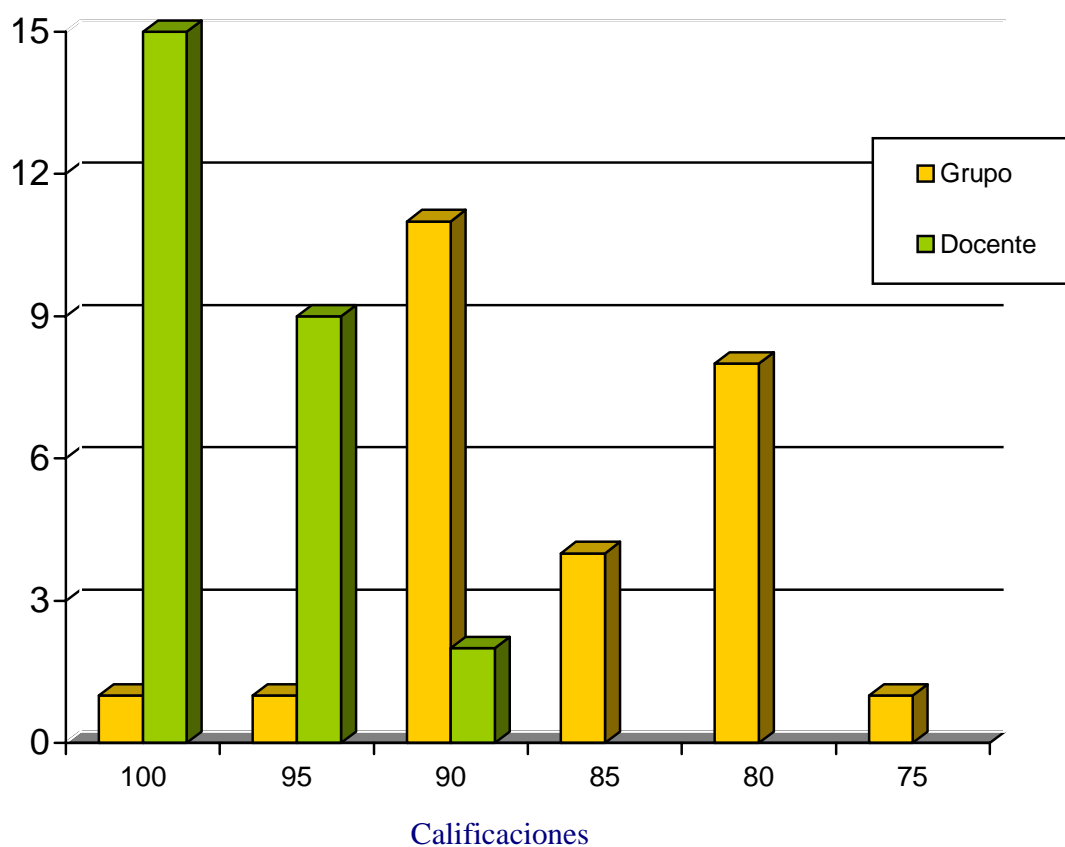
3.6.5.2 Gráfica de calificaciones recuperadas de la autoevaluación



3.6.6 COEVALUACIÓN

De la misma forma que con la autoevaluación, la coevaluación se efectuó en tres sesiones durante el semestre. Además, se les solicitó calificar el desempeño del grupo así como el del docente, obteniéndose así:

3.6.6.1 Gráfica de calificaciones recuperadas de la coevaluación



3.7 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN DEL ASPECTO INVESTIGATIVO

INSTRUMENTO	OBJETIVO
Entrevista	<p>Al profesor que imparte la asignatura, que sucede a la de Administración I.</p> <p>A otros docentes que impartan clases al mismo grupo para determinar la objetividad de los cambios mostrados por el docente.</p>
Diario del alumno	Recuperar las percepciones sobre el desarrollo de las estrategias.
Prueba	A alumnos del semestre pasado, donde fue aplicado el proyecto de intervención de manera formal, y al del semestre antepasado en donde se aplicó parte del proyecto de intervención de manera informal, para evaluar el grado de retención de contenidos desarrollados.
Inventario	Desarrollando una contrastación para dar fe de las actitudes mostradas por el docente como resultado de la transformación de su práctica educativa.
Observación directa	Para ubicar mejoras y evaluación de las adecuaciones realizadas al proyecto como resultado de la aplicación del mismo.

