



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**“UNA PLANIFICACIÓN REFLEXIVA;
FINCADA EN LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN DE LOS DESEMPEÑOS DEL
DOCENTE, HASTA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES
QUE DEMANDA LA RIEB”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

ABIGAIL MARIN MUÑOZ

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. MARIA DEL CARMEN ESPINO BAUER

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Rectoría
Dirección de Unidades
Coordinación de Posgrado
Unidad 098

Ciudad de México, 27 de junio, 2024
Oficio U098 TIT-PA/094/2024

LIC. ABIGAIL MARÍN MUÑOZ

PRESENTE

En mi calidad de Directora y Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, de acuerdo con los criterios presentes en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, y una vez hecho el análisis por el Comité Tutorial, me permito hacerle de su conocimiento que su documento recepcional titulado: "UNA PLANIFICACIÓN REFLEXIVA FINCADA EN LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN DE LOS DESEMPEÑOS DEL DOCENTE, HASTA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES QUE DEMANDA LA RIEB," cuenta con los requisitos académicos establecidos, por lo que se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA
DIRECTORA DE LA UNIDAD UPN 098



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
DIRECCION

ALB/apr

ÍNDICE

I PRESENTACIÓN	5
II. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO	
2.1 Relevancia y pertinencia educativa.....	9
2.2 Contexto. Hablar de la comunidad escolar y contexto familiar	15
2.3 La Educación, un Compromiso Social	17
2.4 Contexto Político Educativo.....	17
2. 5 La investigación acción, una propuesta para optimizar la práctica pedagógica de los docentes en servicio.....	19
2.5.1 Indagación de la propia práctica., Develar sentidos.....	21
2. 6. La reflexión develada en la práctica. Diagnóstico.....	26
2. 7 Retos para el docente	29
2.7.1 La organización del trabajo en el aula, una razón propia de la planificación	33
2.7.2 La planificación y su formalidad	36
2.7.3 La mediación,un vínculo para el aprendizaje	37
2.8 Trayecto formativo de los docentes, una repercusión mimética inconsciente en las prácticas.....	41
2.9 Empirismo educativo	42
2.10 Nuevas exigencias en el ámbito educativo	44
2.11 La autonomía del estudiante vs un profesional de la docencia.....	49
2.12 Evaluación auténtica, primer elemento para el desarrollo de competencias básicas y profesionales	50
2.13 La enseñanza significativa.....	52
III FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	
3.1 Profesionalización docente.....	56

3.2 Gestión de la planificación	59
3.3 Las dimensiones de la gestión en perspectiva de la política educativa	62
3.4 Las dimensiones de la gestión, un proceso que no acaba.....	64
3.5 La presencia del nuevo modelo educativo	66
3.5.1 La racionalidad en la formación del profesorado y la planificación como eje fundamental	69
3.5.2 Una planificación racional.....	71
3.5.3 La representación de la planificación para el docente reflexivo.....	72
3.5.4 La planificación un instrumento interpretativo de soluciones y abordajes.....	73
3.5.5 Planificación flexible	73
3.5.6 Diseño de planificación flexible	76
3.5.7 La planificación pedagógica y las relaciones de colaboración.....	80
3.6 La colaboración un argumento absurdo, en una sociedad individualista.....	81
3.7 Obstáculos develados.....	82
3.8 Desarrollo de competencias docentes ¿un desafío establecido?	83
3.9 Parámetros profesionales de la docencia	84
3.10 Coherencia (vigilancia) epistemológica, un propósito fundamental para activar al docente en la práctica educativa.....	86

IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4. 1 Intención de la gestión	88
4.1.2 La gestión pedagógica.....	89
4.1.3 La dimensión pedagógica.....	90
4.2 Definiendo las estrategias	91
4.3 Líneas de acción	88
4.4 Estrategia de intervención	96

4.5 La cultura, una complejidad de interculturalidad en la escuela	103
4.5.1 Los supuestos, una constante en relación a lo educativo	104
4.6 La reflexión, un camino para la concepción del oficio de ser maestro.....	106
4.7 La escuela y el lenguaje ambiguo, un término utilizado sin claridad.....	106
4.7.1 Estrategias diseñadas para la escuela	109
4.7.2 Dispositivos didácticos y aprendizaje colaborativo	112
4.8 La evaluación auténtica	114
4.9 Estrategias didácticas.....	116

V. ESTRUCTURA DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 Intereses y obviedades.....	120
5.2 La evaluación autentica aplicada a los procesos de aprendizaje de los alumnos.....	120
5.3 La autoevaluación mediante la reflexión del docente.....	118
5.4 Evaluación en tres aspectos	122
5.5 Instrumentos de evaluación personal	127
5.6 El diario como propuesta para la reflexión.....	129
5.6 conclusiones... ..	131
5.7 Fuentes de consulta	136
5.7 Anexos.....	139

I. PRESENTACIÓN

La innovación jamás ha sido un tema aislado en las sociedades, ha surgido como búsqueda de soluciones, acomodaciones, y/o medios que guíen, enriquezcan y fortalezcan a un país, una institución, o a sujetos en particular.

En este sentido se torna imperante crear oportunidades para el aprendizaje permanente ante las nuevas formas de hacer, pensar y sentir que aparecen en la sociedad, siendo la escuela una de las instituciones formales en las cuales se fomenta la autonomía de los sujetos, para que de por vida adquieran aprendizajes y desarrollen sus capacidades, habilidades y en si las competencias para la vida personal y profesional que se le demanden.

Tradicionalmente hemos entendido que las situaciones que se enfrentan en la práctica profesional, son resueltas desde un único camino, obedeciendo a la mera reproducción de formas aprendidas de un sistema técnico burocrático, seguido de los efectos de la transmisión de conocimientos, que no concuerdan con la demanda del trabajo por competencias que marca la Reforma Integral de Educación Básica, sin vislumbrar que hay que llenar vacíos profesionales que delatan los errores cometidos.

El presente trabajo plantea que ante la situación que demanda la creación de nuevas formas de enseñanza, se posibilita sustentar la coherencia entre la teoría, la práctica y el discurso educativo, son los maestros participantes activos, que dan cuenta de las formas tradicionalistas, de su posible mejora, de las condiciones de aprendizaje, del uso de redes de aprendizaje que impacten en las prácticas pedagógicas, siendo estas desmitificadas y atendidas desde una crítica severa y reflexiva; con mente abierta para aceptar todo lo que se presente, honestidad y no a la simulación, ya que desde el error existe mayor posibilidad de transformación, con responsabilidad de entender que todo lo que se dice y hace impacta en los otros con los cuales interactúo, que para este caso son los estudiantes de educación básica.

El Propósito de la presente investigación. Trazar una ruta de mejora metodológica, que permita mayor conocimiento de la propia práctica, a partir de la reflexión docente, y promover una propuesta de intervención que de la posibilidad de cambio en la mediación pedagógica.

Este documento explica un problema reiterativo en las escuelas y en particular la de la escuela primaria “Miguel Lerdo de Tejada”, turno matutino, ubicada en la delegación Iztapalapa frentes 7 s/n, colonia Chinampac de Juárez.

Dentro de esta explicación y resolución se propone analizar la Reforma Educativa y el propósito de la misma, el desarrollo de competencias y los fines de los aprendizajes esperados en los alumnos.

Mediante el proceso de indagación de mi propia práctica, utilicé los instrumentos que me dieron la oportunidad de analizar las formas pedagógicas con las que he trabajado, las cuales no están siendo coherentes con el discurso educativo, el desarrollo de competencias básicas y el trabajo colaborativo, que demandan el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes de educación básica.

Desde la teoría tenemos a: Dewey (1998), Perranoud (1996), Zabala (2005), Zabalza (2004), Schön (1998), los cuales sustentan desde sus aportaciones este trabajo, describiendo en cada una de ellas las formas en las que la demanda política requiere las competencias básicas de los alumnos y las competencias profesionales que atañen a los maestros, los cuales somos una pieza fundamental en el desarrollo integral de los alumnos (as).

Las **competencias básicas** en el alumno suponen optar por una educación integral por el desarrollo pleno del niño, para la autonomía e iniciativa personal, educar en la vida y para la vida, para la acción e interacción, para saber ser, saber hacer, convivir y aprender a conocer. En otras palabras las competencias básicas son la movilización de saberes básicos, que le permitan integrarse socialmente a los diferentes ámbitos con los cuales interactúa.

Se inicia desde edades tempranas, supone educar desde el nacimiento, teniendo como horizonte toda la vida, siguiendo con la escuela como parte de esa educación formal que es vista como columna.

En el largo camino de formación docente hemos vivido diversas experiencias que nos han dado elementos para realizar la práctica pedagógica, las cuales supone que hemos

trabajado de acuerdo a la demanda de la política educativa, sin entender aún que lo más usual es apegarnos al desarrollo de competencias y no al cumplimiento de contenidos, es por ello que para llegar a obrar cambios trabajaremos desde las dimensiones del perfil, con el cual se evalúa al profesor de acuerdo a disposiciones de la demanda las cuales están medidas por el desarrollo de **competencias docentes o profesionales**¹: Las competencias docentes son las que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente que se define en un perfil.

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.

- ✓ Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento, Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
- ✓ Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.
- ✓ Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
- ✓ Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

Por lo tanto el trabajo da inicio a partir del perfil docente para explicar el sentido real y sincrónico que se requiere.

Mediante la reflexión aplicaremos este sentido que irá entretrejiendo desde Dewey la autoevaluación y **vigilancia epistemológica**² con Leonardo Viniegra y Estela Aguilar

¹En el presente trabajo se nombran los términos de competencia docente y/o profesional como sinónimos.

²Vigilancia epistemológica es el modo general de actuación. Es explicada como actividad que ejerce el investigador cuando reconoce la separación entre el discurso científico y la opinión, la vigilancia epistemológica es una actitud que el investigador debe tomar a lo largo del proceso de indagación

Mejía (2004), que permitirá ir desmadejando esta propuesta en la formulación del cambio desde lo introspectivo, para renovarse en este camino de la reflexión en la profesión.

El trabajo citado involucra diversos aspectos: sociales, políticos y educativos, que actualmente existen en las escuelas, en particular en las aulas. Dados los supuestos que han originado los errores pedagógicos entraremos en un análisis pedagógico que muestra prácticas pedagógicas tradicionalistas las cuales han saboteado las formas acordes al trabajo por competencias, que han generalizado problemas de deserción y bajos niveles de aprendizaje en los alumnos. Tales han sido los errores en los que he caído que necesito emerger desde el fondo de ellos, para revertir esos perjuicios en torno a lo educativo, que ha ocasionado por generaciones la constante repetición de prácticas, sin que se reflexione desde nuestros contextos.

Con los análisis planteados pude reconocer que es necesario desarrollar competencias profesionales, que me permitan gestionar estrategias didácticas y dispositivos de aprendizaje, aunado a lo que marca el plan de estudios.

La propuesta activa del trabajo corresponde a realizar una “Resignificación docente” entendiendo el papel del docente y el profesional reflexivo desde autores como: Dewey (1998) y Schön (1987).

El diseño de una planificación flexible que permita ir haciendo modificaciones en la práctica pedagógica, utilizando la vigilancia epistemológica, acompañado del diario, y una propuesta psicopedagógica, que contemple estrategias y dispositivos de enseñanza significativa, para que los alumnos obtengan los aprendizajes esperados.

Mediante esta propuesta se espera incidir pedagógicamente en el aula, reconociendo que el proceso de preparación orientará el desarrollo de competencias profesionales y aumento de conocimiento, corrigiendo el tradicionalismo y dejando atrás las practicas obsoletas al nuevo siglo XXI.

La estructura del presente parte de la problematización de la propia práctica, delimitando el problema a; para posteriormente mediante la contextualización y fundamentación

teórica, poder plantear una propuesta que me llevó a la resignificación de la propia mediación pedagógica.

II. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO.

2.1 Relevancia y pertinencia educativa.

El plan de estudios en su representación define un camino a seguir, contempla los doce principios pedagógicos, podríamos suponer uno más importante que otro ya que éstos muestran la ideología de la educación en propósitos, metas y perfiles de egreso que la educación requiere, pero omitir alguno de ellos desfasaría el trabajo ya que lo que se pretende es integrar las partes de un todo.

La planificación como importante principio pedagógico precisa los fines que hay que perseguir, entre el discurso político educativo y otros planteamientos el análisis de la planificación desde lo pedagógico representa una serie de obstáculos en el camino.

Es un largo y discriminatorio camino que hay que perseguir ordenando así la práctica pedagógica que el maestro representa en su hacer diario dándole sentido con el discurso educativo y las armas que tiene para diseñar y definir acciones. Muy en conjunto la representación notable de la política educativa, contempla congruencia en su entorno, está compuesta de expresiones que son la columna vertebral de lo que llamamos brújula, esta alegoría hace referencia a lo que representa el plan de estudios en sus doce principios pedagógicos fundamentales, tomado en cuenta el principio pedagógico que orienta el trabajo del docente como lo es “la planificación” la cual representa una ruta a seguir.

Para dar cuenta de aquellos problemas que no se han resuelto retomo la investigación que se realiza a docentes de preescolar, y que en las conclusiones se obtiene que nivel nacional, sólo una de cada cuatro educadoras dedica la mayor parte de su jornada a realizar actividades orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias propuestas por el Programa de Educación Preescolar (2004), utilizando una didáctica acorde con los enfoques de los campos formativos.

El desarrollo de las competencias que propone el Programa implica que los niños participen en actividades de alta complejidad cognitiva; no obstante, en los jardines de niños del país predominan prácticas de aprendizaje basadas en procesos memorísticos, se observan muy pocas oportunidades para desarrollar procesos cognitivos tales como entender, aplicar, analizar, evaluar y crear procesos de aprendizaje complejos.

Tristemente las tareas de organización escolar y el cumplimiento de programas curriculares resultan más favorables dándole peso a disposiciones institucionales siendo una fuerte carga administrativa para las docentes.

Los hallazgos antes mencionados me permitieron delimitar el problema educativo como: **el rezago escolar es causado en parte por la inadecuada implementación del plan de estudios, no sólo se relaciona con la falta de tiempo para llevar a cabo las actividades que exige, sino con un dominio todavía incompleto del currículo por parte del docente y su dificultad para diseñar situaciones didácticas pertinentes.**

Para que el Programa pueda aplicarse cabalmente en las escuelas y alcanzar sus propósitos formativos, sería necesario abrir espacios de reflexión, debate, planificación todo ello en torno a las necesidades de los alumnos y/o escuela.

La necesidad de formación docente requiere: orientar, acompañar, asesorar y dar seguimiento a la instrucción girando en torno a la formación docente.

El trabajo colegiado como impulso entre sus miembros, teniendo la capacidad de compartir conocimientos, experiencia y problemas relacionados con metas de interés común en un clima de respeto y tolerancia, es decir que este trabajo sea el que fomente el trabajo colaborativo de atención a las necesidades educativas y a la asesoría pedagógica que es una práctica profesional de asistencia y apoyo mediante la sugerencia en busca de la mejora, este acompañamiento fortalece el aprendizaje del colegiado transitando hacia la una gestión autónoma apoyadas de estrategias de desarrollo profesional institucionalizadas en el sistema educativo, por lo que la Reforma del nivel se apoya en ellas para transformar la práctica docente. Sin embargo, se observa que apenas 28% de las escuelas tienen sesiones de Consejo Técnico que ofrecen a las docentes oportunidades frecuentes de reflexión conjunta sobre su práctica pedagógica y sólo 18%

de ellas recibe habitualmente asesoría fundamentada en un diagnóstico amplio para analizar su trabajo en aula.

La gran mayoría de los jardines de niños cuenta con espacios para el diálogo entre colegas, es insuficiente para promover su desarrollo profesional; se requiere, fundamentalmente, que los temas a tratar en las sesiones de Consejo Técnico y en la asesoría pedagógica, giren en torno a lo que se espera que las docentes apliquen en el aula y que las evidencias de su práctica constituyan el eje de las discusiones.

Los propósitos que la reforma intenta promover son el trabajo académico basado en la reflexión sobre la práctica; los de la escuela, buscan atender cuestiones organizativas; y los relacionados con los programas cocurriculares, colaterales y gubernamentales. En la medida que la demanda de atención de asuntos distintos a la aplicación del Programa en las aulas es mayor, se reduce la posibilidad de que estos espacios de trabajo colegiado favorezcan la implementación de la Reforma.

En relación con el seguimiento a las actividades de formación se encontró que es muy limitada la asesoría pedagógica ya que requiere que se configuren como una serie de acciones articuladas que permitan dar continuidad a los avances logrados a atender nuevas dudas a fin de que, gradualmente, las docentes consigan consolidar sus aprendizajes.

Se piensa de manera inmediata impulsar estrategias que compensen las deficiencias en la formación inicial tanto de asesores como de instructores, considerando que estos últimos tienen una escolaridad comparativamente menor a la de otros docentes derivando con ello deficiencias en la formación docente.

Un punto no menos importante, notorio en el sistema educativo son las desigualdades en las oportunidades de aprendizaje para niños y docentes.

Avanzar hacia un sistema educativo que contribuya a reducir las desigualdades es un desafío que se ha señalado reiteradamente en estudios del INEE³³ y que se reconoce

³³ (Instituto Nacional para la evaluación) organismo creado por el gobierno Mexicano para ofrecer a las autoridades educativas una evaluación autentica en el proceso de aprendizaje.

nuevamente en esta investigación., Se pretende ir en busca de oportunidades a la vez sean para todos desde todos los niveles siendo los maestros los primeros en recibir una formación.

Un error más de la educación es en torno a la capacitación del docente, orientado a la organización de actividades de la escuela y no dentro de la práctica pedagógica.

El trabajo colegiado y la asesoría pedagógica son estrategias de desarrollo profesional institucionalizadas en el sistema educativo, por lo que la Reforma del nivel se apoya en ellas para transformar la práctica docente. Sin embargo, se observa que apenas 28% las escuelas tienen sesiones de Consejo Técnico que ofrecen a las docentes oportunidades frecuentes de reflexión conjunta sobre su práctica pedagógica y sólo 18% de ellas recibe habitualmente asesoría fundamentada en un diagnóstico amplio para analizar su trabajo en aula.(Escuelas en Iztapalapa).

En relación con el seguimiento a las actividades de formación se encontró que es muy limitado. Es necesario que el trabajo colegiado y la asesoría pedagógica se configuren como una serie de acciones articuladas que permitan dar continuidad a los avances logrados, o atender nuevas dudas a fin de que, gradualmente, las docentes consigan consolidar sus aprendizajes.

Si bien asegurar una educación de calidad en preescolar es un asunto complejo sería más benéfico adoptar el currículo oficial propuesto por la Reforma de manera simultánea y con los apoyos diferenciados para su implementación por parte del sistema educativo.

Lograr cambios supone que el funcionamiento de planes y programas se aplicarán desde la reforma curricular y que ésta aportara una transformación de la práctica docente, pero ante lo planteado los programas de estudio resultan insuficientes si no se acompaña de oportunidades de formación que brinden elementos que incidan en las prácticas escolares de las docentes.

Aunque la Reforma de la Educación Preescolar previó estrategias de este tipo, los resultados de la presente evaluación muestran que para que la puesta en marcha de una reforma curricular y pedagógica impacte en las aulas requiere un largo tiempo.

Al darle interpretación a la problemática existente desde el nivel preescolar damos por entendido que la configuración de la realidad en el tema de educación es un universo, es un tema de generalidad que abarca todos los niveles siendo estos impedidos por mucho tiempo para no fomentar o enfocarse en la práctica pedagógica.