3.8 APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN INVESTIGATIVA

Al aplicar los instrumentos de evaluación del proyecto se recabó la siguiente información:

3.8.1 ENTREVISTA

Al entrevistar a los docentes para determinar la objetividad de los cambios mostrados por el autor del proyecto, éstos manifestaron en términos generales que:

- Observaban más entusiasmo y dinamicidad del docente.
- Les parecían interesantes los trabajos desarrollados por los alumnos en los cuales mostraban creatividad y gusto por elaborarlos.
- Escuchaban de los alumnos y otros docentes, buenos comentarios sobre su desempeño.
- Observaban especial interés de los alumnos sobre la asignatura impartida por el docente.

3.8.2 DIARIO DEL ALUMNO

Al solicitar a dos alumnos elegidos aleatoriamente, utilizar el instrumento del diario del alumno, explicando la forma de llevarlo a cabo, pudieron rescatarse las siguientes categorías plasmadas en una muestra de los mismos (Anexos 3 y 4):

❖ Participación

❖ Apoyo grupal

❖ Interacción

❖ Criticidad

❖ Interés

3.8.3 PRUEBA

Con el objetivo de evaluar la significación y retención de los conocimientos adquiridos se aplicó una prueba de manera aleatoria a 8 alumnos del semestre pasado con quienes fue desarrollado el proyecto de intervención y a 5 del semestre antepasado, donde se aplicó éste de manera parcial. Dicha prueba contenía cinco preguntas que se eligieron considerando abarcar los conceptos más importantes que debían ser adquiridos de acuerdo con el objetivo general del programa de estudios (Ver anexos), reflejándose los siguientes resultados:

No. pregunta	Aciertos
1	13
2	6
3	13
4	13
5	13

Esta prueba se aplicó sin previo aviso, lo cual no fue motivo para que los alumnos se mostraran renuentes sino que al contrario, tuvieron una actitud segura y participativa y, como se puede observar, las respuestas de los alumnos fueron magníficas considerando, por un lado, que ninguno de los dos grupos fue evaluado con anterioridad con este tipo de instrumento y, por otro, el tiempo transcurrido desde el desarrollo de los contenidos hasta la fecha de su recuperación.

Lo anterior es sin duda uno de los logros más satisfactorios para el docente, ya que pese a que la decisión de quitar los exámenes fue en un primer momento intuitiva, los resultados obtenidos superan las expectativas del docente de manera significativa.

Respecto a la evaluación cuantitativa de lo didáctico, resultado de la calificación asignada por el docente a los diferentes productos presentados por los alumnos (maquetas, obras de arte, manuales, etc.), los alumnos lograron las siguientes calificaciones:

Calificación	No. de alumnos que la obtuvieron
100	10
95	8
90	5
85	1
80	0
75	1
70	1

Como se puede observar, la mayor parte de los alumnos obtuvieron buenas calificaciones, lo cual se traduce como un buen aprovechamiento y desarrollo de las habilidades, conocimiento y actitudes de los alumnos.

3.8.4 CONTRASTACIÓN DE LA PRÁCTICA INICIAL Y LA PRÁCTICA INNOVADA

Al aplicar los diferentes instrumentos de evaluación del desarrollo de las actividades del proyecto e interpretar los resultados de los mismos, se obtuvieron las siguientes categorías, mediante las cuales se puede evidenciar la transformación en la práctica educativa del docente.

CATEGORÍAS ANTERIORES	CATEGORÍAS ACTUALES
Impuntualidad	Puntualidad
Falta de atención	Interés
Poca interacción	Interacción
Apatía	Participación
Cumplimiento parcial del propósito	Cumplimiento total del propósito; logros adicionales no planeados
Incumplimiento de tareas	Trabajos creativos
Falta de clases	Falta de clases (hubo que modificar los tiempos de aplicación del proyecto).
Flexibilidad del docente	No fue obstáculo para el logro de los objetivos.

3.9 LOGROS Y DIFICULTADES

Debido a situaciones administrativas respecto a la asignación del horario al iniciar el calendario 2001 “A” (marzo-agosto), correspondiente al desarrollo de este proyecto, el docente tuvo que postergar la aplicación de las actividades propuestas más de una semana, por lo hubo que modificar el cronograma propuesto inicialmente.

En cuanto al proceso de aplicación, la principal dificultad que el docente enfrentó, fue la falta de tiempo para el desarrollo de tres de las actividades de acuerdo a lo planeado, razón por cual se tuvo que extender del mismo. Es importante mencionar que a pesar de esa dificultad se lograron los objetivos planteados. Además, deberá considerarse que lo anterior fue originado por la

participación activa de los alumnos al fundamentar sus trabajos o al preguntar o comentar sobre alguno de ellos.

Respecto a las actitudes de los alumnos, presentaron en algunas actividades resistencia, originada por la falta de seguridad en cuanto a sus habilidades y ansiedad como consecuencia de enfrentarse a lo desconocido, ya que según externaron, algunos de los productos resultado de las actividades o la metodología y creatividad solicitados habían sido requeridos anteriormente.

A pesar de ello, se obtuvieron muy buenos resultados al observarse incluso, iniciativa no esperada ni planeada por el docente.

Por otra parte, mediante la aplicación de la autoevaluación el alumno logró reflexionar sobre su desempeño, y actuando con honestidad al emitir sus propias calificaciones permitió al docente emitir una calificación más justa. Al ser evaluado por sus compañeros (coevaluación), reconocieron la dedicación de sus compañeros y esto influyó en la motivación de todo el grupo.

En entrevista no estructurada los alumnos manifestaron que era de gran utilidad este tipo de evaluaciones, pues los inducía a redefinir sus objetivos y prioridades como estudiantes.

La actividad “Compartamos lo aprendido”, no se aplicó en tiempo para la presentación de este proyecto, por lo que no se presenta ningún dato en cuanto a aplicación se refiere.

3.10 ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

La alternativa que se presenta en cuanto a la dificultad encontrada del tiempo para el desarrollo de las actividades estaría enfocada a la previsión

conjunta con las autoridades administrativas para evitar en lo posterior que ello ocurra nuevamente.

En cuanto a los tiempos por aplicación, será necesario planear los mismos considerando el número de alumnos que vayan a participar, así como la extensión del tiempo de aplicación dando 15 o 20 minutos más por estrategia, para seguir propiciando la participación totalitaria.

Una de las categorías a considerar es la resistencia que los alumnos mostraron inicialmente para el desarrollo de habilidades, para lo cual se sugiere que iniciando el semestre se les dé una conferencia con el objetivo de concientizar sobre la importancia del mismo en el logro del perfil que exige su carrera para conseguir la competitividad y la productividad.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES

Transformar la práctica educativa no es una labor fácil. El enfrentar este reto, atendiendo al llamado de la innovación educativa, representada por el “Análisis e Intervención de la Práctica Educativa”, significa recorrer la trayectoria de un sendero en el que se encuentran: preocupaciones, angustia y desconcierto; es el involucrarse en una espiral en la que se descubren las acciones y características de la Práctica Educativa. Todo esto ha estado presente en el periodo en el cual ha tenido desarrollo el presente proyecto de intervención, permitiendo realizar una serie de análisis y reflexiones entorno al desempeño áulico en esta multifacética labor docente y es ampliamente satisfactorio poder concluir con afirmaciones y logros como los que a continuación se citan.

Al término del proyecto se ha experimentado un cambio en el actuar docente que se manifiesta principalmente en las acciones, discurso y actitudes. Se muestra y evidencia ahora como un docente permanentemente reflexivo y crítico, respecto a su práctica educativa; empático, comprensivo, democrático y observador... Consciente más que nunca del papel que juega para innovar y mejorar la enseñanza.