Hipótesis de Acción

Una vez analizados algunos elementos de esta investigación, la hipótesis de acción quedo como: una propuesta de reflexión docente, que aborde la concepción desde donde el docente realiza su intervención, ello le permitirá corregir la situación tradicional pedagógica que ha generado el rezago escolar en los estudiantes del grupo 5º “B”

Contemplando aspectos principales de esta propuesta, el análisis se fundamenta en la interpretación de la información y en promover una perspectiva basada en la comprensión en la construcción de significados para innovar la práctica docente, ésta implica un saber hacer y así esta brinde el desarrollo de habilidades y competencias potencializando con ello el aprendizaje en los alumnos. ¿Planificar, que determina en su concepto? Describe como elemento sustantivo la práctica docente y como objetivo primordial potenciar el aprendizaje en los estudiantes hacia el desarrollo de competencias el cual implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones, secuencias didácticas y proyectos entre otras.

Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los alumnos con el fin de que formulen alternativas de solución.

El diseño de la planificación requiere:

- ✓ Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida
- ✓ Seleccionar estrategias que propicien la movilización de saberes y aprendizajes congruente a los aprendizajes esperados
- ✓ Generar ambientes de aprendizaje
- ✓ Considerar evidencias de desempeño

- ✓ Diseñar actividades que implican responder a situaciones interesantes en los alumnos los cuales indaguen el nivel de complejidad de las actividades.

En esta última los docentes determinan los aspectos en los que el alumno se hará cargo o bien la interacción del maestro para explicar los temas.

Realizar un análisis de lo que implica planificar para potencializar el aprendizaje en los alumnos genera controversia, dicho de otro modo se presenta una separación de coherencia entre la teoría y la práctica, fundamentalmente porque los que realizan los procedimientos dentro del aula es el maestro y desde un punto de percepción se ha trabajado tradicionalmente. ¿A qué se refiere este término utilizado? A la forma original de evasión con porcentajes que no rebasan el cien por ciento, esta similitud de acciones tradicionales participa fuera de la demanda institucional que le dé un sentido de excelencia donde la virtud original sea generar ambientes de aprendizaje seguido de un clima de confianza y participación, la problemática está en descartar estas acciones y de repetir la metodología del miedo y la ordenanza que repercute en la rebeldía del sujeto en proceso de aprendizaje.

Si bien es cierto que la teoría del constructivismo aplicada genera aprendizajes significativos cuanto más la pedagogía humanista que propicia andamiaje en la estructura cognoscitiva del alumno.

Los elementos de la planificación coinciden con la variedad exquisita de los ingredientes para hacer un guiso, que deriva una pedagogía distinguida, eficaz, eficiente, permanente e inmutable.

El deseo de concretar acciones que orienten los aprendizajes de los alumnos será de acuerdo a realidades dentro del contexto de las aulas, que favorezcan aprendizajes significativos con dispositivos procedimentales que generen en los alumnos resolución y pongan en función las habilidades y competencias en un saber hacer, saber ser y saber convivir.

Es por ello que ante la necesidad de unirse al cambio y fortalecer al sistema educativo, México se ha incorporado a los requerimientos internacionales, para ofrecer una

educación de calidad: lo que implica que ésta asegure una formación integral del individuo, que permita a los mismos alcanzar los aprendizajes esperados, formando así ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos; la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad, la legalidad y la autonomía.

Para lograr lo anterior se espera que los estudiantes de educación básica desarrollen competencias para la vida, y así enfrenten el mundo actual, que demanda nuevos desempeños.

La propuesta de la calidad educativa, que procede de la RIEB (Reforma Integral Educación Básica 2011), expresa que uno de los propósitos fundamentales sea el desarrollo de las competencias básicas de los alumnos, teniendo como acompañantes en este proceso a los maestros, cuya encomienda para los docentes será, la renovación de las prácticas tradicionales, con un sentido reflexivo, sin dejar de lado la actualización constante, permitiendo ello a través de la preparación, orientar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas en los estudiantes.

Si el discurso y propuesta educativa hace énfasis en la calidad de la educación, ¿Cuál es la realidad en las instituciones?

2.2 Contexto. Hablar de la comunidad escolar y contexto familiar.

En particular la escuela primaria Miguel Lerdo de Tejada turno matutino, ubicada en Delegación Iztapalapa colonia frentes s/n, Colonia Chinampac de Juárez, se asienta en una comunidad difícil; específicamente en el ámbito social los padres de familia incurren a consentir conductas que favorecen el individualismo, e incesante falta de atención a las necesidades y demandas de sus hijos, conjugándose con las maneras de trabajar del maestro, ya que promueve la realización de tareas mecanizadas, con un sentido de inmediatez para enfrentar diversas situaciones, sin que se dé pauta a un razonamiento y solución de problemas de forma reflexiva.

Parte de la problemática es, que las prácticas pedagógicas que efectúan los docentes, llevan a que los alumnos cumplan con las actividades de forma programática, esto para satisfacer las demandas del profesor.

Evidentemente no se está trabajando con el nuevo modelo en competencias que marca la Reforma Educativa concretamente en el seguimiento de acciones que propicien llevar a cabo; proyectos, situaciones de aprendizaje, secuencias didácticas, que generen en los estudiantes la construcción de su conocimiento, la adquisición de los aprendizajes esperados que marca el plan de estudios (2011) y su participación activa.

En los últimos años, los resultados de las pruebas de Enlace en el año 2013 arrojaron bajos niveles de aprovechamiento, sobre todo en las asignaturas básicas: Matemáticas, un 66% insuficiente, en los grados de 5° y 6° año 0% de excelencia, unificando los resultados en bueno un 29% y 5% elemental, (prueba enlace 2013) demostrando con estos datos la ineficiencia de los aprendizajes en los centros educativos.

Para que el estudiante desarrolle competencias debe adquirir conocimientos, sabemos que para ser competente, es necesario disponer de hechos, conceptos y sistemas conceptuales, éstos no sirven de nada si no los comprendemos ni somos capaces de saberlas utilizar (Zabala 2007). La relación que guardan los resultados de las pruebas de Enlace con el trabajo diario y el desarrollo en competencias hacen que suene absurdo, ya que estos resultados se remiten a comprobar que algo no está caminando bien, que hace falta replantearse los métodos educativos que permitan al alumno acceder a las competencias básicas.

Plantearse un método educativo requiere habilidades docentes, un procedimiento vivencial que se relacione con los contextos con los cuales interactúa el estudiante, estos aprendizajes derivados de lo que encierran las competencias en el saber, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser, estos se definen como logros, que conforman de manera integral las acciones que lleva a cabo el estudiante.

Por lo regular en los contextos escolares los alumnos demuestran índices bajos de aprovechamiento escolar, la escases de valores fundamentales como lo es el respeto, la honestidad, la libertad, y la justicia, todo ello perdura debido a falta de acciones remediales por parte de los docentes, así como prácticas pedagógicas obsoletas, predominantes de tradicionalismo, que no concuerdan con el mundo del siglo XXI en el

que vivimos, ni a la propuesta de la Reforma Integral de Educación Básica, que promueve un Modelo Nacional basado en el desarrollo de las competencias.

Es por ello que para enfrentar esta situación de la escuela con bajos niveles de aprendizaje se propone: la gestión de estrategias didácticas, que fomenten la autonomía y responsabilidad en los estudiantes, aplicando los propios recursos socio cognitivos que se han potenciado en su estancia en las escuelas de educación básica.

2.3 La Educación, un Compromiso Social.

La educación se ha considerado la base fundamental para el desarrollo y construcción de una sociedad, que en términos de perfección potencialicen la integralidad del ser humano y así contribuya al desarrollo de un país.

Se prevé una sola educación, que integre a todos, en el que el alumno cualquiera que sea su condición aprenda a conocer, aprenda a hacer, aprenda a ser y aprenda a convivir. Mediante estas acciones, permita unificar nuevas sociedades que compitan entre ellas en niveles de igualdad, tanto en conocimiento como en diversas habilidades y destrezas a través de la educación formal.

Para poder preparar al nuevo sujeto integral, México ha adoptado un compromiso en favor de la calidad por la educación a través de una RIEB, un modelo basado en el desarrollo de las competencias básicas, en el que se favorezca la integración a la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de obtener los aprendizajes esperados.

La parte medular y formal de esta propuesta educativa se contempla en las escuelas, en donde los docentes promuevan aprendizajes significativos, que impacten en la vida de los alumnos.

2.4 Contexto Político Educativo

¿Qué implica la Reforma Integral de Educación Básica? Implica un largo camino que dio inicio desde las necesidades de los países en desarrollo para una sociedad distinguida e integral.

Se explica desde la UNESCO (1945) como organización cuyo principal objetivo es contribuir al mantenimiento de la paz, la seguridad en el mundo, promoviendo, a través de la educación, la ciencia, la cultura, y la comunicación, la colaboración entre las naciones, a fin de garantizar el respeto universal de la justicia, la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales que la ONU reconoce como pueblos sin distinción de raza, sexo, idioma y religión.

Es por eso que la educación descansa en la integridad del ser humano, en particular de los niños y las niñas que a temprana edad han iniciado una vida de formación del aprendizaje en el ámbito escolar.

Un aprendizaje significativo acompaña la formación del alumno para obtener perfiles de egreso que constituyan calidad en los resultados.

Una política educativa que plantea la reflexión sobre el complejo camino hacia el fortalecimiento de la calidad, cobrando un gran auge que proviene de la necesidad de transitar en buenos resultados.

La calidad ha sido una apuesta estratégica gubernamental que contempla simultáneamente la modernización, cuyo diseño y propósito responde al paradigma de la calidad por la educación.

En si enfatizar, ¿qué es calidad?, Fernando Solana (2002) lo interpreta como:

“Un término que evoca diferentes imágenes mentales según las experiencias y formación propias. En sentido amplio, equivale a cualidad, a aquella característica por lo que algo es como es”. Y refiriéndose a estas maneras posibles de ser de las cosas, calidad significa “clase”.

Se refiere al grado o lugar ocupado por ellas en la escala de lo pertinente o no, en torno al logro de los aprendizajes esperados de los niños de Educación Básica.

La Reforma Integral de Educación Básica tuvo lugar en el año 1993, en el marco de una política de mucho mayor alcance en el país, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (ANMEB), cuyo componente fue la realización de una reforma

integral centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo en México en el presente siglo XXI.

El propósito de dicha Reforma tiende a revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias profesionales necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje en los alumnos.

Se trata también de enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje en los alumnos (SEP, 2011). En sí, la propuesta se fundó en la formulación de nuevos planes y programas de estudio para la Educación Básica.

2.5 La investigación acción; una propuesta para optimizar la práctica pedagógica de los docentes en servicio.

Ante la propuesta de dicha Reforma, se abren varias interrogantes; ¿Estamos trabajando en potencializar habilidades en los infantes?, ¿Por qué se considera de mayor relevancia la memorización de los contenidos curriculares?, ¿Qué relación existe en la repetición de los contenidos curriculares y la mejora de habilidades del estudiante?, ¿Cómo favorecer en el estudiante las habilidades socio cognitivas, que le permitan movilizarse en diversos contextos?

Responder a estas preguntas no es fácil, nos encontramos con múltiples respuestas, con diversas definiciones y con variedad de prácticas. Éstas a su vez carecen de atención al impulso de las competencias, es decir, se concretan en cumplir con la repetición de los contenidos y la programación del ciclo.

La práctica pedagógica infalible, según Antonio Alatorre (2003), deviene de un modelo de investigación acción educativa, ya que a través de ella, se pueden describir las actividades que realiza el profesorado en su aula, así al dar cuenta de los sentidos que rigen la propia práctica, se puede explicar;

¿Cómo se está llevando a cabo la propuesta curricular de la RIEB?

¿Qué se está privilegiando en el aula; la repetición de los contenidos, o la acción por la acción misma?

¿Qué estrategias, actividades y situaciones promueve el docente para el logro de los aprendizajes esperados?

La mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo, solo se logra si se entiende desde donde la está concibiendo el docente, ya que este no es una "Tabla rasa" que pueda por decreto asumir una reforma y recrearla en la práctica, solo por leerla y entenderla, pasa por sus propios saberes, prácticas, y cobra sentido a partir de su trayecto profesional.

El autor considera indispensable la investigación de la propia práctica docente, como un instrumento que genera cambio social y/o educativo, que proporcione autonomía y al docente que la realiza.

La investigación acción se considera como método de indagación de las metodologías que aporta la investigación educativa, desde la profesionalización del docente entendida como el proceso a través del cual se adquiere una formación epistemológica teórica, metodológica y estratégica para estudiar, comprender y transformar la práctica educativa, mejor entendida como investigación - acción.

El ciclo de la investigación se configura en torno a cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión.

El método que plantea Antonio Latorre (2003) fue el propuesto para interpretar la práctica personal, y la construcción del presente trabajo, las actividades que a partir de la investigación acción permitieron la identificación del problema, y el diseño de una propuesta de intervención, su implementación y más tarde su observación, reflexión y evaluación.

Para la detección del problema de investigación se utilizaron los instrumentos; video grabación, autobiografía y la observación de otros profesores a mi propia intervención educativa. Los resultados que se obtuvieron de la aplicación de dichos instrumentos de

investigación, fueron pertinentes para reconocer que hacían falta elementos para modificar mi propia intervención docente. (Ver anexo 2,3 y 4)

2.5.1 Indagación de la propia práctica; develar sentidos para construir las demandas de la RIEB. (Diagnóstico materiales, métodos, recolección de datos, resultados.)

A partir del análisis de la grabación en video de mi propia intervención docente, se nota que las clases tienden a ser tradicionales, constatarlo me llevo a reconocer que con el grupo de 5° B, generación 2013-2014 conformado por, 22 niñas y 14 niños dando una totalidad de 36 alumnos. Realicé ciertas enseñanzas habituales, rutinarias y tradicionales.

Lo tradicional se fundamenta en la escolástica, (siglo XI a.C) significa método y orden. Para los que ejercen estas prácticas, el profesor es el cimiento, condición que promueve el éxito educativo, a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar lo que debe ser aprendido, trazar el camino por el que marcharán sus alumnos, es modelo y guía, al que se debe imitar y obedecer el estudiante.

La disciplina⁴ y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas de los alumnos. Se piensa que el castigo ya sea en forma de amenazas, censuras, humillaciones públicas o físicas estimula constantemente el progreso del alumno

El método de enseñanza es el mismo para todos los alumnos, y en todas las ocasiones lo primordial es el repaso y trasmisión de conocimientos.

Relacionando este método con lo que se vive en la actualidad, ¿se consideraría que el maestro es el único que sabe, el cual asume que sus alumnos y alumnas son incapaces de aprender por su propia cuenta?, que solo se permite la reproducción de contenidos, es decir, que lo que se enseña a los alumnos lo deben repetir de manera exacta a partir de acciones mecanizadas y memorísticas.

⁴Disciplina: Conjunto de reglas o normas cuyo cumplimiento de manera constante conducen a cierto resultado.

En si el aprendizaje memorístico se ha considerado como rudimentario se empleó en la escuela tradicional en el siglo XVII consistiendo en almacenamiento de información aunque a diferencia del aprendizaje y de desarrollo próximo que menciona Vigotski (1986) el cual describe como el proceso de asimilar y comprender nuevos conocimientos en la estructura cognitiva guiada por una aprendizaje significativo derriba por completo lo que se creía era factible

Las actividades que se privilegian son; las planas, tareas, ejercicios repetitivos ya sea en los libros o cuadernos, siendo el alumno un reproductor de ciertas tareas impuestas por los maestros, viendo lejanos los métodos constructivistas, que permitan al alumno edificar sus propios aprendizajes.

“Los conceptos no son inocuos; tampoco lo son los métodos mediante los cuales se pretende enseñar un objeto. De modo consciente o no, nuestras ideas son decisivas en la práctica. Añadiríamos que cuanto menos consciente, más peligrosas. Se ha dado por supuesto que se sabe –porque se sobreentiende- lo que es un conocimiento y cual es útil. Se hace hincapié en la metodología y se enfatizan ciertos objetos y situaciones sin cuestionar porque se presentan de ese modo, por qué se utiliza cierto lenguaje, porque todos los alumnos han de responder de la misma manera. Mejía Aguilar Estela, Velázquez Viniegra Leonardo (2003, pág. 40).

“Con un solo y mismo método se puede enseñar todo a todos”, diría Comenio (1905),

Al relacionar lo que se ha detectado en la propia práctica y lo que en el texto se lee, advierto que mucho lo que ocurre en mi intervención docente, son acciones instituidas por una trayectoria profesional, escolar y personal, que se ha instaurado desde hace siglos y que ha sido transmisión oral y pragmática del deber ser del docente.

El principio de que somos como una hoja en blanco, sin ningún antecedente; teórico, practico, de la experiencia o espiritual.

A partir del propósito de conocer la dinámica de la clase y registrar la información, que permita reorientar mi intervención como docente, siempre en torno a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, se llevó a cabo la observación de mi práctica por otros

profesores a mi propia practica en el aula, basado en la estrategia “Maestros Aprendiendo Juntos, sistema de capacitación docente en Japón”. (Ver anexo 1.)

El método japonés⁵ consiste en desarrollar las habilidades de los maestros en una clase de aula, siendo observados por un grupo de docentes, supervisores y/o directores de la misma institución, cuyo objetivo es la de ayudar orientando al docente registrando una crítica constructiva para que el maestro corrija sus clases y la utilización de materiales.

Dicho método favorece al maestro, motivándolo a organizar sus clases, conociendo más las necesidades del grupo y así desarrollando las habilidades docentes.

Con este método utilizado en Japón fui observada por mis compañeros de maestría permitiendo con ello la identificación y categorización de errores pedagógicos, que para el caso de este trabajo se denominarán obstáculos epistemológicos; que se definen como una barrera, lo que nos dificultan de manera psicológica la correcta apropiación del conocimiento objetivo, Bachelard (1934 pág. 68) en ese sentido infiere que en el interior del intelecto dificultan el conocimiento certero de lo real, y no permiten la adecuada evolución del espíritu científico para que pueda pasar de un estado pre-científico caracterizado por lo objetivo, lo inmediato, lo dado por los sentidos a un estado científico caracterizado por las ciencias teóricas actuales como lo plantea Mejía Aguilar Estela. Velázquez Viniegra Leonardo. (2003, Pág. 43).

Los cuales solo se superan a través de la reflexión de la propia intervención docente ya que:

“El examen de los conceptos que sustentan nuestra práctica implicaría una vigilancia epistemológica permanente, decisiva para comprenderla y superarla al cuestionar tanto los principios teóricos -propuestas teórico diversas provenientes de diferentes campos de conocimiento- como los procedimientos técnicos (aspectos metodológicos) de ese hacer, que se encuentra preñado

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=cVY3cOGEoR0>Maestros Aprendiendo Juntos sistema de capacitación docente en Japón

de prenociones representacionales” Mejía Aguilar Estela. Velázquez Viniegra Leonard (2003 pág. 27).

El registro de dichas categorías de análisis del trabajo desempeñado en el aula, definió que el hacer pedagógico que privilegia en el aula es tradicional, siguiendo la línea del poder y del saber sin que los alumnos edifiquen sus aprendizajes.

Reflexionando que estas prácticas ya no son factibles en la actualidad, ni concuerdan con la propuesta educativa actual de la RIEB, llego al siguiente cuestionamiento, ¿por qué se da respuesta a las preguntas de los alumnos en el aula, en vez de que ellos las construyan?, sería acaso que por mucho tiempo hemos recurrido a la repetición de modelos aprendidos, derivados de enseñanzas, en las que hemos sido formados convirtiendo dicho actuar en reproducciones repetitivas, Pierre Bourdieu (1977, pág. 86) Manifiestamente como lo menciona el autor, estas realidades actuales son, las reproducciones como resultado de una acción pedagógica que es ejercida sobre sujetos, se recibe de la familia o de las acciones pedagógicas, de una formación, es decir, de la llamada (educación primera), acompañada de acciones con cierta heredad cultural.

Consecuentemente se consigue definir como errores pedagógicos las acciones antes mencionadas, en la búsqueda del cambio y rectificación, se optó por reparar dichos errores, Bachelard (1938) “no hay verdad sin error rectificado”, es evidente que esta reflexión es una esencia misma de razón pedagógica que me llevó a pensar en una actitud objetiva, de comprender aquello que no había comprendido, y para seguir dando pasos en esta investigación que me permitió seguir indagando.

La identificación de estos errores pedagógicos fueron, la improvisación ante el tema propuesto por el docente, ninguna indagación acerca de los conocimientos previos del alumno, falta de dominio en los temas, contenidos irrelevantes que no generaron interés, una notable dispersión de atención que evidentemente hicieron que no se concretaran los aprendizajes esperados en una sesión, sin contar las que no habían sido observadas.

Este comportamiento tradicional parte de un autoritarismo, trasmisión de conocimientos, trabajo individualizado, sumisión del sujeto, amaestramiento y clima de miedo.

Para John Dewey (1998, pág. 34) este método utilizado reduce las capacidades de los estudiantes, ya que no genera interés por lo que tiende a ser disfuncional en la vida del sujeto. “La tarea del maestro debe ser la de proporcionar el medio que estimule las respuestas necesarias y estas dirijan los aprendizajes del alumno” (1998, pág. 99). Dicho de otro modo es; desarrollar al máximo las capacidades del sujeto de manera integral. Lo reflexionado de la propia práctica, permitió ir concluyendo en torno a si; ¿el proceso de mediación está siendo propicio para el logro de aprendizajes esperados por parte de los estudiantes de educación básica?, ¿por qué reiteradamente se establece el método tradicional en las prácticas de los docentes de este nivel educativo?, ¿serán acaso respuestas automáticas que de “ipso facto” se han instaurado en el repertorio del hacer docente?, decir que este método ya no puede seguir reproduciéndose, no siendo congruentes ante las demandas de nuevos desempeños, en función de las competencias profesionales que debe tener un profesor.

No se aprende de manera individual, se logra visualizar las áreas de mejora por medio de la socialización de los estilos de enseñanza y la retroalimentación con los colegas que hasta este momento me permitieron reconocer, por medio de su observación, cómo estoy funcionando en el aula, y que a partir de ello la resignificación de mi hacer pedagógico se verá enriquecido.

Así también con el instrumento de la autobiografía, se pudieron reconocer los significados que se han construido en torno a lo que implica ser docente. Las ineficiencias pedagógicas que se revelaron coinciden con el sistema de capacitación docente no pertinente, del cual no ha impactado en el cambio de actuar en el aula, el análisis de esta autobiografía permitió dar cuenta que el imaginario que había en mi mente no era acorde con la realidad de ser docente.(ver anexo 6).

La idea que había concebido era la figura idealizada del profesor que (todo lo sabe, el que no se equivoca, el que trasmite el saber), la percepción generaba una visión meramente envuelta por el “oropel” que califica la vida del maestro como un ser que no necesita nada, ni a nadie para ejercer su trabajo, con una jerarquía superior para ejecutar las actividades en clase, reconocer que solo el maestro es agente del saber, el cual debe ser respetado y honrado.

“Un bagaje de concepciones y tendencias subyacentes sobre el papel del maestro es el mismo que lo define, Jiménez Lozano (2007, pág. 87) en comprensión explicativa la actuación de los mismos provienen de trayecto histórico, usos y costumbres. “

Aparentemente inocuas estas nociones, me definieron, para adquirir la convicción de ser profesora la cual había sido el ideal, para ser quien reprodujera las acciones que había admirado en el trayecto formativo como estudiante, transformar la vida de los alumnos era parte de mis objetivos, como si yo poseyera ese efecto siendo cuidadora, protectora entre otras cosas más.

Algo que se fue clarificando con respecto a la labor docente es reconocer que ser maestro por decisión, no define el perfil del profesional, Donald Schön (1930. Pág 66) aseveraba que el profesionista tenía que desarrollar las competencias pertinentes para la solución de problemas propios de su “arte”, es decir, de su profesión, de su vocación, de lo que escogió como modus vivendi.

“La práctica profesional reflexiva permite al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar.”

Al transitar por el paso de la formación en maestría se recuperaron los elementos que menciona Alatorre con respecto a investigación - acción, dándose una indagación del porque nos formamos con características variadas al considerar supuestos sin antes recurrir a la teoría metodológica que permite dar cuenta de lo que debemos estar haciendo.

2.6 La reflexión revelada en la práctica. Diagnóstico.

Desde la intervención docente, lo que rodea dicha labor en el aula y fuera de ella, puedo percatarme de concientizar la parte personal y darle una interpretación a lo que vengo haciendo por medio de instrumentos como, videograbación, autobiografía y sistema de capacitación docente.

Piera Aulagnier (1994, pág. 14). Menciona que el sujeto se va constituyendo a partir de la realidad, por lo tanto quiere decir que aquello que ve, le rodea y es evidente para el sujeto, va a ser parte importante para que auto engendre la suya, o sea que todo lo que oiga, sienta y vea, va a ser de gran importancia para ir estructurando su realidad, también ésta es construida por la mirada de los otros que lo rodean.

Ante la “mirada de los otros”, surge el conflicto profesional personal en la práctica pedagógica, ya que al ser observada por los otros se ve develado en la clase; el método de trabajo, las técnicas, las dinámicas, e interacción con los estudiantes y contenidos, no siendo éstos congruentes con los requerimientos de un enfoque basado en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de primaria. (Ver anexo 1, 2,3 y 4).

Otro de los instrumentos que se analizaron para saber cómo es el proceso de intervención del docente fue la planificación, en ella se revisó la organización de las actividades de aprendizaje, descubriendo que las secuencias y situaciones didácticas carecen de aprendizajes situados, en apoyo del trabajo áulico, la utilización de recursos como los libros texto, los desafíos intelectuales programados del libro como única opción, cayendo en lo rutinario.

Siguiendo la dinámica de revisar la propia práctica pedagógica y contando con el instrumento de videograbación, se fueron detectando aspectos que dan cuenta del cómo se hace la intervención, (mediación), rescatando una observación subjetiva. En el video se mostró a los alumnos con diversas inquietudes y dudas.

Los alumnos en el aula quisieron hacer un llamado de atención, buscando respuestas ante los temas propuestos, sin ser abiertamente sensible la docente a sus inquietudes, en este aspecto de ser quien dirige el grupo acostumbraba darles las respuestas a todo aquello que les surgiera duda, ese día omití o evadí con preguntas hacia ellos, (cuestionando para mí, por qué hacen preguntas que para mí son obvias), en clase descarté la posibilidad de atender inicialmente los conocimientos previos, no me había percatado de los grupos de trabajo que solía conjuntar, y de los integrantes de equipo, ya que algunos fueron de mayor número de participantes, llevando ello a la no atención a todos en los aprendizajes propuestos.

Estas actividades permitieron reflexionar sobre mi propia práctica, y los resultados que se obtuvieron de esta observación fueron:

- Un 40% en la falta de conocimiento en los contenidos y temas que requieren un análisis profundo de lo que el alumno debe ser orientado.
- Un 30% de la atención dispersa ante los alumnos que enfrentan barreras de aprendizaje y la participación social.
- 30% escaso manejo del trabajo colaborativo en el aula.

En esta reflexión se pueden ver fortalezas y debilidades en el plano profesional, así como la influencia que tienen en el bajo nivel de aprovechamiento en los alumnos.

Uno de los hechos que contemplé fue el tradicionalismo del que soy parte, me refiero a los métodos conductistas que realizo a diario en el aula. Mi práctica estaba más centrada en el “control” de la conducta observable, me refiero a disciplina y reglas, con ello tener la vigilancia del grupo, considerando mayor puntaje cuando los estudiantes respetaban estas normas en la evaluación, tanto parcial como final, y no centrar en los aprendizajes esperados.

Estos criterios que se tomaban en cuenta en la evaluación basada en reglamentos se priorizaban importantes menguando los aprendizajes esperados, a menudo se consideraba como convenientes los cuales no coincidían con el método constructivista, ya que en este modelo la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio, organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No aprendemos sólo registrando en nuestro cerebro, aprendemos construyendo en nuestra propia estructura cognitiva.

Siguiendo este camino de la investigación-acción, me percaté que en las clases que impartía, los equipos que organizaba eran más de diez alumnos por lo tanto había dispersión de atención. En el momento de mi clase no había observado a los alumnos ausentes, sin entusiasmo, con falta de interés por los aprendizajes, consideré como única opción el uso del libro para elegir el trabajo a realizar, efectuando una enseñanza mecanicista y el llenado de ejercicios los libros y cuadernos, como parte de la rutina que se trabajaba en clase.

Con el trabajo diario se pudo constatar que a pesar de estar sentados y organizados por equipos, lo único que prevalecía era el aprendizaje individualizado, porque están tan acostumbrados a estas prácticas que cuando se forman equipos, tienen resistencia al trabajo, interpreté y comprendí que es porque en grados anteriores los alumnos trabajaban de forma individualizada.

Volví a detenerme en mi trayecto formativo, y revisé que a pesar de tener una formación de licenciatura en educación, me ha sido difícil vincular teoría y práctica al aplicar el modelo por competencias.

2.7 Retos para el docente.

Si las nuevas sociedades, demandan niveles específicos de calidad ¿Qué es lo que está siendo complejo para la sociedad educativa, para afrontar los retos de la educación con respecto a esta calidad? Quizá sea que hemos inquirido en otros terrenos de la educación o hemos entendido desde otra forma lo que implica ser profesionales.

Esta posibilidad de cambio, las acciones no son una cuestión donde el maestro tenga que decidir lo que le parezca a él conveniente enseñar, puesto que desde Jomtiem Tailandia (1990), fueron dados a conocer los acuerdos para reducir el analfabetismo, en donde se planteó la educación como un derecho fundamental de todos; considerando a hombres, mujeres de todas las edades y del mundo, unificados por la educación y que a partir de ésta, se pueda contribuir a lograr un mundo seguro, sano, próspero, ambientalmente puro y que al mismo tiempo favorezca el progreso social, económico, cultural y de la tolerancia.

Consciente de que una adecuada Educación Básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de un país en productividad con destacamento intelectual, que reconoce que al ofrecer este conjunto de habilidades, dé a las generaciones presentes, y venideras la heredad de una visión ampliada en un renovado compromiso a favor de ella.

Teniendo así mismo un interés por las insuficiencias de la educación de las cuales sería menester que atendiéramos las más básicas de aprendizaje como: la lectura, la escritura,

la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas, los contenidos básicos del aprendizaje como: conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes; Necesarios para que puedan desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en sociedad, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas obteniendo dichos aprendizajes, habilidades y desarrollo de competencias.

¿Cómo hacer que las prácticas pedagógicas sean acordes a las demandas del modelo por competencias? En si el saber cómo hacer, concurriría a un reto muy complejo que poco a poco se irá explicando a partir de ofrecer para la propuesta pedagógica un diseño que refiera:

1. La reflexión en la acción.
2. Una vigilancia epistemológica.
3. La planificación flexible.

Que abrazadas y entendidas en su origen, estas tres premisas, construyan prácticas pedagógicas estratégicas, recurrentes a satisfacer las demandas de calidad en las escuelas del nivel primaria.

Propiamente el trabajo en las escuelas sería crear efectos de logro educativo, al atender necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, y así se potencializaran las competencias que permitan su desarrollo personal.

¿Qué sucede con los maestros que no atienden las necesidades del alumno en cuestión de aprendizajes? Se podría responder con un posible punto de vista dado el cumplimiento del trabajo administrativo, que cada bimestre debe dar cuenta del progreso. ¿Por qué estamos año con año cometiendo los mismos errores, al darle mayor peso a los contenidos, a los trabajos individualizados y a la transcripción de información? Por la característica monótona de darle mayor peso a los contenidos, a los trabajos individualizados, a la transcripción de información entre otras que difícilmente propician un impacto en nuestras prácticas pedagógicas, que en la descripción del plan de estudios contemplan características básicas como: La formación del ciudadano democrático,

crítico y creativo en la dimensión global, el desarrollo de competencias para formar al estudiante, hacerlo competitivo como ciudadano responsable, activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos que aprenda a lo largo de su vida.

Por otro lado trabajar a diario la equidad como valor fundamental vinculado a la calidad, donde tomen en cuenta la diversidad social, cultural, de capacidades y ritmos de aprendizaje, la implementación de valores sustentados en los principios de la democracia y como último elemento, la evaluación, en sus dimensiones; autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, como fuentes de aprendizaje que permita detectar el rezago escolar, de manera que se realicen estrategias que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo y mantengan permanencia en las aulas.

Este deseo por completar e integrar la vida del estudiante se logrará con una propuesta que unifique la vida social del estudiante, en los doce principios fundamentales. Que son:

Centrar la atención de los estudiantes, Planificar para potencializar el aprendizaje, Generar ambientes de aprendizaje, Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, Usar materiales para favorecer el aprendizaje, Evaluar para aprender, Incorporación de temas de relevancia social, Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela, Reorientar el liderazgo, La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

Lo descrito está siendo una demanda política y social, la acción sería reconocer que se requiere una atención que prevea a la sociedad y que esta satisfaga sus requerimientos.

Si consideramos que los tiempos han cambiado, se supone que debemos también cambiar modelos de enseñanza capaces de permitir un desarrollo óptimo en el alumno, Carlos Monereo en conferencia por la educación (2013), dice que a menudo en la escuela se enseñan contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI. Tratando de explicar esto lo relaciono con el tradicionalismo, del que somos parte, nos estamos quedando sin dar respuestas a las nuevas exigencias y necesidades que demanda este siglo. Bien coincide lo que Monereo y Pozo afirman (2001 pág. 93). Que, “en la actualidad el sujeto actual es incapaz de procesar información abstracta y de

generar conocimiento con sus propios recursos". Pozo menciona que esto se debe a una visión agnóstica que se ha construido el sujeto a partir de lo que vive, ve e interactúa con los medios donde se vincula, en si son ideas, supuestos que habitan en la mente de cada ser humano, influenciados por la cultura y el contexto.

Revelando lo que nos dice Pozo (2001) esto da respuesta a las representaciones encarnadas que nos proporciona el cuerpo y cuyo significado debemos reescribir, no nada más por procesos de explicitación consciente, que convierten esas representaciones en verdadero conocimiento, sino sobre todo, por la mediación de objetos y sistemas culturales de representación, que amplían nuestro horizonte cognitivo al tiempo que humanamente nos reconstruyen, se requiere un repensar sobre nuestra visión de las cosas, de la demanda y la necesidad de los aprendizajes significativos en los alumnos.

Lo que sucede en nuestros días, es que difícilmente hemos pensado que las cosas han cambiado, las nuevas sociedades del conocimiento, las tecnologías nos están rebasando, es obvio que los alumnos tienen otras necesidades de aprendizaje y nosotros estamos cayendo en la inercia, de trabajar como lo hemos estado haciendo, evadiendo una realidad que supera las expectativas e intereses de los alumnos.

En esta evasiva ¿qué factor está predominando?, quizá la discordancia de un sistema educativo que en el discurso contempla calidad educativa entendida como interesada en los resultados y no en los procesos educativos.

Si la calidad educativa precisa una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes, ¿Qué es lo que está sucediendo en las escuelas que no logramos alcanzar la calidad en la educación? La calidad se ha considerado en perspectiva de lo inalcanzable sin ser idealizada por los actores que la accionan, más bien tiene que ver más con el cumplimiento de una normatividad impuesta que busca rendición de cuentas.

Partiendo de supuestos, se puede considerar que, a través de los cambios que ha propuesto el sistema educativo (modelo basado en competencias), y de calidad, los docentes, aun no afrontamos con responsabilidad lo que implica este cambio, en pocas

palabras no se ejecuta, ni se organiza la acción a partir de lo que involucra el trabajo pedagógico, didáctico que promueva competencias, aunado a la calidad educativa.

Pero para accionar una calidad educativa en las escuelas se debe corresponder a una integración del modelo en competencias, recreándose un entendimiento superior al conocimiento en función del desarrollo de habilidades y destrezas.

El desarrollo de competencias como lo plantea Zabala (2008, pág. 96) permite al sujeto disponer de conocimientos, dominar procedimientos para su realización y no únicamente se logra con la mera transmisión de contenidos, sino en la construcción de los mismos. Si no hay relevancia en los aprendizajes, difícilmente se pueden lograr resultados. ¿Cuál es en si la función del docente? un funcionario que construye conocimientos, porque ya no se trata de conformarse con accionar actividades y perderse en el limbo, sino recrear las herramientas mentales para construir conocimientos habilidades y destrezas, ¿Cuál es la participación del alumno en esta propuesta de reforma educativa? El pensamiento de la propuesta es que los sujetos participen en sus propios aprendizajes, en el logro y consolidación de los mismos.

2.7.1 La organización del trabajo en el aula, una razón propia de la planificación.

Los resultados del trabajo realizado en el aula precisaron una gestión difícil de establecer, puesto que consideré planificar bajo este modelo de competencias sin tener los fundamentos necesarios como la del diseño de planificación que requiere, reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje, no era una visión que yo precisara, más bien se veían amenazados por la transmisión de información en las clases.

Fui accediendo a la búsqueda de estrategias didácticas en el ideal de movilizar saberes, a la par con una evaluación auténtica, la cual no fue cumplida ante los propósitos del plan de estudios (2011). Un punto de partida para intervenir era el poder razonar congruentemente los aprendizajes esperados, generando ambientes de aprendizaje los cuales favorezcan las experiencias significativas del alumno, considerando las evidencias que brinden información al maestro para seguir impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

Con esta exploración visual verifiqué, que a pesar de que el instrumento que utilizamos para el trabajo diario, el cual es la planificación, ésta que realizo carece de aprendizajes significativos en su contenido y de secuencias didácticas que permitan el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de la primaria.

Para seguir entendiendo parte de las características que debe contener una planificación, consideré de suma importancia revisar planificaciones didácticas propias pasadas, en una comparación y relación con el plan de estudios (2011, Pág 14). que en los doce principios pedagógicos, menciona a la planificación como un elemento sustantivo de la práctica docente, que repercute en la potencialización de los aprendizajes en los estudiantes guiados hacia el desarrollo de competencias, las cuales implican organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como; situaciones y secuencias didácticas, proyectos, entre otras cosas. Aun así conociendo el fin de la planificación, ésta no tenía los fundamentos teóricos que se requieren para su total funcionalidad, ya que las actividades en el aula han sido el llenado de libros y ejercicios en los cuadernos.

Consideré rutinariamente como única opción el uso del libro, lecturas, resúmenes, transcripciones al cuaderno, planas de enunciados, cuestionarios, lo cual deriva en resultados de una enseñanza mecanicista y declarativa. En el trabajo áulico los alumnos ya suponían lo que íbamos a realizar, aún sin antes que yo se los manifestara.

El consenso y la autonomía no eran acciones que me parecieran importantes rescatar en los alumnos. Omitía a diario, las narraciones experimentadas por ellos, por darse un sin fin de opiniones, más de tres opiniones por niño, de los alumnos las 22 niñas y 14 niños que había en grupo, dándose así un desgaste de energía, por lo tanto omitía este tipo de situaciones. Yo seguía tomando las decisiones con respecto al trabajo, ¿dónde estaba quedando la autonomía del alumno?, desaparecía en cada inicio de clase y en cada término de la misma.