Atendiendo al objetivo de la Maestría en educación con Intervención en la práctica educativa, respecto al mejoramiento y desarrollo permanente del docente, se evidencia que sólo es el inicio del proceso, en donde se han podido detectar fortalezas y debilidades, mismas que habrán de seguirse interviniendo.

Se considera que el proyecto de intervención fue el adecuado para resolver el problema detectado en la práctica del docente, ya que se alcanzaron todos y cada uno de los objetivos planeados.

Innovar la práctica educativa exige la modificación indiscutible de nuestros métodos de trabajo con el objeto de crear mejores condiciones para el aprendizaje. Por ello, la propuesta metodológica generada a partir de la experiencia vivida gira en torno a la inclusión de todos los alumnos en un proceso dinámico de enseñanza-aprendizaje, considerando las características de cada grupo.

El profesor de hoy en día deberá pues, atender no solo al dominio de los conocimientos necesarios para desarrollar el programa de la asignatura o asignaturas que imparta sino que, además, deberá considerar como responsabilidad fundamental el involucrar a todos y cada uno de los alumnos de su clase para lograr que manifiesten, en un ambiente de confianza y respeto, sus comentarios, análisis y reflexiones sobre el tema que se trate, para lograr de éstos, estudiantes pensadores, creativos y críticos.

Y es que: “ En este sentido, es tajante la perspectiva comeniana, la cual insiste en que nadie debe quedar fuera de la posibilidad de aprender, porque el docente tiene que adecuar las condiciones metodológicas a los procesos de los estudiantes” (Díaz A. 1999:112).

Por lo tanto, si dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se propicia la comunicación y el análisis de los contenidos ha desarrollar, el alumno no sólo aprenderá mejor sino que, además, desarrollará habilidades necesarias para su desarrollo profesional integral.

Indudablemente, queda de manifiesto en el presente proyecto la importancia de la participación e interacción del alumno en el desarrollo de los contenidos que se pretenden enseñar para lograr aprendizajes significativos.

Con relación al proceso de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y como parte complementaria del proyecto de intervención, ha de considerarse la promoción y aplicación de la evaluación formativa, pues, como menciona Casanova (1998), con la adopción de un modelo de evaluación esencialmente formativa, ya no sólo es el profesor el que evalúa al alumno sino que también es importante implicar el propio alumno en su evaluación de manera que adquiera mayor protagonismo en su proceso formativo.

Es importante por ello, involucrar al alumno en la fijación de los criterios de evaluación que regirán la evaluación del curso.

A partir de la experiencia como docente se puede afirmar que una de las tareas más difíciles que debe desempeñar todo profesor es asignar una calificación para tratar de objetivizar el desempeño, esfuerzo y aprendizaje adquirido de un alumno. Y es que esto último es meramente subjetivo, y en muchas ocasiones el docente emite una calificación de manera injusta.

Lo que se suele evaluar al desarrollar la práctica educativa, es el caudal de conocimientos adquiridos, pues no es tan fácil valorar funciones intelectuales como la crítica. Más difícil aún es evaluar las actitudes, los hábitos, las disposiciones, los motivos; sin embargo, el docente considera fundamental la evaluación de éstas últimas que se contemplan en la evaluación cualitativa, aplicando la autoevaluación y coevaluación de los alumnos.

Por lo tanto, la propuesta es fortalecer los criterios de evaluación creando un compromiso con los alumnos desde el principio del semestre, al abordar la

etapa del encuadre, para dar más peso a otros tales como la participación, investigaciones, trabajos, y asignación de calificación grupal e individual mediante la coevaluación y autoevaluación.

La evaluación contribuyó a conocer tanto los resultados derivados de las actividades aplicadas, como el proceso a través del cual se desarrollo para comprender la realidad educativa del objeto de estudio.

La evaluación es una función instrumental que está al servicio de las metas educativas, así, lo que se buscó fue favorecer y facilitar el logro de los objetivos propuestos.

Díaz Barriga asevera que una de las metas que debe tenerse presente en todo momento y hacia la cual se tendría que aspirar en toda situación de enseñanza, es el desarrollo de la capacidad de autoevaluación en los alumnos.