Los alumnos sentados, organizados por equipos, realizando actividades individualizadas, no representaba el trabajo colaborativo, la falta de liderazgo obligaba a unos cuantos alumnos tomar la batuta, sin tomar en cuenta a los demás integrantes al participar en el

trabajo en equipo, a la hora de calificar manejaba una evaluación cuantitativa, puntajes individuales, que sólo beneficiaba a unos cuantos, castigando con malas notas el trabajo de los alumnos. ¿Cuándo se fomentó el interés por desarrollar la autonomía dentro del trabajo colaborativo? El argumento justificable de mi actuar, se enfocaba en decidir, dirigir y crear actividades individualizadas que me parecían importantes, dejando de lado los dinamismos intelectuales.

Entre las prácticas instituidas y las realidades vividas en las aulas revisando el plan de estudios (2011, pág. 31) sobre la planificación. Observé las acciones que deben representar los desafíos intelectuales para los estudiantes, a fin de obtener alternativas y soluciones en sus aprendizajes.

Confrontando una vez más acerca de la costumbre que imperaba en mí, dejé que los alumnos preguntaran sobre lo que querían saber, lo que yo sabía declaraba, referí esto a una reacción inconsciente, de resolver todo lo que estuviera a mi alcance, explico, que de la forma en que yo me constituí estudiante, influyó en mi para ser quien soy, asimismo daba pauta a repetir el mimetismo del que yo también había sido parte.

¿Cuál es el significado real de mimesis? Incurrí a buscar el significado del mismo el cual explica que, literalmente es la “imitación”, se refiere a lo que se aprende, según Else (2014), en un escrito para describir mimesis, considera su aportación simple y precisa, cuando las personas “imitamos” el actuar de otra(s), copiamos y reproducimos lo que vemos en una imagen, a una situación real en nosotros mismos o bien lo relaciono con lo que yo he aprendido a lo largo de mi trayecto formativo, ya sea vivencial o bien por la derivación de acciones pedagógicas aprendidas.

Bourdieu (2003, pág. 101) dice que las reproducciones en las relaciones sociales repercuten en nuestras acciones por lo tanto se repetía en el aula, la relación que yo había recibido como, docente-estudiante, precedidas de actitudes asimiladas en la formación pedagógica.

2.7.2 La planificación y su formalidad

Por mi parte, seguí quedando en el deseo de obtener los aprendizajes esperados de los alumnos, solo por la demanda institucional y no por el resultado del aprendizaje significativo que tiene que ver con la realidad de la que el alumno es parte.

Al dejar de lado la importancia del aprendizaje significativo se tomó en cuenta lo que declara Zabala (2009, pág 89). Con respecto a la práctica educativa, definiendo que ésta es compleja, pues que en ellas se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc.

La práctica está estrechamente relacionada con elementos como la planificación, la aplicación y la evaluación unificada en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Convenidos los efectos que orientan al trabajo áulico, confronté mis pensamientos con las disposiciones a las que hace referencia Zabala, teniendo claras las actividades, las cuales deberán estar organizadas en unas secuencias didácticas, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado.

La mayor lucha entre el pensamiento y las disposiciones era que aún, sabiendo que el alumno es parte fundamental de la planificación seguía narrando y transmitiendo la enseñanza, dando instrucciones de lo que debería de trabajarse sin recurrir al alumno en su autogestión de aprendizaje.

Sabiendo que los conocimientos relevantes en la estructura cognoscitiva partiendo de imágenes y símbolos, generan nuevos aprendizajes descarté los estilos de aprendizaje de cada alumno, solamente transmitiendo la enseñanza.

Ausubel (1978, pág. 112). Dice que “considerar este aspecto visual en los alumnos, sería el punto de partida para lograr el aprendizaje”. Forma de aprender que no lo puntualice en mi planificación, pues los contenidos que plantean los libros son los que seguían, y no me tomaba la molestia de adecuar los temas a la realidad del alumno, la relación entre teoría y práctica se me olvidaban a la hora de planear y plasmar la planificación.

A menudo, poco reflexionaba sobre la importancia de implementar principios, y aspectos leídos desde los supuestos teóricos en la planificación, ni el considerarlo. De la misma forma repercutían mis acciones en favorecer los contenidos y no el aprendizaje significativo.

Pude constatar que el desconocimiento produce ignorancia, por mi parte excluir el plan de estudios (2011) y los Programas de Educación Básica, al momento de planificar repercutieron en mi labor cotidiana.

Ante este hecho de verme con deficiencias en mi práctica hizo que quisiera mejorar, pero no sucedió en el tiempo que yo deseaba, pues necesitaba reflexionar sobre lo que yo hacía dentro del aula, suceso que no es fácil de reconocer, Dewey (1998, pág 66.) dice que la reflexión impulsa a la investigación, de este modo encontraría las causas que originan que los alumnos no aprendan de manera significativa.

2.7.3 La mediación un vínculo para el aprendizaje

Analizando las características que mostraban el instrumento de video grabación, que realicé como parte de mi formación en maestría, pude ver una vez más mis deficiencias profesionales, una de ellas, la mediación.

El concepto de mediación pedagógica Brodova. Debora J. leong (2004). Consiste en relacionar al sujeto con el saber, entendiendo esta relación entre dos sujeto y el objeto de conocimiento, una de ellos (inexperto) se ve influido por el otro (experto), en sus áreas emocionales, y cognitivas, no solamente el proceso de aprendizaje, sino en sus formas de interactuar.

“La mediación es un estilo de interacción educativa no frontal ni impuesta aunque sí intencionada, consciente, significativa y trascendente. Es acción recíproca entre al menos dos personas que comparten una experiencia de aprendizaje y en donde una de ellas (EL MEDIADOR) por su nivel acompaña y ayuda a la(s) otra(s) a moverse en su zona de desarrollo potencial dado su contribución entre otras cosas a que ésta le encuentren sentido y significado a lo que hacen y se quiera lograr. La escuela tradicional se ha caracterizado

entre otras cosas por la transmisión de información y por estimular un aprendizaje directo”

Aún sin poder resolver todos los problemas que aquejaban a los alumnos se fué entendiendo el significado de la mediación sobre asistir a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Se considera al lenguaje como el único medio para vincular la mediación aplicada entre el docente-alumno-contenido de aprendizaje.

Más particularidades demostraban que no se estaba realizando una mediación que propiciara ambientes de aprendizaje, el alumno difícilmente construía con base a los conocimientos previos sus propios aprendizajes, solamente seguían la instrucción, mi atención se dirigía en los más competentes, mientras que los que tenían barreras de aprendizaje solo los (as) etiquetaba de incompetentes, demostrando el favoritismo dando preferencia a los que sí trabajaban en clase, a los que no lo hacían, Sin importarme, ni cuestionarme ¿por qué no aprenden los otros alumnos?. Asimismo aplicaba como primordial el aprendizaje academicista.

Aplicado el método de investigación - acción por medio de la videograbación, para conocer el sustento teórico- pragmático de mi propia mediación, me cuestioné ¿Cómo debe ser este lenguaje?, explorando las teorías y búsqueda en otros sentidos, encuentro que para Vygotsky (1978, pág. 65) no únicamente el lenguaje solo es un medio de comunicación, el lenguaje es útil para lograr la asociación de lo que el sujeto conoce y de qué manera le da significado, dicho de otro modo, es la herramienta del profesor que sirve para transformar la realidad física y social. (Ver anexo 7).

Seguía cuestionándome ¿de qué manera utilizar el lenguaje?, partiendo conceptualmente que el lenguaje es un aspecto a utilizar, siendo un recurso para transformar la realidad.⁶

⁶(lenguaje) conjunto de signos y de sonidos que ha utilizado el ser humano, desde su creación hasta nuestros días, para poder comunicarse con otros individuos de su misma especie a los que manifiesta así tanto lo que siente como lo que piensa acerca de una cuestión determinada

El darse cuenta que no lo es todo, sino que la mediación parte de ser un vínculo entre los aprendizajes, el alumno y el profesor, aunque este asociado con el hablar de forma técnica, utilizando las palabras adecuadas, de manera que el alumno pueda entender y socializar los aprendizajes y la comunicación con sus pares.

El hecho de concebir y forjar la mediación en proporción a un mecanismo didáctico, no había sido el vínculo para relacionar la práctica pedagógica que realizaba en las horas de clase. Meirieu (1992, pág. 44), describe que el vínculo pedagógico que relaciona al sujeto con el saber, lo separa de la adquisición del mismo, asegurando de este modo la autonomía del sujeto, representado por ambos; alumno-maestro, asimilando así una representación en concordancia con el aprendizaje.

Estas acciones difícilmente procedían en el trabajo áulico, diario, teniendo como relación el vínculo trasmisor, del maestro - alumno situación no considerada del alumno hacia el maestro, esta autoridad vana que representa el maestro como figura institucional no acompaña al sujeto en los aprendizajes, al querer promover la autonomía, me doy cuenta que no hay espacios para que dé de forma natural la autonomía de los alumnos, existen en el espacio áulico pocas posibilidades, se ven limitados a diario, tanto la participación como la autogestión de aprendizaje.

Viendo la posibilidad de generar razonables argumentos que son necesarios y relevantes forjar, seguí revisando la práctica pedagógica y en ella se observó una falta de claridad para comunicarme con los alumnos, asimismo un lenguaje corporal manifestando inseguridad, debido al actuar improvisado frente a los alumnos, revelando una intención meramente controladora “cada acción representa una forma de ser”. William Schütz (1973, pág. 43), dice que estas acciones están ligadas a la formación, el trayecto personal, y diversas situaciones en las cuales interactúa el individuo. Enfrentando las mismas desde; la resistencia al cambio, la imposición de reglas, la forma de ser, etcétera.

De acuerdo con mi manera de ser, instruida por normas, me formé en torno a prácticas instituidas de lo que implica acatar y seguir reglas, disciplina, que ha repercutido en mi labor y desempeño diario, mostrándose en el aula una imposición con falta de autonomía y prácticas pedagógicas conductistas.

Al ir desmadejando e interpretando la autoevaluación, con el instrumento del Foda retomé el análisis de la práctica pedagógica, con la intención de reconocer fortalezas y debilidades en los resultados pude reconocirme como transmisora de conocimientos, métodos conductistas en los que prevalece el premio o castigo.

Al realizar la reflexión doy cuenta de que no es dicha cuestión “mala” o “buena”, sino que a partir de esta forma de interactuar con los estudiantes, es como éstos van conformado las formas de aprender.

De la misma manera lo que interpretaba como mediación, parecía ser una intervención ajena a mí, porque más que mediadora soy quien diseña, propone y ejecuta las acciones de enseñanza, en las evaluaciones considerando, el examen como el único instrumento de evaluación, apoyado de otras pruebas estandarizadas como la prueba enlace. Esta didáctica trajo como consecuencia un aprendizaje memorístico, la utilización de la memoria a corto plazo, emergente a la solución de dicha prueba, siendo los aprendizajes memorísticos antes que significativos.

La individualidad residía en el trabajo diario, las formas de evaluar radicaban en la misma forma, personalizado, a pesar del trabajo en equipo, las rubricas se registraban individuales, sin importar el trabajo colaborativo como parte de la interacción social y los procesos mentales que puedan darse a partir de la colaboración.

En la estructura del trabajo áulico no indagaba en los aprendizajes previos del sujeto, ya que omitía cuestionar al alumno por perder tiempos, por darse innumerables historias y experiencias que tienen que ver con la vida del estudiante, pensados como obstáculos en el seguimiento de actividades.

El darse cuenta de los errores pedagógicos con respecto a la planificación didáctica me arrancó un deseo de reparar, remediar acciones y responsabilizarme de mi oficio como docente, como el diseñar una propuesta que se adecue a la necesidad del alumno y prepararlo para la vida.

2.8 Trayecto formativo de los docentes, una repercusión mimética inconsciente en las prácticas.

Ante los cambios actuales sociales y culturales, los profesores hemos vivido reformas educativas que en su comprensión derivan una coerción, pareciera que la educación encierra un tesoro que hay que descubrir. ¿Qué nos falta descubrir y cuál sería el proceso? Sería concebir que los procesos educativos parten de una apropiación de habilidades y desarrollo de competencias.

¿En qué consiste la profesión de enseñante?, ¿Se trata de transmitir conocimientos? Caeríamos nuevamente en métodos tradicionales, ¿acaso es cuestión de reproducir esquemas? como dice Laura Pla (2010, pág. 9) este análisis de lo que significa ser docente se puede examinar mediante la descripción de destrezas que el profesor debe dominar al enfrentar la clase, las técnicas de las que recurre para el desempeño en su función, por ello durante su periodo de formación se supone cuenta con elementos que le permiten reconocer que su profesión es integral.

Pero entendiendo estas palabras de que el maestro es un reproductor de prácticas pedagógicas que está ligado a esa formación transmisora, que puede desestimar las destrezas que posee, al repetir métodos y técnicas dadas por tradición magisterial y no en función de los contextos educativos finalmente cae en lo ordinario en el mimetismo.

Mimetismo entendido a partir de Aristóteles (335 a.C) como la imitación, que no tienen un alto. A resumidas cuentas el razonamiento aristotélico explica en su teoría que, la mimesis o imitación, es connatural al hombre, incluso llega a decir en estas palabras que el hombre es un animal mimético, por tanto, toda imitación produce un aprendizaje aún cuando este no sea el conveniente.

Tratando de explicar esta mimesis, quiere decir que la imitación está designada a las prácticas tradicionales que envuelven al profesor, a partir de la formación que no deja de recorrer las generaciones atrapadas en estas prácticas, por lo tanto los enfoques educativos en su desarrollo histórico han seguido la formación de profesores que son el resultado de la aplicación de políticas que han dado lugar a modelos con orientaciones

diversas. Siendo vistas como tradicionalistas, que siguen reproduciéndose en las mismas prácticas.

El hecho de que resulten estas prácticas como reproducciones miméticas en el sistema educativo se debe a los conceptos equivocados de la enseñanza, entendida como instrucción, adiestramiento, que no responde a un profesionalismo sino que degenera el trabajo pedagógico atendiendo la enseñanza instruccional y el seguimiento de actividades.

En el momento actual, los profesores se enfrentan a la incertidumbre de un sistema educativo que está en plena transición entre, una escuela tradicional a una de calidad, que aún no ha acabado de estabilizarse tras los profundos cambios de la reforma educativa.

El desconcierto, la falta de formación para afrontar los nuevos retos y el intento de mantener rutinas pasadas tradicionalistas que ya no tienen sentido, nos lleva a muchos profesores a hacer “mal” nuestro trabajo, enfrentándonos a una crítica generalizada, que, sin analizar las nuevas circunstancias, considera a los docentes los responsables de todos los fallos del sistema de enseñanza.

El proceso de enseñanza, se queda en el deseo de cambiar sin que muchos profesores hayamos sabido adaptarnos, surgiendo así nuevas exigencias del sistema educativo y la sociedad.

2.9 Empirismo educativo.

Desde el contexto político y administrativo se proyectan continuamente nuevas responsabilidades, y se contempla su resolución en el interior de las escuelas, ¿cómo abordamos estas soluciones? La mayoría de los docentes echamos mano del empirismo, de la improvisación para poder resolver los problemas del alumno, de lo administrativo, pedagógico, de las demandas de los padres de familia etc.

Para los empiristas, a partir de la experiencia el ser humano va acumulando conocimientos; plantea que el individuo cuando niño empieza por tener percepciones concretas, y es sobre la base de estas percepciones que forma luego sus representaciones generales y conceptos.

De manera que se considera la experiencia como la única fuente válida de conocimiento, entonces sólo el conocimiento sensible nos pondrá en contacto con la realidad. Teniendo en cuenta esta característica, los empiristas toman las ciencias naturales como el tipo ideal de ciencia, ya que se basa en hechos observables.

Por lo tanto si el empirismo, John Locke (1632–1704), es utilizado por ciertas ciencias ¿porque se recurre a ellas como una apropiación en nuestras prácticas, acompañadas de acciones improvisadas? Tenemos el conocimiento de que la improvisación puede resultar contradictoria en la aplicación y más cuando no se sigue al pie de la letra una planificación acorde al grupo, sino que se echa mano de ella sin respetar el orden de clase con base a la planificación.

Esto puede provocar costumbre en el docente recurriendo notablemente a esta improvisación de las acciones pedagógicas profesionales. Aquí lo positivo de la improvisación pudiera ser resoluciones ante hechos inesperados, demandando un quehacer pedagógico que contemple a diario la posibilidad de ser un acto de adhesión a lo profesional.

La vida del docente profesional no sería una promesa del sistema educativo, sino que vendría a hacer un “efecto “que propicie en las escuelas; una reflexión del docente, acompañada de tareas que amplifiquen el trabajo áulico, junto con la organización y el desarrollo de competencias profesionales, que muestren resultados de aprendizaje significativo en los alumnos, dejando atrás el trayecto formativo tradicionalista, que debilita las prácticas pedagógicas actuales que ante las nuevas exigencias reclaman debilitar el empirismo que impera en las aulas y en las escuelas.

2.10 Nuevas exigencias en el ámbito educativo

A) Un profesor integral. Hay un proceso histórico de aumento de las exigencias que se hacen al docente, pidiéndole asumir cada vez mayor número de responsabilidades. En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente al ámbito cognoscitivo de la enseñanza.

Además de saber su materia, hoy se le pide que sea un facilitador del aprendizaje, que establezca una relación educativa con los alumnos, que sea un organizador del trabajo del grupo, y que además de atender la enseñanza, cuide el proceso afectivo de sus alumnos, la integración social etc. A todo ello pueden sumarse un par de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación social, integrados en el aula los cuales requieren una atención específica. Y ¿cómo responder a estas situaciones? Las soluciones emergentes para el maestro son, utilizar el método empírico y rutinario el cual no da pauta para reflexionar, difícilmente puedan partir de una investigación acerca de los estilos de aprendizaje de cada estudiante.

B) Un profesor reflexivo.

En resumidas cuentas haciendo una reflexión, como lo sugiere Dewey (1897,pág 27) “la reflexión es el cuestionamiento de nuestras propias ideas”, traté de ir modificando las decisiones que iba tomando, si serían viables o no al aplicarlas, al hacer este cuestionamiento, me percaté que el trabajo diario en el aula se lleva a cabo a través de la improvisación, para cumplir con la normatividad establecida, para que el niño obtenga los aprendizajes, sin embargo me permití ver que si en esta normatividad los aprendizajes esperados son el fin de la educación del ciclo escolar, ¿de qué tipo serán estos aprendizajes?, ¿y cómo estos enuncien sus vivencias?.

En este acontecer de ir reflexionando sobre mi propia práctica, me seguí cuestionando para saber ¿cómo hacer funcionar la gestión pedagógica, en el aula con los alumnos?, concerniente a la organización de las clases constructivistas, si de un lado tenemos a los padres de familia que solo quieren ver resultados, calificaciones con un alto porcentaje, aunque no sepan las razones que llevaron a sus hijos a alcanzarlas, a sabiendas del trabajo por competencias, las cuales, algunos de ellos no las entienden, no obstante

esperan ver los mismos métodos de enseñanzas del que ellos fueron parte en el pasado, siendo un factor más que influye en el bajo impacto de la propuesta de la reforma educativa actual.

“El advenimiento de la modernidad líquida ha impuesto a la condición humana cambios radicales que exigen repensar los viejos conceptos que solían articularla” Lo que Zygmunt Bauman explica en conferencia (2004,) con esta frase es; la perspectiva del estado del pensamiento razonado, que se vive o bien lo que vendría a ser la reflexión.

Quedando entendido que una sociedad individualista solo busca sus propios fines e intereses y no estamos atendiendo las experiencias de colaboración, sino apropiando la desventurada profecía de los tiempos venideros.

La propuesta de la política educativa plantea el trabajo colaborativo de los docentes y estudiantes para construir el aprendizaje que oriente acciones para el descubrimiento, ¿Por qué seguimos haciendo el trabajo individualista que no integra al otro? Interpreto que por la cultura individualista que nos forjó.

El plan de estudios (2011, pág. 30), plantea llevar a cabo el trabajo en colaboración para construir el aprendizaje, con la intención de generar soluciones, coincidencias, diferencias y con ello construir aprendizajes en colectivo como parte de un bien social, ¿Cómo lo estamos abordando? Desde una perspectiva profesional, está siendo ejecutada muy ajena a la característica del plan de estudios.

¿Porque se nos dificulta trabajar de forma colaborativa, aun sabiendo que es básico para constituir la vida personal del sujeto? Manifiesto que tiene que ver con la rutina que siempre se ha llevado, el doble esfuerzo para organizar el trabajo, la falta de soluciones ante la demanda de los alumnos.

Si partimos de una búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias de construir aprendizajes en colectivo, desataríamos las cadenas que detienen la apropiación de conductas que respalden los aprendizajes en colaboración.

¿Cómo la escuela promueve el trabajo colaborativo? A partir de la visión forzosa de la calidad, tomando en cuenta la diversidad que existe en la sociedad respetando los contextos diferenciados que existen.

En un ascenso de calidad por la educación, ¿Cómo deben ser las prácticas pedagógicas en el aula? siendo prácticas flexibles que permitan ir modificando la acción.

Mencionando las siguientes características que nos marca el plan de estudios como:

- Metas comunes que se planteen los (maestros-alumnos) a partir de los aprendizajes esperados, acerca de lo que va aprender el alumno durante el ciclo escolar
- Que favorezca liderazgo compartido (maestro-alumno)
- Que permita el intercambio de recursos ((maestro-alumno)
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad (maestro-alumno)
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y sincrónico. (maestro-alumno).

El docente reflexivo entiende que ante la normatividad emitida, los actores de los mismos tiene diversidad de formas, mismas que se han ido constituyendo a partir de su trayecto formativo e historia de vida, y tiene que entender desde donde lo está conceptuando para poderlo re significar.

C) Un docente profesional. Para poder potenciar en los estudiantes aprendizajes significativos, primero el docente debe ser auténtico, un ser pensante, reflexivo, crítico un ser profesional.

Asumir una postura profesional no es nada fácil, responde a un cambio, de un reconocimiento de actitud que puede llegar a doler, de una revisión personal, crítica y reflexiva.

Al tocar el área personal de los docentes, de saberse como profesionistas sin ser profesionales duele, más cuando la sociedad reconoce a los docentes como trabajadores

con una función burocrática, trastocando con ello lo sensible del docente que busca ser profesional y no ser llamado un trabajador.

Esta crisis del saberse un profesional con un empleado provoca una desolación en su función profesional recayendo en lo tradicional.

El profesorado cómo lo plantea Imbernom (1990), no tiene un monopolio de saber, y por tanto ha de estar dispuesto a reconocer, que al ejercer la profesión educativa ésta debe estar sujeta a una constante evaluación externa asistemática y exigencia de la calidad de su trabajo.

En este aspecto si se requiere un reconocimiento como profesional entonces deberá suceder que el maestro sea un mediador en el proceso de la enseñanza aprendizaje, conocedor disciplinar, que tenga una capacidad como planificador y proyectista curricular.

En concreto la necesidad del reconocimiento del docente es propicia para el desempeño de su función, que comprenda los distintos ámbitos, tal como lo mencionan los especialistas de la educación.

Al realizar un análisis sobre el reconocimiento del docente encontramos que la función que tenemos como docentes ha sido tratada desde diversas ópticas tanto administrativas, sociales, políticas, como dice Imbernom. Ha estado impregnada de orientación tradicional de creencias, de valores compartidos por otras misiones como la de apostolado, basado en un concepto y una cultura de lo profesional de funciones y cualidades docentes basadas en la idealización social de la función docente.

En este análisis puede ser constatado que de acuerdo con los planteamientos de la función, es necesario partir de la necesidad de responder a dos razonamientos básicos: ¿Cuál es el nuevo rol que debemos asumir los docentes? ¿Y que conlleva esta función en la acción?

El nuevo rol del docente requiere una mejor preparación, Perranoud (1997), Señala que debe ser un gestor y menciona diez competencias de los que me parecen elementales para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje en el estudiante:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje. ¿De qué tipo? dependiendo el estilo de aprendizaje de cada alumno, tomando en cuenta el contexto, siempre es importante planificar con base a la realidad que sustenten los aprendizajes significativos.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes. Proponiendo secuencias didácticas con base a la solución de problemas.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, de manera Utilización de método inductivo. El alumno se sitúe bajo el punto de vista de las consecuencias de un acto o de un principio, comprueba los efectos de estos y establezca y modifique su propuesta inicial.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. La inclusión de los alumnos a estilos de aprendizaje que requieran.
5. Trabajar en equipo, con trabajo colaborativo y compartido como parte de la propuesta de gestión.
6. Participar en la gestión de la escuela. Con base a propuestas de trabajo con padres de familia en beneficio de la comunidad.
7. Informar e implicar a los padres en sus aprendizajes,
8. Utilizar las nuevas tecnologías para brindar un efecto innovador a la enseñanza. El acceso a las aulas de medios, a disposición de los alumnos.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. Resolviendo los problemas que a diario en el aula se presentan como la baja autonomía y la falta de interés de los aprendizajes.
10. Organizar la propia formación continua, se prepare y actualice para tener los elementos necesarios que demandan un profesional reflexivo e integral.

Consiente de estas competencias, en el docente, el trabajo áulico cobra vida al funcionar de manera significativa proyectándose en resultados de aprendizaje en el alumno,

guardando para sí un reconocimiento social a través de los resultados de aprendizaje y de los métodos con el que el docente se apropia.

2.11 La autonomía del estudiante vs un profesional de la docencia.

¿Cómo se busca obtener el desarrollo de autonomía en los alumnos? Nos basaremos en la emancipación que deriva una autonomía propia. Si desarrollar competencias nos permite una vida plena, la autonomía en sí misma encierra un todo ya que está ligada al respeto, la libertad y la autogestión acompañada de respeto a sí mismos; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; en todas las áreas, manejar el fracaso, la frustración y la desilusión sin culpar; en la finalidad la total autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida, pasa por que el docente diseñe situaciones que provoquen la toma de decisiones de los estudiantes.

Dentro de este desarrollo se requiere: Una pedagogía humanista aplicable que permita con ello la construcción del sujeto actual que sepa responder a las exigencias del siglo XXI.

La formación competente en el alumno en sí misma, tiene que ser entendida por el maestro introspectivamente y después desarrollarla en el alumno, no podemos ser estériles en las enseñanzas si no aplicamos nosotros esa vivencia personal.

Trabajar en el ámbito personal del docente requiere tiempo y revisión, de su perfil del docente Gardner (1993, pág. 61). Nos dice que la Inteligencia intrapersonal nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite poder entender nuestras necesidades características, así como nuestras cualidades y defectos.

Se dice que nuestros sentimientos si deben ayudar a guiar nuestra toma de decisiones, debe existir un límite en la expresión de estos. Este tipo de inteligencia es funcional para cualquier área de nuestra vida, ya que permite la toma de decisiones que determina parte de lo que estamos haciendo en el presente y por lo tanto en el futuro.

La derivación de la misma son las capacidades implicadas: capacidad para plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales y controlar el pensamiento propio. En sí la competencia guarda habilidades relacionadas que van desde meditar, exhibir

disciplina personal, conservar la compostura y dar lo mejor de sí mismo. Este reconocimiento en sí mismo estará dando la apertura de cambio personal y en el ámbito educativo la integración de las partes que hacen falta.

Pero ante los tiempos modernos que se viven, las cargas de trabajo, las decepciones políticas de un sistema cada vez más arrasador, que incita a estar ajeno de una educación integral, nublando los aspectos precisos de los fines de la misma por la cual tenemos que lidiar, considerando que solo le falte la acción de resurgir para remontar el vuelo, añadiendo que la obtención de este vuelo no confunda la visión del compromiso que se ha adquirido, sobre todo con el logro de los aprendizajes esperados del estudiante de educación básica, sobretodo en beneficio de la potenciación de las competencias básicas, que le permitan ser un sujeto capaz.

¿Cómo se mira el deterioro educativo que revela una necesidad operante? :

A partir de los índices de reprobación, en los resultados de las evaluaciones bimestrales bajos niveles de aprovechamiento, entre otras pruebas emergentes que a diario el maestro realiza al estudiante.

Las experiencias del alumno al presentar exámenes impuestos y escritos proyectan miedo, inseguridad etc. ¿porque no se realiza una evaluación auténtica? Supongo que es por la demanda institucional del sistema educativo que evalúa los conocimientos y no las habilidades del alumno.

Uniéndonos al sistema educativo ¿Porque resulta más demandante y de fácil calificación para nosotros este tipo de exámenes escritos? Infiero que es por las escalas subjetivas del docente y criterios, que lo único que consiguen es reprobar al alumno.

2.12 Evaluación auténtica, primer elemento para el desarrollo de competencias básicas y profesionales.

Fomentar una cultura de evaluación implica que sea constante, no una variable en tiempos y fechas que el sistema educativo exige.

Así en cualquier momento que se presenten pruebas como planea, no hay que preparar a los alumnos.

La gran necesidad imperante, de nuevas formas de evaluación para los alumnos debería ser un derecho en el que se contemple su participación en la elaboración de las mismas y no de agentes que estandarizan en niveles altos, los aciertos que aún no se proponen.

Monereo (2013, Pág 77). Nos dice que la evaluación deberá estar dirigida hacia una finalidad, para poder aplicar una enseñanza basada en el enfoque por competencias es importante considerar un aspecto fundamental como la autenticidad descartando la simulación que ajena a la realidad solo impida el aprendizaje significativo, nos recomienda que en nuestro centro de trabajo todos tengamos claros los términos empleados para evitar ambigüedades, lo que menciona es que como inicio se debe planificar la evaluación, es decir considerarla antes de planear y no al final, hecho que los maestros efectuamos; Primero planeamos y después evaluamos.

Estas formas de enseñanza nos constituyen incongruentes, evaluamos con un método tradicional bajo un enfoque actual que no nos permite corregir en tiempo y forma las enseñanzas, sin considerar al alumno para reflexionar sobre lo que le hace falta por aprender y al mismo tiempo desarrolle su autonomía.

Desarrollar habilidades no se va a conseguir con exámenes de preguntas y respuestas, ya que en este tipo de cuestionamiento se corre el riesgo de las subjetividades, se requieren acciones que permitan ver la capacidad de un alumno.

Calificar de forma escrita y estereotipada no produce cambios en las prácticas pedagógicas en el docente, ¿por qué modificar la manera de evaluar?, porque en realidad lo que tenemos que evaluar son los problemas fundamentales que tendrán que enfrentar los alumnos, así como los problemas emergentes que enfrenta en su vida cotidiana.

La evaluación tiene efectos de volver accionar los aprendizajes de los alumnos, ¿cómo se van a llevar estos a cabo, y que formas se tienen que considerar?, si llevados a cabo permite ajustar la forma en que enseñan los maestros.

Monereo en conferencia (2008) nos dice que la evaluación auténtica es aquella en que las condiciones de la evaluación guardan un alto grado de fidelidad, también nos detalla las características de la evaluación auténtica que debe ser realista, relevante y de proximidad ecológica. Las condiciones de aplicación deben ser similares a las de su vida extraescolar, de forma útil para el alumno, dice que la enseñanza es auténtica cuando mantiene actividades secuenciadas y conectadas en el tiempo, que plantean al alumnado problemas y conflictos a resolver cuyas condiciones contextuales (recursos y limitaciones, exigencia cognitiva, presión emocional, etc.), guardan una gran fidelidad con las condiciones contextuales que los alumnos deberán afrontar en un futuro próximo, ahí si se estaría cumpliendo con evaluación por competencias.

Si la intención de la escuela en si es potencializar estas habilidades que el ser humano posee ¿cómo deben ser las enseñanzas?, ¿qué implica enseñar de esta manera? si la dificultad de la enseñanza viene dada no solo por su complejidad inherente a las fases y componentes de una actuación competente, sino especialmente porque las formas de enseñanza implica actividades muy alejadas y coincidentes de la tradición escolar en las que han predominado una trasmisión verbal, reproducción literal de lo aprendido es decir repetición de ciertos conocimientos no comprobables en su realidad social.

Zabala (2008, pág. 29) dice que saber resolver ecuaciones no garantiza saber lo que representa en los contextos con los cuales interactúa el alumno. Sino que se piensa, ¿para qué enseñar contenidos si su fundamento es ajeno a la realidad del alumno? la enseñanza debe pensarse significativamente, en atraer la atención que genere aprendizajes en el estudiante.

La enseñanza parte de significar algo en los alumnos y en, los maestros, ¿cómo debería plantearse y de qué manera?

2.13 La enseñanza significativa.

En términos evidentes la enseñanza significativa promueve desde la interacción social del estudiante hasta procesos cognitivos que se promueven mediante el aprendizaje.

Para Vigotsky, (1978, pág. 42) “el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias”

Tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa., El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto moldea los procesos cognitivos; El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1° El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos cuando se relaciona con sus pares construyendo un aprendizaje significativo.

2° El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela los cuales tienen una gran importancia en la consolidación de los aprendizajes.

3° El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología para comunicar aquello que se necesita aprender como herramienta fundamental en el desarrollo social del alumno (a)

Tomando en cuenta estos niveles de interacción, ¿cómo las adaptamos a la planificación? ¿Cómo los retomamos y aplicamos en el aula? Siempre de manera segmentada, y no constituyéndolo en una enseñanza vivencial.

Pero para muchos docentes puede ser decepcionante que en la observación el alumno responda a convivencias más auténticas fuera del aula que dentro de ella. ¿A qué se debe que suceda esto? a que le es más significativo las realidades que prevalecen en su vida que las que el docente prepara en el aula siendo inadecuadas y poco fascinantes para el alumno.

¿Cómo funcionar entonces en el aula? Funcionar en el aula no es tarea fácil, es elementalmente prioritario generar los ambientes. Plan de estudios (2011 pág. 32) de aprendizaje que consigan brindar y que consideren aspectos como: la claridad de lo que se espera aprenda el estudiante, entre el reconocimiento de los elementos de la historia que atraviesa el alumno en todas sus áreas emocionales sociales, las prácticas, costumbres, las tradiciones, el carácter rural, o cualquiera que este sea, considerando

también el clima, la flora y la fauna y finalmente la mediación entre las estructuras previas del estudiante y el contenido nuevo a aprender.

El maestro debe tener bien claros los materiales educativos con los que se va apoyar para enseñar, lo mejor será que el estudiante logre interactuar con el maestro., los medios que propicien resultados oportunos a través de un diagnóstico que nos permita conocer las concepciones o precognición del sujeto.

Parte del problema de los ambientes de aprendizaje tienen que ver con una concepción equívoca acerca de los ambientes de aprendizaje, se le da mayor relevancia a la decoración del salón, que a considerar los elementos que impliquen el conocer al alumno en todas sus áreas, los ambientes que prevalecen son el predominio de liderazgo, con clima autoritario organización individualizada. Atender estos espacios son tener en cuenta la perspectiva de mediación, con la claridad del aprendizaje que se espera aprenda el alumno, reconociendo los contextos de éste, así como las costumbres y tradiciones que lo hacen un ser participe en la sociedad.

Atendiendo estas causas del ambiente, es conveniente cambiar la etnografía de los salones, conseguir una visión mediada que delimita el papel dominante del maestro , Pilar Pozner en conferencia (2010) , hace referencia a estos ambientes en donde los aspectos que deben prevalecer en este ambiente son; que el maestro posea una claridad de los aprendizajes que se espera, logren los estudiantes, el reconocimiento de los contextos, la historia del lugar, las costumbres, las tradiciones el carácter prevaleciente del lugar en cuestión con naturaleza flora y fauna ,lo que a su vez tienen los sujetos en su rededor, tener los materiales educativos impresos audiovisuales y digitales, para lograr su atención e interés, en relación ,con su realidad, coincidiendo en propósitos razonables con el plan de estudios (2011).

Desde esta perspectiva de considerar todos los elementos con los que el sujeto se rodea, ¿Qué es lo que puede permitir que el sujeto aprenda?, acceder a una vivencia, experiencia, trabajo a través de lo que realiza a diario, con las que se piensa en cuestión de aprendizajes que es comprender realidades. En esa realidad ¿Qué necesita el alumno desde sus diversos intereses? Rescatar su autonomía en los aprendizajes, de lo que es

capaz de hacer. Pero para atender la autonomía del alumno se requiere validar la cuestión personal, conocimiento de sí mismo, ¿Quién es como sujeto? Desde lo que lo constituye ¿De qué manera se va a insertar en el mundo globalizado?, siendo capaz, competente para enfrentar situaciones ¿cómo va a responder a las exigencias sociales y educativas del mundo global?, hasta ahora a partir de la apropiación de conocimientos, habilidades y destrezas; contando con las herramientas indispensables para su comprensión de conocimientos, conceptos, explorando, interesándose en temas que resulten propicios, además de manejar las tecnologías que consoliden sus logros.

Ante los problemas detectados, surge la propuesta de mejora, la cual precisa una intervención del docente profesional.

Que dará oportunidad, de ir replanteando la función del maestro modificando su hacer pedagógico en las aulas, estratégicamente utilizando el pensamiento razonado ya que de ello dependerá que los estudiantes logren obtener los mismos, así como los recursos socio cognitivos que lleven al alumno a ser competente en esta y otra sociedad, en la cual se inserte.

Lo cual consecuentemente, regenere las acciones del docente en los momentos de su práctica la intervención pedagógica asuma un nivel estratégico en relación a los aprendizajes esperados.

3.1 Profesionalización docente

La vereda de la profesionalización docente ha sido concebida tradicionalmente como una vía, siendo ésta consecutiva desarticulada, que en consecuencia ha traído diversos puntos de vista enfocándose más a la experiencia como único elemento para efectuar el trabajo sin que se explore a profundidad el trayecto formativo.

La profesionalización debe ser un proceso personal permanente de acciones reflexivas y situadas al contexto Miller (2002, Pág 30) en esta responsiva ya no sería una opción de acciones, sino una permanente lucha por defender un estado de ineficiencia para situarse en una realización de acciones que borren la justificación de la desprofesionalización.

a) Desprofesionalización

Entrar en la explicación del porque la desprofesionalización es hablar de un estado complejo de las competencias profesionales básicas del profesorado, Marcelo (1994) nos refiere a este tipo de desprofesionalización como una justificación habitual que los maestros sostienen.

Tres puntos sitúan la desprofesionalización en otras palabras “crisis del sistema educativo”.

- a) Burocratización del trabajo del profesor en el sentido de ausencia del verdadero control de sus actuaciones
- b) Ausencia de criterios restrictivos en el acceso a la profesión ausencia de actualización en la formación de los egresados
- c) Falta de organización profesional

En este sentido las responsabilidades se concretan en desarrollar las encomiendas del trabajo burocrático dejando de lado las acciones de una pedagogía concreta que busque resolver las necesidades del contexto actual.

Siendo estas acciones relevantes en un ambiente de crisis el único camino que posee el docente es una ruta de los valores del profesor.

b) Valores docentes

Para poder profundizar acerca de las acciones que deben prevalecer en los centros educativos se precisa hablar de una ética: es necesario precisar el concepto básico cuyo origen se centran en la moral la palabra ética proviene del latín que significa carácter, costumbre, Dicho concepto se remonta a la época de oro en la antigua Grecia con sus grandes pensadores Aristóteles (384 a.C) quien define la moral como una disposición voluntaria adquirida (habito) dirigida por la razón y que consiste en el término medio entre dos actos.