Durante el desarrollo de este proyecto, surgió en el docente la inquietud de incorporar una línea de acción que contribuya al desarrollo psico-afectivo del alumno. Lo anterior atiende a las observaciones que en ese sentido se realizaron, al comprobar que la mayoría de los alumnos manifiestan problemas o necesidades del orden emocional y sentimental, así como una gran necesidad de expresarlo. El docente propició durante dos clases, dinámicas que contribuyeran a lograr ese objetivo, dando como consecuencia del desarrollo de las mismas, motivación y seguridad manifiesta por los participantes.

Como se ha afirmado y confirmado Una buena práctica educativa debe propiciar y fortalecer la inclusión de todos los miembros de un grupo en el proceso áulico de enseñanza-aprendizaje. Según lo afirman varios autores, la interacción hace posible el aprendizaje de actitudes, valores, habilidades e información específica, que el profesor es incapaz de proporcionarle al alumno.

Adicionalmente la interacción con los compañeros proporciona apoyos, oportunidades y modelos para desarrollar conducta prosocial y autonomía.

Bibliografía

ARREDONDE Uribe Martiniano. Notas para un modelo de docencia, Compilación CESU, UNAM, ANUIES. 1989

BEAL, GEORGE M, BOLEEN JOEM., RAUDABAUGH J. NEIL. Conducción Y acción dinámica del grupo. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1985.

CASANOVA Maria Antonia. La evaluación educativa. Editorial La Muralla, S.A.México. 1998

CHEHAYBAR Y KURI,E. Técnicas para el aprendizaje grupal. CISE, UNAM. México. 1982.

DE IBARROLA María. Las dimensiones sociales de la educación. Editorial SEP Cultura. México. 1985

DIAZ BARRIGA Angel. Tarea Docente, una perspectiva didáctica grupal y psicosocial. Nueva imagen. México. 1998

DIAZ BARRIGA Angel. Didáctica y currículo. Piados. México. 1999.

DIAZ BARRIGA ARCEO Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill. México. 1998

FIERRO Cecilia, ROSAS, Bertha FORTOU. Más allá del salón de clases. Centro de estudios educativos. Paidós. México 1995

FIERRO Cecilia, ROSAS, Bertha FORTOU. Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la Investigación-acción. Paidos México. 2000.

FREIRE, PAULO. Cartas a quien pretende enseñar. Editorial Siglo XXI. México 1999.

GARZA Y LEVENTHAL. Aprender cómo aprender. Trillas México. 2000

HERNÁNDEZ Fernando. Para enseñar no basta con saber la asignatura. PIADOS. México. 2000

HIERCKERGER Jomannes. Historia de la Filosofía II, Edad Moderna. Edad contemporánea. Ed. Herder. 1997

JARA Oscar. Para sistematizar experiencias. Alforja, México. 1997

KEMMIS Stephen y Robin Mc Taggart, Cómo planificar la Investigación acción. Editorial Alertes. Barcelona, España. (Pedagogía).1988

MEJIA ARAUZ REBECA Y SERGIO ANTONIO SANDOVAL. Tras las vetas de la investigación cualitativa. ITESO.1998

NOVAK Joseph. Teoría y práctica de la educación. Alianza editorial. Barcelona, España.

NUMBELA C. Renate, GEOFFREY Y CAINE. Education on the edge of possibility. Traducido por Anita Nielsen. ITESO. 1997.

PALACIOS Jesús. La cuestión escolar, críticas y alternativas. Editorial LAIA.

POSTIC. Observando situaciones educativas. Narcea, S.A. 1992

RODRÍGUEZ Gómez Gregorio, GIL Flores Javier, GARCÍA Jiménez Eduardo. Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Málaga. 1996

ROGOFF BÁRBARA. Aprendices del pensamiento. Piados. 1993

SÁNCHEZ Puentes Ricardo,. Didáctica de la problematización en el campo científico de la investigación, Perfiles educativos.No. 61Julio-Septiembre pp.64-78. 1993.

W. JARA. Una teoría para la educación. Fundación Paideia.