En otras palabras la disposición responde a hacer uso de habilidades del docente, es decir, promover los comportamientos deseables mejorando los hábitos centrados en un saber hacer.

Esta ética está vinculada a responder a prácticas pedagógicas

c) Desvaloración

¿Qué ha desestimado el rol del docente? Las expectativas de un sistema político con miras de excelencia que desde el discurso menciona las bondades de la profesionalización pero que carece de un reconocimiento al docente, que por años se ha desvirtuado socialmente.

La desvalorización docente se relaciona con distintos factores que provocan fracturas en la profesión. La identidad del profesor radica en el reconocimiento que se tiene de los profesionales de la educación en donde son reconocidos dentro de una categoría social.

La realidad objetiva es que somos participantes sociales, el sentido de la pérdida de identidad tiene que ver con las jerarquías del poder.

Jaqueline Gysling (2002) habla acerca de la identidad social, menciona que el problema de la desvalorización provoca un deterioro en la acción pedagógica.

El deterioro en la estabilidad laboral se instaura en la idea que el profesor está en un proceso de cambio continuo, siendo sometido a variaciones, donde además de ser amenazado por nuevas exigencias y demandas de la sociedad, está esperando ejecutar las tareas asignadas de la profesión, los instrumentos creados para promover el desarrollo profesional quedan ahogados por las evaluaciones.

Dicha desvaloración se sustenta de la influencia extranjera que demanda en otros contextos una profesionalización mayor, que solo consigue desestimar el desempeño docente.

En una calidad del sistema educativo la búsqueda primordial ha sido la de tomar conciencia del rol docente dentro de una sociedad demandante y de las exigencias de un sistema con apariencia articulada.

En esta vorágine de circuitos cerrados y de las problemáticas existentes del sistema educativo se tiene una esperanza y retomar el camino andante de la profesión.

La demanda social y política del perfil docente es y será la de un ser capaz de analizar el contexto en que desarrolla actividades y de comprender que la enseñanza es para todos sin fomentar las desigualdades.

La seguridad que el docente posee a cerca de su profesión es la de la experiencia en el trayecto formativo y laboral.

En cuanto al docente, Georgina Gijaba, (1997) supone que la mayoría de los maestros están convencidos de que la influencia más importante es su formación como docentes y en su dominio de los problemas de la enseñanza reside en su propia experiencia.

Meza Meza y Cantarell Zaldívar (2000) expresan que los profesores deben analizar su rol como docentes el cual debe quedar como facilitador o mediador del aprendizaje y que debe prestar asistencia al estudiante cuando este busca conocimiento, la función es orientar y promover la interacción sobre cómo organizarse y como trabajar de manera conjunta.

Dentro del desempeño docente las estrategias didácticas son las que más impactan “el aprendizaje de los estudiantes” el resultado será, mayor estrategia didáctica, mayor rendimiento académico de los estudiantes lo cual se ve reflejado en los resultados de aprovechamiento.

Respondiendo a todas las necesidades del sistema educativo, la gestión se inserta para dar solución e integrar en el sistema educativo las nuevas formas de organización que coadyuven en el funcionamiento de la educación nacional.

3.2 Gestión de la planificación

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica ha sido una posibilidad para que las escuelas, los equipos de supervisión y todo el sistema educativo en su conjunto alineen esfuerzos para generar nuevas prácticas, ya que las de antaño han dejado de funcionar ante las demandas actuales, en este devenir que el sistema educativo propone para dejar de lado prácticas pasadas, ha cuestionado las representaciones tradicionales que mucho tiempo han seguido acompañando a los maestros y directivos, hoy ya no son factibles en nuestro tiempo, éste sistema habitual constituido por un individualismo que deja de lado la participación colaborativa.

Una forma de organización burocrática de la cual somos todavía objeto, que forma una particular y subjetiva idea de empoderamiento de los directivos, sin ninguna posibilidad de lograr una participación proactiva entre los docentes, que propicien diversidad en cuanto a alternativas, estrategias y métodos, atendiendo más a la obediencia que sobrepasa la normatividad mínima, que sirve solo para descalificar y no acompañar los procesos de enseñanza.

Teniendo en cuenta que la gestión organizativa es un proceso que implica al docente, y no solo a los directivos, se tiene que atender en ambos casos, las dimensiones de los perfiles con los cuales se desempeñan ambos actores del proceso educativo, partiendo de sus fortalezas y no de sus debilidades, ya que siendo así, se interiorizan los cambios que sugiere la gestión.

Las fortalezas en los docentes, requiere desempeños, Zabalza (2003, Pág 82). Menciona estas fortalezas como competencias docentes, lo explica cómo desempeños genéricos que corresponden a las características de las funciones y acciones propias de prácticas docentes específicas, del quehacer cotidiano del docente que, para efectos prácticos de entendimiento, corresponden a la organización y ejercicio del trabajo escolar que el docente, de manera general, realiza en tres distintos momentos: antes de la intervención docente (planeación macro y micro), durante la interacción docente-alumno (en el aula u otros espacios de la institución educativa) Zabala y Arnau (2008, pág. 54)

Los autores destacan que una docencia por competencias requiere partir de situaciones-problemas al emplear formas de enseñanza que permitan dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real. Esto resulta congruente con los elementos del concepto y nos posiciona ante una posibilidad importante: delinear una práctica educativa para desarrollar competencias. Dentro de esta práctica, concebimos a un docente capaz de trabajar con estrategias y dispositivos de formación fundados en un modelo pedagógico que considere momentos de planeación auténtica, en la cual el profesor diseña situaciones-problema cercanas a la realidad del estudiante y orientadas a que éste movilice sus recursos cognitivos.

Lo que plantean los autores acerca de “competencias docentes” adquiere una connotación que tiene que ver con características específicas de los desempeños docentes, asociados a las funciones y responsabilidades propios del quehacer cotidiano, pero sobre todo articuladas estrechamente a una práctica docente concreta, esto es, asociadas al quehacer específico de una práctica docente peculiar.

Esto significa que a un estilo y una posición de práctica docente en particular le corresponden desempeños múltiples y específicos, que en términos pedagógicos designamos como competencias docentes. Múltiples o genéricas en el sentido de atributos, comportamientos y actitudes laborales en base a la titulación que poseen los docentes y que son consideradas para la sociedad como importantes, y en las competencias específicas aquellas propias, exclusivas del campo profesional, ligadas al conocimiento concreto de un área temática, es decir, las vinculadas con aspectos relacionados a la ocupación.

Estas competencias docentes, particulares de una práctica docente, están en función de aquello específico de una actividad y de una realidad ya que encierra la posibilidad de conformarse a partir de los aspectos ya mencionados que adoptados por cada uno de los docentes conserve el valor integro de lo que conforma un profesor competente.

Entonces, para responder ante la pregunta sobre ¿cuántas y cuáles deben ser las competencias docentes? tendríamos que hacernos otra pregunta ¿para qué tipo o estilo de práctica docente? así, la cuestión de ¿Cómo definir cuáles son las competencias docentes? tendría que ver con las características de la práctica docente en la cual queremos que se desarrollen esas competencias, para que incidan en las demandas sociales, de la población educativa a atender.

En estas cuestiones, de la práctica educativa y/o docente y a las preguntas acerca de que si la práctica docente ¿corresponde una determinada competencia docente? o ¿Qué competencia docente se requiere para ejercer una práctica docente concreta?

De acuerdo con Rueda (2011, pág. 151) en un artículo de revista electrónica explica, las ventajas de adoptar el constructo competencia, es la oportunidad manifiesta de volver a examinar críticamente cada uno de los componentes del hecho educativo, pero en particular detenerse en el análisis y la redefinición de las actividades del profesor y construir formas pedagógicas congruentes con la realidad de los educandos.

Para poder ser congruentes con el discurso educativo, es necesario que se organicen nuevas formas de intervención pedagógica, que satisfagan las insuficiencias del alumno y enfrenten las particularidades que problematizan el ambiente de aprendizaje en el aula y fuera de ella.

Aprender otras formas de relación; docente-docente docente-directivo docente-alumnos, que permitan obtener resultados exitosos en torno a los aprendizajes esperados.

El modelo de gestión surge en torno a la necesidad de complementar el trabajo de la escuela actual, con la intención de guiar los procesos pertinentes en acciones pertinentes para la mejora en torno a la administración.

Al respecto cabe decir que gestionar es llevar a cabo diligencias que hacen posible la realización de un anhelo cualquiera.

Todo esto posibilita una nueva visión de la gestión, desde un orden universal donde la tecnología de la información, la educación y la competitividad nos obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, en las que los docentes no solo debemos preocuparnos por enseñar, sino por formar estudiantes capaces de sobrevivir en una sociedad de cambios, donde se requieren desde la obtención de conocimientos múltiples, y una actitud de aprendizaje permanente. Con el firme propósito de integrarnos a una sociedad capaz de enfrentar los retos del mundo globalizado, que demanda nuevas condiciones y estrategias cognitivas, que manifiestas generen sabiduría y soluciones a los problemas o conflictos que surjan en los diversos ámbitos de la vida escolar.

Para poder intervenir en esta propuesta globalizada se necesita una gestión pedagógica en las escuelas, que sea capaz de crear condiciones suficientes para que los estudiantes sean artífices de su proceso de aprendizaje, con ello el fundamento de la gestión descansaría en un análisis de necesidades coherentes con las acciones a realizar.

La propuesta se inclina a la realización de proyectos en la escuela de tipo sustanciales, autogestivos que engendren en la vida de la escuela una participación en sociedad (padres de familia-docentes-directivos y estudiantes). Dando respuestas a todo tipo de situaciones u obstáculos que impidan la realización de las estrategias pensadas en una gestión pedagógica idónea y funcional, particularmente realista que forje aprendizajes significativos en los sujetos.

3.3 Las dimensiones de la gestión en perspectiva de la política educativa.

Mucho se piensa en la manera de dar propuestas en favor de la gestión pedagógica, con una actitud creadora en torno a las formas de enseñar en los espacios áulicos, acordes a necesidades educativas.

Proyectos generadores en proporción del carácter educativo, en el entendido de que el proyecto es un proceso único (no estandarizado) que implica la identificación, diseño,

puesta en marcha, ejecución y evaluación (planificación) de alternativas de respuestas no ensayadas (carácter innovador).

“con el fin de obtener objetivos, en un plazo determinado, y responder así a una necesidad problema detectado, generando una situación mejor que la situación de partida”. Gavilán (2010).

Con esta breve descripción de lo que son los proyectos entramos en la tarea de modificar prácticas pedagógicas que serían inadecuadas, no por si mismas, sino por lo que demanda la sociedad de las instancias educativas.

La solución no está en dejar de hacer lo que venimos haciendo, sino de transformar nuestros espacios, la misma práctica, o bien, la organización de la escuela de acuerdo a nuestra función.

El sistema global plantea que las dimensiones de la gestión derivan acciones que siguen directrices que funcionan en una organización, las cuales están distribuidas y establecidas, de las cuales se espera que puedan entenderse y atenderse desde su funcionalidad.

Conocer las dimensiones a fondo, derivan tareas complejas porque parten de posicionamientos institucionales, que al ser afrontados humanamente arrojarían resultados propicios en acomodo de la función y por ende, los cargos cumplirían con esta normatividad demandante y globalizada.

¿Cuáles son las funciones que deriva un profesional?; un espíritu crítico que no dé lugar a la opinión sino que comprenda la construcción del conocimiento, no se trata de adquirir una cultura experimental sino de construir una cultura experimental, de derribar obstáculos por la vida cotidiana, en otras palabras en boca de Gastón, Bachelard, (1985, Pág 98).

“aceptar que para desempeñarse en las funciones de la gestión debe existir un poder preponderante que comprenda que el empirismo no es solamente un camino para desempeñarse en el cargo, sino que es el desempeño de un papel que no se preocupa de las jerarquías”.

Las funciones se han atendido desde empirismos personales, donde la metodología organizacional carece de resultados eficientes, estos a su vez caen en ambigüedades desde su funcionalidad hasta su operatividad, ocasionando a menudo efectos reversibles en los resultados.

En el aspecto teórico se conocen las cuatro dimensiones de la gestión, pero desde sus variables queda en duda su efecto. Modelo de gestión (Modelo de Gestión Educativa Estratégica (2009, pág.116).

Para intervenir en la gestión pedagógica será fundamental tener en cuenta, las acciones que permitan dar cuenta del análisis propio, mostrando resultados dignos de una gestión que se entienda en la teoría y en la práctica, que entretejida ejecute la acción en significados, dejando atrás las prácticas actuales-tradicionales que prevalecen y están en desuso, las cuales han generado perspectivas diversas con respecto al quehacer pedagógico.

Mencionar las dimensiones, es dar a conocer en teoría la parte medular de una política educativa, que busca que las escuelas se organicen y auto gestionen el hacer cotidiano, sin agraviar los estilos de aprendizaje y las representaciones que el docente lleva a cabo en su desempeño académico Meirieu (2007,pag 55).

3.4 Las dimensiones de la gestión, un proceso que no acaba

La especificación de las dimensiones de la gestión deriva aspectos jerárquicos, en el caso del marco de la Gestión organizativa recaen ciertas normas y exigencias institucionales que ofrece un marco para la sistematización y análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura, que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento.

Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios), como los que conforman la estructura informal (vínculos y estilos en que los

actores de la institución dan cuerpo y sentido a la estructura formal, a través de los roles que asumen sus integrantes).

Al referirse a esta gestión organizativa se deben contemplar aspectos que unifiquen la gestión en sus acciones, como el caso de las necesidades que la escuela requiere, aquí recae la responsabilidad en las cabezas que organizan la parte operatoria para darle sentido a lo que busca la escuela, como lo es la calidad educativa.

La visión meramente del líder deberá estar centrada en un sentido humanista, con una visión y misión la cual conlleva a ir restaurando los aspectos que en cuestión de bienestar escolar apunten a la realización de la función de los actores desde sus cargos.

La gestión no solo se haya en la parte jerárquica, está implícita en otras áreas, pues no solamente apunta a cierto nivel subordinado, sino a la realización, asunción y ejercicio de responsabilidades sobre un proceso, donde se intersectan directamente con la comunidad, manteniendo una relación que comunica los avances u obstáculos que se presentan.

Considerando la red de comunicación, la gestión promueve también la relación comunitaria, que implica fuertes compromisos reconociendo los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas, es por ello que la Gestión comunitaria no está alejada de la otra, sino que promueve la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades de cada centro.

Se incluye también el modo o las perspectivas culturales en que cada institución considera las demandas, las exigencias, los problemas que recibe de su entorno (vínculos entre escuela y/o comunidad: demandas, exigencias problemas; participación: niveles, formas, obstáculos límites, organización; reglas de convivencia). Si ante ello se pierden los fines idealistas- humanistas este tipo de gestión indudablemente tiende a ser un discurso que lejos de ejecutarse solo sirva como promoción sin garantizar un deber social, ético moral que desde la cosmovisión genere un ordenamiento en la comprensión de los problemas.

El manejo de las dimensiones intenta cubrir las áreas más insignes del encargo institucional con el fin de resguardar las organizaciones.

Aquí la Dimensión administrativa participa vinculándose con las tareas para suministrar con oportunidad los recursos humanos, materiales financieros disponibles para alcanzar los objetivos de una institución, así como con las múltiples demandas cotidianas, los conflictos, la negociación, con el objetivo de conciliar los intereses individuales con los institucionales.

En este sentido, administrar implica tomar decisiones y ejecutarlas para concretar acciones y con ello alcanzar los objetivos, ¿objetivos en qué sentido?, en un sentido favorable que contemple el bienestar de las escuelas en ambientes de aprendizajes, estableciendo atención a la administración de insumos materiales o afectivos que se derivan de un ambiente propicio como la salud física y mental del alumno así como su estancia.

Asimismo las faces reales de la gestión administrativa deben proveer sus propias necesidades. Desde esta directriz se deriva la no menos importante como lo es el caso de la gestión pedagógica, que son actividades propias de la institución educativa, las cuales son caracterizadas por los vínculos donde los actores construyen el conocimiento, los modelos didácticos; las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza, del aprendizaje, que subyacen a las prácticas docentes, el valor cuyo significado otorgado a los saberes, genere los criterios de evaluación ,de los procesos y resultados.

Se puede considerar que la escuela actual funcionará de manera autónoma gestionando acciones acordes a la necesidad del contexto siendo atendida desde los ámbitos que requiere.

3.5 La presencia del nuevo modelo educativo

Asumir una postura profesional, responsable crítica y reflexiva para transformar la práctica docente, requiere de nuevas estrategias:

Estrategias que en su organización se tomen en cuenta, las formas de trabajo, así como situaciones y secuencias didácticas que permitan la descripción de las actividades a

realizar. Parece cosa fácil sin embargo, la organización del trabajo áulico va más allá de la descripción de actividades.

Las estrategias de planificación no son cosa de diseño, ¿hay intervención o participación del alumno en dicha planificación? Se cree que no porque sencillamente cuestionando los resultados de aprovechamiento, los efectos no han sido los esperados ¿realmente ha servido planificar de acuerdo a contenidos? En ninguna manera, ya que solo se toman contenidos para ampliar un conocimiento básico ¿Se ha considerado al alumno como participante en la planificación? Quizá suene absurdo, porque las actividades planteadas están pensadas en el alumno sin embargo, no se clarifican en su ejecución, puesto que llevadas a cabo solo involucran contenidos sugerentes que son tomados como ley en el trabajo diario.

El trabajo áulico difícilmente logra impactar de manera significativa la vida del estudiante, ya es visto para el alumno como una rutina, repetitivo ¿será acaso una cuestión comodina del maestro el querer, resolver todas las actividades en el libro? Si bien es cierto que nos dotaron de elementos básicos en la escuela y por lo tanto dignificamos los materiales como fundamentales en los aprendizajes sin considerar que los libros solo son vínculos de información.

La planificación, ha sido vista desde varias perspectivas. Desde una visión social, es un acto aparente, cubre momentáneamente una serie de demandas pero en la realidad requiere un replanteamiento estratégico, si la planificación fuera considerada integral y básica para aprendizajes en el alumno, ¿dejaría de ser particularizada? Más bien se relacionaría con la organización en conjunto.

¿Qué pasa con esta cuestión de la organización en el aula en el diseño de actividades y en el aprendizaje significativo del sujeto? de acuerdo a creencias, se ha considerado pensar en actividades que serían relevantes para el alumno prevaleciendo el criterio del docente para el diseño de la clase, anticipando el éxito en las clases de acuerdo a lo que el docente provee que lejos de motivar al alumno, lo hacen sentir en monotonía, entrando en aburrimiento y desinterés por las clases.

La crítica aquí sería el abordar como dice Leonardo Viniegra (2003, Pág 66). El proceso de conocimiento que implica la construcción y reconstrucción de mirar el mundo, donde el mejor referente es la propia experiencia, es esta la que puede dar sentido a la existencia, es en ella donde podemos encontrar las claves de un ejercicio en constante superación y avance.

Si el ejercicio de superación se basa en darle sentido a la planificación en donde la racionalidad sea fundamental, para interpretar una cultura que va más allá de la estructuración de la personalidad, que comprende los complejos procesos de socialización que se construyen en las interacciones que subyacen a las experiencias con el mundo, a las distintas adaptaciones, a las tradiciones, usos y costumbres y a la normatividad que posibilita la convivencia. Conociendo que lo importante de darle sentido va a ser desde esta mente racional que va a entender las condiciones del estudiante como lo es:

1. Las propias necesidades del sujeto que derivan un aprendizaje significativo a partir del reconocimiento por la educación en Jomtiem (1990) que determina el concepto de educación básica para todos, atendiendo la diversidad, estilos de aprendizaje y siendo inclusiva e igualitaria.
2. Reconocer las características en el desarrollo del pensamiento de los niños conocido como cognitivo (procesos mentales) y meta cognición que gira en torno al conocimiento procedimental, es decir, la capacidad del alumno para controlar los procesos cognitivos.
Implica planificar ¿qué se va aprender?, controlar el transcurso del aprendizaje y evaluar los logros obtenidos, siendo el alumno autogestivo y capaz de autorregular sus aprendizajes.
3. Reconocer el contexto socioeconómico y político del sujeto, ayuda a comprender la culturalidad del alumno.
Según vigotski (1934) el contexto social enmarca la forma en la que los sujetos adquieren mediación en el entorno que lo rodea, interactuando a partir de la comunicación.

En resumen se determina al maestro como observador, quien construye el instrumento como lo es la planificación, comprendida desde la racionalidad, tomando en cuenta los tres puntos antes mencionados.

Desde el punto de vista psicológico y social, la concepción del maestro ante el niño escolar debe partir desde lo moral, es decir lo que conforma al sujeto como persona, algunos filósofos como Platón (1871) desde la posición sofista mencionan que.

“Hay una “técnica” de la virtud, que, por tanto puede ser enseñada en la actualidad”.

Lo veríamos así como la necesidad de crear virtudes a partir de la conformación de especialistas con el propósito de formar “buenos ciudadanos”, entendiendo esta expresión en un sentido moral, político y social, en donde cumplir con las leyes puede ser una primera condición, en este caso con las que se están ligados.

La planificación puede definirse como una demanda institucional, para satisfacer una racionalidad técnica., dicha planificación no se ha logrado concretar con la propia intervención docente, ya que no tiene ningún sentido en el actuar propio del profesor.

¿Qué implica darle sentido a la planificación?, ¿cómo hacer que se concrete el actuar del docente en el aula?

Habría que abrir serios cuestionamientos en un aspecto que se descubre y que tiene que ver con prácticas tradicionalistas, que irrumpen en el momento de la intervención docente. A pesar de entender y haber realizado una planificación con anticipación al acto educativo ¿Cómo nos preparamos para actuar coherentemente con la enseñanza en el aula? , ¿Cuál va a ser el acto de racionalidad para efectuar nuestro actuar pedagógico?

Repetir rutinas, enseñanzas tradicionales como la transcripción de información puede ser una de las respuestas de no saber racionalizar nuestro hacer pedagógico.

3.5.1 La racionalidad en la formación del profesorado y la planificación como eje fundamental.

Para hacer funcionar estos acuerdos, la formación docente enunciarían que en dicho proceso de formación se adoptaran espacios para la autonomía conformados como base,

el cambio perdurable para llevar la reflexión, los referentes y estrategias pedagógicas de racionalidad humana en su totalidad, con capacidad de preocupación, para que a partir de su desensimamiento, mire la generalidad y vuelva a reconfigurarse.

Imbernón (1997 pág. 114) destaca la necesidad de la formación permanente del profesorado en todos los niveles, necesidad que se justifica sobre todo por la evolución y el progreso de las ciencias (incluidas las de la educación), los cambios sociales y culturales, el cuestionamiento continuo, y la obsolescencia de los contenidos de la enseñanza y el desarrollo profesional de los profesores en el sistema educativo.

Siendo hecha la renovación de formación docente ésta debe continuar de manera permanente, que sea de singular importancia el contenido, el contexto, las personas y los procedimientos para llevarlas a cabo.

En este sentido reflexivo, la planificación juega un papel importante, ya que contempla en su diseño la programación de organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas, proyectos entre otras para enfatizar el trabajo diario.

¿Cómo pasamos, a darle el sentido a la planificación? A través del actuar propio del profesor, aplicando una serie de indagaciones como:

- Entender la condición del niño en los diversos contextos tanto social económico y cultural
- Reconocer las características del desarrollo el pensamiento del niño y reconocer el contexto socioeconómico y cultural del niño.

¿Porque no se ha logrado en la educación cambios en la práctica pedagógica?, nos empeñamos en repetir rutinas, enseñanzas, caemos en tonía del griego (tonos 'tensión', 'fuerza', 'tono', privación) zona de confort, cayendo en lo insensible, perdiendo el sentido de humanidad.

En este ajuste de superación de las inercias lo que hay que tomar en cuenta son los aprendizajes esperados, estándares, descriptores de logro, definiendo aquello que los

alumnos van a prender tomando en cuenta los intereses del niño, el aprendizaje situado. Si en el pasado se intentó recurrir a la propuesta de la escuela nueva que idealizada por Dewey (siglo XIX) demostraba que sus bases se forjaron con el fin de eliminar la escuela que predominaba, la conocida como tradicional.

La escuela actual, siguiendo la línea de la escuela nueva se sitúa en los doce principios pedagógicos actualmente esperando desafíos intelectuales, que pongan de manifiesto el aprendizaje, considerando estilos de aprendizaje y alternativas de solución de acuerdo al proceso mental de cada alumno objetivando la importancia de las herramientas que el maestro proporcione.

Desde una perspectiva idealista e institucional el diseño de actividades requiere del conocimiento, de lo que se espera aprendan los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y que deben partir desde lo significativo desde el contexto donde se desenvuelven.

En si la planificación es el elemento sustantivo de la práctica docente que permite potencializar el aprendizaje de los estudiantes y potencializar el desarrollo de competencias, implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras.

Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes, con el fin de que formulen alternativas de solución.

3.5.2 Una planificación racional.

Diseñar la planificación en un sentido racional, parte de responder a diferentes situaciones que coadyuven para que el sujeto relacione un saber hacer (habilidades) con un saber (conocimiento), como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes) en contextos diversos, entonces se debe estar pensando que la planificación será el elemento primordial para el desarrollo de competencias, en pocas palabras será el que conlleve al resultado de mejores índices de aprovechamiento.

Esto implica para todo sujeto desaprender de las viejas formas. Para aprender otras estrategias, se debe ser competente.

La realidad que se está viviendo con respecto a la planificación, es contemplar contenidos y desarrollo de secuencias didácticas, sin mostrar un dispositivo didáctico que permita accionar los aprendizajes del alumno.

Siendo el maestro el guía y quien seleccione las estrategias didácticas propias que movilicen saberes, es decir, aplique secuencias didácticas poniendo en marcha una evaluación de la enseñanza congruente con los aprendizajes esperados, si, solo así podrán obtenerse.

Teniendo claras las estrategias didácticas las preparamos ¿cómo prepararíamos estas estrategias didácticas? De manera ordenada, la estrategia didáctica según Zabalza (2012). Se refiere a procedimientos pedagógicos organizados, que se realizan en distintos momentos formativos; donde el docente selecciona las actividades para obtener el logro del aprendizaje esperado. Contando con los indicadores de logro que en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser le darán concreción al trabajo diario y al mismo tiempo sirvan como referente para la planificación del docente y la evaluación en el aula.

Contemplar la planificación con criterios más humanistas implica reconocer a los alumnos, en sus estilos de aprendizaje y modos de ser, en este criterio racionalizado el orden de las situaciones didácticas y secuencias didácticas, hacen participe al alumno de modo que la interacción suceda en la propiciación de las competencias para la vida, movilización de saberes y evaluación de los aprendizajes congruentes con los aprendizajes esperados.

3.5.3 La representación de la planificación para el docente reflexivo.

En este sentido reflexivo del maestro acerca de la formación congruente, la planificación juega un papel importante, ya que contempla en su diseño la programación de organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas, proyectos entre otras para enfatizar completando el trabajo que requiere esta vigilancia.

¿Cómo pasamos, a darle el sentido a la planificación? Se entiende en dos aspectos básicos

1.- Pensamiento del niño

2.- Entendiendo la condición del niño en los diversos contextos tanto social económico y cultural.

Desde una perspectiva idealista e institucional el diseño de actividades requiere del conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos, de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y que deben partir desde lo significativo desde el contexto donde se desenvuelven, las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes, con el fin de que formulen alternativas de solución.

Diseñar la planificación en un sentido racional, debe beneficiar la capacidad de responder a diferentes situaciones, que se relacionen con un saber hacer (habilidades), un saber (conocimiento), como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes) en contextos diversos, entonces se debe estar pensando que la planificación será elemento primordial para el desarrollo de competencias, el que conlleve al resultado de mejores índices de aprovechamiento.

3.5.4 La planificación un instrumento interpretativo de soluciones y abordajes.

Podríamos preverlo en sentido mediático tomando la planificación como el instrumento interpretativo a soluciones, con ello podremos confirmar que las disposiciones que se tengan, se aplicarán con el fin de prever que sean las más convenientes para el alumno, para la comunidad estudiantil y la participación de los padres.

Es por ello que planificar será el proceso de preparar un conjunto de decisiones para la acción futura, dirigida al logro de objetivos por medio de ciertos componentes, entonces las decisiones se basarán en las necesidades de aprendizaje del alumno e ir accediendo a los ajustes necesarios en la mejora del logro educativo.

Es imprescindible considerar la planificación pedagógica, y la presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB.

Por lo tanto es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características como lo son:

“La inclusividad”, que defina metas comunes, que favorezca el liderazgo compartido, que permita intercambio de recursos, que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad, que se realice en tornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono

Ubicarnos en la gestión pedagógica es fácil de distinguir pero se requiere más de esa ubicación. Se tiene que llegar a una estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza que unificados propicien y desarrollen acciones tendientes en la mejoraría de prácticas. Si la función de la gestión pedagógica son estrategias de impacto en la calidad educativa, ¿Cómo serán éstas estrategias accionadas?

La estrategia cumple la misión de implementar nuevas formas de hacer las cosas Según Koontz (1991, pág. 77) las estrategias son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica.

En esta misión educativa ¿Qué recursos se tienen o contamos para ser estratégicos? un dispositivo sistematizado como proyecto ocupacional personal para la expansión de la profesionalidad, dicha en otras palabras competencia social. Coronado Mónica. (2009, Pág. 21).

La función que juega el establecimiento escolar aunado a desarrollo de competencia social debe propiciar y desarrollar acciones con el propósito de mejorar las prácticas educativas vigentes, con visión a conducir el logro a mejores resultados Plan de estudios (2011).

Desde el plan de estudios la planificación da esta pauta para que las prácticas docentes potencialicen aprendizajes con el fin del desarrollo de competencias en los alumnos.

En este razonamiento de prever el currículo con las directrices de organización ¿Cómo se introyectan en la vida del docente los elementos correspondientes a la práctica educativa con respecto a la planificación?

Según el diccionario la introyección es un proceso psicológico por el que se hacen propios rasgos, conductas u otros fragmentos del mundo que nos rodea, especialmente de la personalidad de otros sujetos.

Considerando que la planificación no es un mero plan organizacional sino una cuestión social que contempla la conducta personal de los propios estudiantes y del docente como cambio generador de nuevas prácticas pedagógicas.

¿Cuáles son los cuestionamientos pedagógicos que deben existir en el lenguaje del docente para realizar la planificación?

Inicialmente se trata de un dispositivo de actuación en el que diseñar las actividades responda a cuestiones como:

Las situaciones interesantes y desafiantes de los estudiantes a fin de que analicen, comprendan y reflexionen, ¿Cuál es el nivel de complejidad de las actividades y cuales los saberes del alumno?, ¿de qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes? esta adquisición de las competencias recae en los docentes.

Por lo tanto las competencias que se solicitan en los docentes para efectuar una planificación acorde al planteamiento al plan de estudios son la eficacia, la personalidad, estilos de enseñanza, comportamiento en el aula, desempeño habilidades y destrezas, ¿Cómo dar a conocer en este campo ocupacional las competencias? mencionaremos las competencias generales que hace mención Gimeno Sacristán (1991. pág 112).

Donde plantea que las competencias docentes articulan conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, en esta virtud elemental de propiciación relacional con la competencia general. Hay tres puntos importantes que pueden mejorar las prácticas pedagógicas en el aula diferidas en la planificación.

1.-Comunicación

2.-Resolución de problemas y toma de decisiones

3.- Manejo de relaciones interpersonales y resolución de conflictos

En la complejidad de la competencia sugiere ciertas habilidades cognitivas para seleccionar, jerarquizar, estructurar, organizar, secuenciar, en cualquier sociedad, afirma Gardner (1997, pág. 79). El conocimiento esta codificado de una diversidad de formas, y cada dominio o disciplina subraya, organiza, y estructura sus propias formas de comprensión, pone de manifiesto que conocimientos y habilidades se integran en un hacer atravesado por valores.

Esta planificación, prioriza los aspectos metodológicos, de procedimientos aplicables a un diseño de planificación que mantenga vivos los valores fundamentales como lo son la autonomía del docente.

3.5.5 Planificación flexible.

Cuando hablamos de planificación y su finalidad enseguida recordamos lo que dice el plan de estudios. Tocante a dicho principio pedagógico precisamos más el considerar la evidencia de desempeño como la evaluación y no reconocer las características principales que se deben contemplar en la planificación como:

- ✚ Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida
- ✚ Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y de evaluación del aprendizaje congruente a los aprendizajes esperados
- ✚ Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas
- ✚ Y al final considerar las evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes.

¿Porque no definimos los elementos que se requieren para la misma en el diseño? Infiero que es por que básicamente están relacionadas, con los contenidos que con las formas.

Desapegarse a esas formas sobre el contenido, rompe la tradición y dado ese proceso reflexivo los cuestionamientos hacen referencia sobre lo que sugiere el plan estudios: ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los alumnos indaguen?

¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para las actividades que se plantean?
¿Cuáles son los saberes de los alumnos? ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y que desempeños los harán evidentes? Respondiendo a estas preguntas, valdría enfatizar que se debe considerar la planificación como resultado de aprendizajes y no como instrumento.

Siendo el currículo y la planificación únicamente términos para referirnos a ella y de cierta forma ambigua terminaría explicando el perfeccionamiento del instrumento del docente contando con una planificación flexible.

César Coll (2003, pág. 98). Se refiere a este instrumento como: "ayuda para el profesor", señala: "El currículum debe tener en cuenta las condiciones reales en las que va a tener que llevarse a cabo el trabajo, situándose en:

- ❖ Las intenciones
- ❖ los principios
- ❖ las orientaciones generales
- ❖ La práctica pedagógica

Es función del currículum evitar que se produzca una abertura, de ello depende, en gran medida su utilidad y su eficacia como instrumento, siendo el fin el orientar la acción de los profesores.

Si en la concepción de los profesores habita una pluralidad, difícilmente se va entender en su efecto:

Para quienes consideran que lo importante es una "buena planificación de la enseñanza, el currículum debe, ser un plan de acción. Si lo que realmente importa es lo que ocurre en el alumno en cuanto aprendizaje de conocimientos, modificación de actitudes y desarrollo de valores, tiende a definirse el currículum como las experiencias que, planificadas o no, tienen lugar en la escuela.

He aquí donde se debe prever todas esas concepciones en el momento de planificar. Por lo tanto una planificación acorde a la necesidad del grupo, será "el diseño de la

planificación como una prefiguración de la realidad que sirva para guiar la práctica”. Y a la misma vez pueda anticipar o prever cómo se desarrollarán las situaciones educativas.

Esta anticipación como un intento que tiene el carácter de prueba, supone la posibilidad de realizar modificaciones, rectificaciones o cambios sobre la marcha. Estas modificaciones que plantea Zabala (2014, pág. 89). Son:

Representación: mirada, visión global, de todos los factores, elementos que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje, y que deben ser considerados al momento de planificar.

Desde esta perspectiva, el diseño de aprendizajes requiere conocimiento de lo que se espera aprendan los alumnos y de cómo aprenden.

¿Qué elementos son los que intervienen en este proceso de enseñanza en el contexto actual de la escuela donde laboro?, los elementos que no considero son: los estilos de aprendizaje, la cultura de los alumnos, las concepciones de los alumnos frente a la realidad, saberes previos, los contenidos en los libros en función de sus vivencias en una enseñanza situada y de aprendizaje significativo, el trayecto formativo del docente, las teorías y su vinculación con la práctica. Estos elementos que se olvidan tomar en cuenta a la hora de planificar son los que contemplados obrarían mejor.

Dado un mundo de exigencias del que somos parte, las formas de trabajar, la didáctica debe ser otra, por eso ante el diseño de planificación las estrategias didácticas son el ¿cómo enseñar? Implica pensar cómo se van a organizar situaciones de aprendizaje, lo más significativas posibles para los alumnos que partan de su realidad.

Supone tener en cuenta los contenidos, los objetivos, los recursos, el tiempo, el espacio, los agrupamientos, etc. Por ejemplo: las estrategias de resolución de problemas, el análisis de casos, la indagación, el aprendizaje cooperativo, desarrollo de autonomía, la explicación dialogada, la narración, los juegos, visitas educativas, etc.

¿Cuál será entonces el trabajo a realizar? Aplicar el modelo de procesos objetivos por competencias: ¿Qué competencias, capacidades debe aprender el alumno? ¿Mediante qué procedimientos? ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido, la finalidad del aprendizaje? Se

debe plantear estas preguntas a la hora de planificar, considerando las competencias que debe aprender el alumno, mediante qué procedimientos y al final, ¿cuál es el sentido del aprendizaje? ¿Cuál será la evaluación auténtica que se aplicará en resultados de aprendizaje? ¿Qué va aprender el alumno y en qué sentido?, en este caso las estrategias son las siguientes:

Las acciones quedarían plasmadas en las planificaciones tanto de estrategias didácticas, secuencias, situaciones, etcétera, con base en los aspectos que menciona Zabala en torno a los principios pedagógicos del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo ¿Por qué debe considerarse en las aulas? Y ¿Por qué es viable aplicarlo?

Porque el alumno pone en movilización conocimientos previos, su estructuración cognoscitiva y su lógica de acción dependiendo de ella para significar sus aprendizajes

Surge entonces una pregunta más ¿Por qué seguimos cometiendo el mismo error con la enseñanza, transmitir, enseñar, guiar? dejar de ser lo que éramos significa un cambio. En este cambio aceptar que vivimos en sociedad y somos seres sociales por lo tanto el trabajo colaborativo será parte de los aprendizajes esperados.

3.5.6 Diseño de planificación flexible.

En el deseo de efectuar cambios en la educación y ante los problemas que interfieren con los aprendizajes en los alumnos, observamos una dificultad que representa vivir en el mundo actual, que nos obliga como docentes a diseñar dentro del aula diversas maneras de enseñanza que permita a los alumnos ser capaces de responder de manera real y crítica ante los problemas que se les presentan en la vida cotidiana.

Antes de querer potencializar competencias en los alumnos es necesario ser competentes.

Perranoud. (1997, Pág. 26). Define al docente en función de competente, cuando muestra que es capaz de enfrentar los retos de este siglo en la educación, por lo que en su diseño propone una estrategia funcional que defina al docente en estas características, no solo

como transmisor de conocimiento y como el que todo lo puede sino como el responsable de su preparación, sujeto autónomo que utiliza los problemas para transformarlos en oportunidades, respondiendo en una reflexión que permita encontrar mejores vías de reconstrucción.

Para Dewey (2007 pág. 26). " La reflexión no implica tan sólo una secuencia de ideas, sino una consecuencia" , esto es, una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron" Presenta como fases del pensamiento:

1. Un estado de duda, ante lo pensado
2. Un acto de búsqueda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental en que se origina el pensamiento de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad.

Se considera que la reflexión no consiste en una serie de pasos o procedimientos que serían utilizados por maestros, es más bien considerada como una forma holística de atender y responder a los problemas, involucrando de forma sustantivas a los autores involucrados, en este caso, docentes, alumnos y padres de familia., por ser un proceso que va más allá de los procesos racionales y lógicos.

Los procesos racionales y lógicos determinan el desarrollo intelectual del alumno, para Dewey (1885) la razón es un medio para alcanzar una situación de mayor estabilidad y seguridad, es decir, es un medio cuyo pensamiento se haya en coordinación con los actos que el ser humano realiza siendo establecidos por la razón, la cual permite enfatizar el crecimiento intelectual del alumno.

3.5.7 La planificación pedagógica y las relaciones de colaboración

Comprendiendo la nueva gestión que nos exhorta a propiciar prácticas flexibles, que propicien relaciones de colaboración, para dejar de practicar el aislamiento profesional, las visiones divergentes, la escasa comunicación, la ausencia de liderazgo directivo y la limitada participación de los padres de familia, situaciones que cobran vida en los distintos contextos educativos que han fenecido con la idea de conceptos equivocados que solo

conservan el discurso inductivo propio del sistema educativo impidiendo con ello participar en la misión de la escuela pública, de manera que ésta favorezca la visión compartida.

La dinámica de la nueva gestión educativa plantea que se promuevan condiciones para que la escuela sea atractiva para los alumnos y apreciada por la comunidad, Sep (2011). Plan de Estudios 2011.

Desde este sentido de prioridades, tocante a la nueva gestión se observa un elemento básico que afrontar, como lo es la colaboración ¿porque y para qué? Definiendo la colaboración que involucra el trabajo de varias personas en conjunto, tanto para conseguir un resultado muy difícil de realizar individualmente, como para ayudar a conseguir algo a quien que por sí mismo no podría.

La colaboración vista desde la perspectiva educativa implica para el docente una comunicación en conjunto para conseguir resultados de aprendizaje en los estudiantes, a consecuencia de esta relación colaborativa el docente transforma la práctica docente, teniendo como centro al alumno, para transitar en el énfasis de la enseñanza y al aprendizaje.

3.6 La colaboración, un argumento absurdo, en una sociedad individualista

Tocante a este tema se puede considerar el uso arbitrario de esta relación de colaboración ya que a pesar de ser dinamizada en un centro de trabajo la esencia de este esfuerzo no consigue sus fines ¿a qué se debe que no se mantenga en el transcurso del ciclo escolar? Puedo opinar que los tiempos en los que nos desenvolvemos en el turno de trabajo no son suficientes para conseguir informaciones que nos proporcionen elementos que necesitamos para comunicarnos y abordar las necesidades educativas que existen el aula y fuera de ella, tiempos que puedan no ser obstaculizadas para hablar sobre temas e innovaciones que puedan impactar a una sociedad ansiosa de ver y esperar cambios.

Transitar en acciones de colaboración se pueden alcanzar metas, si solo si, los otros integrantes del grupo colaborativo también alcanzan sus metas.

Por lo tanto viendo que este alcance no sucede entonces se insta por tratar de solucionar individualmente los problemas pedagógicos que enfrentamos sin relacionarnos en esta red de comunicación.

Es de entenderse que ningún miembro docente posee toda la información, las habilidades, o los recursos necesarios para conseguir por si solo las metas en una comunidad como lo es la escuela o de que pueda enfrentar solo los problemas, desafortunadamente, a pesar de tener todos los docentes una meta común sobre educación, nos volvemos individualistas, se tienen olvidados los espacios de comunicación, para compartir experiencias y socializar el trabajo a fin de aligerarnos un poco la carga de trabajo la posibilidad de solución a los problemas.

Ninguno de nosotros los docentes podemos alcanzar la misión de formar ciudadanos íntegros, éticos y con una visión humanística por cuenta propia; sino cedemos a la convivencia.

El empoderamiento en el que los maestros operamos se puede percibir en el aula, en los espacios donde nos desenvolvemos, las justificaciones se tornan en el escudo de nuestra profesión que lejos de ser profesionalizante es totalmente denigrada a través de nuestras prácticas que instan un llamado a reconocer que tomar la práctica pedagógica es un arte que embellece las mentes y posiciona a una sociedad ansiosa de llenar un vacío que es necesario llenar.

3.7 Obstáculos develados.

Las diversas formas de organización y de liderazgo ambiguo revelan Causas por las que no podemos transitar en un trabajo colaborativo de éxito.

Las relaciones sociales están siendo muy superficiales maquilladas ausentes de reflexión.

Reflexión de cuestionarse los pensamientos, que puestos en marcha propicien participación conjunta, la creación de un lugar para la reflexión para representar la realidad en la que se vive, a fin de conseguir cambios ante la actitud amurallada que hemos construido de evasión a la dialéctica que en tiempos pasados en la antigua Grecia

fueron utilizados a fin de expresar y dar a conocer los pensamientos divergentes ante un mismo punto en común.

En si la dialéctica es una progresión en la que cada movimiento sucesivo surge como solución de las contradicciones inherentes al movimiento anterior, la imagen desvirtuada de esta fuente perpetúa una idea menos acertada a unificar una sociedad que ha descartado fuertemente la idea de crear lazos que representen humanizar la cultura individualista que ha olvidado lo importante que es el esfuerzo colaborativo.

Los cambios acelerados a los que nos enfrentamos, nos han obligado a crear sistemas de interés personal, un sistema social, político individualista que emergió del empoderamiento, de control que creó barreras de comunicación, de soluciones maquilladas que lejos de reparar los daños individualistas y egoístas solo han repercutido en banales respuestas ante la propuesta educativa de un trabajo colaborativo ¿qué ideas pueden generarse a partir de esa imagen individualista? Nada en concreto pues o busca un fin más que de saciedad personal.

Está siendo falta redes de comunicación en un espacio agradable, saludable y seguro para desarrollar fortalezas y encauzar oportunidades, en la generación de valores ciudadanos; abiertos a la cultura, los intereses, la iniciativa y el compromiso de la comunidad; una escuela de la comunidad donde todos crezcan individual y colectivamente .estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, comprometiéndose íntegramente en el logro de la calidad y la mejora continua.

¿Cómo se construirá esta mirada de colaboración para fomentar acciones en conjunto? La respuesta lógica es a través del desarrollo de competencias docentes, del acompañamiento de prácticas acordes a la organización establecida en el plan de estudios.

3.8 Desarrollo de competencias docentes ¿un desafío establecido?

En la actualidad nos movemos por estatutos que enmarcan una profesionalización, es decir un programa y plan de estudios (2011).

En el terreno de la educación la autonomía del docente es parte de la dinámica que establece la profesión. El estilo actual de desempeño docente se encuentran en un ajuste, de un desarrollo que sea entendido desde la prioridad de emancipación, que con ello acompañadas de las competencias solicitadas para la práctica pedagógica armen las piezas del rompecabezas que están separadas por una práctica educativa a medias.

¿Por qué y para qué las competencias en el docente?

“Competente” se refiere a la capacidad de responder a diferentes situaciones, en estos atributos de la competencia el sujeto logra utilizar los recursos y los pone de manifiesto valiéndose de conocimientos, habilidades, destrezas, adquiridos con la intención de responder a las demandas actuales y de los diferentes contextos. Perrenoud (2013).

Esta descripción del porqué, la competencia cobra sentido en una utilización de investidura para el proceso de apropiación que responda a todas esas demandas que el sistema educativo ha impuesto como servicio público en demanda de una sociedad sedienta de una transformación de las prácticas educativas en el docente, la otra respuesta del ¿para qué? Para responder eficazmente a este siglo, que demanda nuevos desempeños profesionales que se derivan de un perspectiva globalizada. Para poder decir cuándo un maestro es competente o cuándo no lo es, es necesario definir un perfil profesional docente que pueda ser un parámetro para valorar las habilidades de un profesor en los diferentes ámbitos y dimensiones en las que se desenvuelve con su quehacer docente. ¿Cuáles serían estos parámetros del perfil profesional? ¿Cuáles son las competencias docentes específicas o generales tocantes a la planificación?

3.9 Parámetros profesionales de la docencia.

Los parámetros que se exigen en cuestión profesionalizantes no son medibles ni cuantificables en un porcentaje, sino que se contemplan en la acción, en conjunto de variables que inciden, las cuales se basan en comportamiento.

Se describen los parámetros profesionales desde la demanda política, sería descriptible en una aproximación como lo refiere J Gimeno Sacristán (1991, pág. 79) cuando dice que una política de perfeccionamiento docente, como cualquier propuesta metodológica de

formación, requiere partir de un esquema que explique la causación de la competencia, el modo en que ésta se desarrolla y cambia en el tiempo, en este perfeccionamiento la propuesta sería que alterara y mejorara esa profesionalidad o sentar las bases para que cambie.

¿De qué manera cambiarla? Del concepto medible cuantificable, de la determinación sugerente que enfrasca el desarrollo de la misma como el caso del deber ser y no del ser, en esta aproximación causal ¿cuál es la explicación para que la competencia sea manifiesta en el docente? A este movimiento, Aristóteles (384-322 A.C.), lo considerará como consecuencia de una causa.

Esta causa podrá ser la raíz eficiente o motriz, la causa material, la causa formal o la causa final. En caso educativo causa efecto, el pretexto de llevar una acción en la planificación como una tarea de desaprender a hacer lo que venimos haciendo como actividades que lejos de alcanzar los aprendizajes esperados en término de temporalidad establecidos solo concretan una constante repetición de acciones que apagan la competencia, en ambos casos maestro-alumno.

A pesar de saber que el término competencia es complejo sabemos que responder a este concepto genera una competencia.

Si definir la competencia puede clarificarnos la duda de comprensión Boterf (1995, pág. 188). Define la competencia desde una doble perspectiva tanto como un saber actuar o reaccionar responsable y validado, como un saber movilizar, integrar y transferir recursos (conocimientos, capacidades, etc.) en un contexto profesional obtener un saber reflexivo donde destaque la integración articulación la capacidad de actuar con un saber hacer y saber estar.

La competencia ya no vista como disposición previa a la acción sino que sea adquirida, sea desarrollada consolidada donde se constituye en recurso para futuras acciones que traspasen a fin de alcanzar una planificación flexible.

¿En qué disposición puede ser factible la planificación flexible? Definitivamente en las aulas donde se cocinan las mejores viandas que el alumno comerá y digerirá a sabiendas

de lograr un efecto sano en su vida, visto de un modo nutritivo lo que genere habilidades en el aprendizaje que sea constituido en apropiación de la competencia.

La propuesta para satisfacer tales demandas de la planificación son:

Admitir que la transversalidad es un proceso que vincula 4 ejes que permitirán el logro de los aprendizajes esperados, en estos elementos básicos se contempla:

1. La aplicación, implicación y diseño de Una planificación flexible que diseñe los ajustes pertinentes de acuerdo al contexto del alumno.
2. La práctica docente basada en la reflexión, que permita ir corrigiendo la práctica del docente, tomando en cuenta las necesidades del alumno y los estilos de aprendizajes.
3. La vigilancia epistemológica que permita estar alerta de los eventos que surgen en el aula, de tal manera que el maestro evalúe su práctica constantemente.
4. Transformación en la práctica pedagógica, requiere nuevas prácticas ejerciendo cambios de lo tradicionalista a lo profesional.

Mediante la apropiación de competencias docentes, la consecución de prácticas pedagógicas coherentes con perspectiva profesionalizante, regirán el camino del profesor reflexivo, vislumbrando los aprendizajes esperados y la propuesta de intervención pedagógica en los 4 ámbitos que se proponen trabajar.

3.10 Coherencia (vigilancia) epistemológica, un propósito fundamental para activar al docente en la práctica educativa.

En vista de la permanente formación del profesor solicitada, desde los acuerdos internacionales ,algunos autores como Estela Aguilar Mejía y Leonardo Viniegra Velázquez (2003,pag 43) , nombra este aspecto como vigilancia a las acciones razonadas que todo maestro debe poseer, se explica desde el terreno del análisis de la propia práctica tomando en cuenta la rectificación de conceptos que sustentan un determinado hacer, con sus errores y aciertos ,se refiere a la crítica de los supuestos en que basamos nuestro hacer ,una autocrítica de lo que hacemos; se trata de una condición necesaria

para conferir a la práctica una cualidad, merced a la cual el espacio de las ideas y el de la experiencia mantienen un dialogo permanente .

Está recreada como una idea que permite articular la relación vinculada a una concordancia que da sentido a lo que se hace.

No negamos que el problema interfiere muchas veces en aislar la teoría de la práctica, el cual en este sentido forja a que se desliguen ambas, de acuerdo a la formación que se pretende es: anudar lo que se dice, lo que se piensa y lo que se hace, así la coherencia epistemológica llega a tomar sentido haciendo esto y por lo tanto la vigilancia epistemológica nos mantiene alerta en los resultados de una práctica educativa pertinente.

¿Cuál es la relación del pensamiento en las acciones de vincular, lo que se piensa y se hace? Pueden darse en dos vertientes, una que contemple la vigilancia cognitiva que parte desde la mente y el conocimiento y la otra en negar esa atención congruente. Haciéndola funcionar por ciertas tradiciones, usos y costumbres, que es el resultado de actuar por indiferencia a los problemas de aprendizaje.

Con seguridad aplicar los métodos adecuados en el aula, transformar la práctica pedagógica, asegura el éxito académico, a través del uso de estrategias de intervención que a continuación se presentan.

IV. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.1 Intención de la gestión.

La intención de estos procesos de innovación en la gestión plantean una dinámica para la institución escolar de transformar; rutinas, saberes, formas de acuerdo a las dimensiones de la gestión educativa que anteriormente hemos descrito, cuyos procesos han venido siendo lentos.

Estos procesos han sobrevivido por siglos, de forma tradicional, pero actualmente se tiene la esperanza de una gestión manejada y estimulada con la intención del cambio.

Mudanza en relación a las ideas tan enraizadas, que sustentan un quehacer docente validado desde los ámbitos social e histórico como es el caso de la formación docente.

Contando con la premisa de lograr una innovación, es prudente en primera instancia ver, moverse y manifestarse al complejo entramado de aspectos y fenómenos que componen a la escuela en contextos naturales. Para conocer la esencia de la que deviene, es necesario ir resaltando así los elementos y variables que trascienden lo individual en las instituciones escolares, que se rescatan de los fenómenos interactivos, la dialéctica entre las partes y elementos que entran a formar parte de la vida de la institución como conjunto.

En esas dinámicas provocadas se cobra conciencia de la importancia de la gestión de los procesos escolares, que no es sino el gobierno ordenado de los elementos que configura la dinámica de los fenómenos que ocurren en el seno de los centros es por ello que se ha pensado formalmente estudiar los problemas actuales en torno a los resultados.

Resultados propicios recurrentes a las necesidades, coherente en su accionar desde las visiones que enmarcan la intención de la gestión en todas sus dimensiones.

4.1.2 La Gestión Pedagógica

Plantear la gestión como un paralelismo en el aula usado por los docentes es difícil de aceptar, ya que en su origen conceptual se refiere a la asunción y ejercicio de responsabilidades sobre un proceso (es decir, sobre un conjunto de actividades a realizar), normativamente este término es utilizado por agentes directivos, hablando en una generalización puede verse en diversos ámbitos como lo administrativo o político.

La gestión en su generalidad describe logros, puede acercarse a la importancia de los procesos organizativos pedagógicos propios de las instituciones educativas, y la intencionalidad que las dirige, se entiende como conjunto de servicios que prestan las personas dentro de organizaciones dedicadas al empleo, que se diferencia de las actividades relacionados con los componentes no humanos de la organización como locales finanzas y equipamientos, en si es un término polisémico. Describiéndolo de este modo, se utiliza muy poco en el lenguaje del profesor, puede que sea porque la formación del maestro soslaya la utilización del concepto, aquí no es entender el concepto sino utilizar esa significación para la realización racional de las acciones pedagógicas en el aula. Conocer la gestión pedagógica es entenderla en todas sus dimensiones.

Abordaremos la gestión pedagógica desde la perspectiva sociológica contando con un análisis y la propuesta de acciones desde el marco conceptual y metodológico a los procesos de gestión organizacional que se derivan dentro de la institución educativa, de caso particular, en el aula.

El punto de partida que permite situar nuestro planteamiento consiste en asumir que los procesos no son exclusivos del plano político sino que guardan una relación organizacional de las prácticas educativas, en donde introyectan el hacer pedagógico diario, interactuando con las relaciones interpersonales y del propio sujeto.

En el presente trabajo la gestión pedagógica será propuesta en el plano del aula. La gestión pedagógica entendida como estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza, recoge la función que juega el establecimiento escolar en su conjunto y en su especificidad unitaria, local y regional para incorporar, propiciar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas vigentes. ¿De qué manera serán

estas prácticas educativas que muestren cambios a lo que venimos haciendo? se considera un primer elemento lo que menciona Gimeno Sacristán (1991) comprender desde un contexto la sociocultural y la situación económica de las familias, la dinámica del aula así como las necesidades, oportunidades, fortalezas o debilidades de los estudiantes para generar una gestión que de acuerdo al contexto resulte benefactora para esa sociedad.

Como ideal podría ser acepto, pero en la realidad favorecer el cambio sin entender el papel profesional puede derivar respuestas personales mal empleadas, practicas pedagógicas sin un fundamento, aplicando supuestos en relación a la educación y por ende en la función como docente respondiendo a patrones de la cultura, a la sociedad y a la política educativa interpuesta celosamente sin que la entendamos desde sus orígenes.

4.1.3 La dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica docente adquiere un sentido didáctico, académico, educativo, que propicia la conformación del docente, y es aquí donde se define la estrategia de intervención psicopedagógica educativa y de ¿Cómo influir en la vida Profesionalizante del docente?

Por lo tanto alcanzar la perfección en la enseñanza no radica en tareas instruccionales, sino de maestros que adopten actitudes estratégicas con respecto a su labor, para que los alumnos puedan aprender de ella. No habrá estudiantes estratégicos sin maestros estratégicos (Monereo 1993). Si los maestros no conciben su labor de enseñar o instruir como una tarea diversa y divertida, difícilmente los alumnos abandonarán la rutina del aprendizaje monótono.

Monereo (2004, pág. 16) dice que convertir los aprendizajes rutinarios, en verdaderos problemas abiertos, supone hacer que el alumno se pare a pensar qué va a hacer para aprender y por qué va a hacerlo.

En las dimensiones de la gestión educativa (2003, pág. 80) explica que se trata de enseñar a pensar, se trata de ir definiendo la ambigüedad del aprendizaje significativo a

través de situaciones que movilicen los componentes del conocimiento, habilidades actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos más que el saber hacer, o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Logrando con ello el aprendizaje esperado.

4.2 Definiendo las estrategias

Aplicar métodos nuevos en épocas nuevas es un reto complejo, dado que el aprendizaje parece ser un espiral, que va desarrollándose con la implicación de metodología, visión y revisión de la misma práctica pedagógica la cual hay que ir definiendo a través del sentido reflexivo que al aplicarse a través de la razón produzca cambios a través de las acciones Schön concibe la reflexión como una forma de conocimiento, como un análisis y propuesta global que orienta la acción. ¿Cómo pueden ser orientadas las acciones del maestro en el aula? Podemos dar cuenta que las orientaciones deban ser una acomodación de las partes tomadas desde la instrucción, pero no como método, porque volvemos a caer en el conductismo irracional que no contempla más que la sujeción de las jerarquías, estímulo –respuesta y no porque lo hayamos dejado de hacer sino que cada vez sean menos notorias en nosotros .

Lo que se pretende es la apertura del sujeto a una participación proactiva del mundo, de la interacción con los conocimientos y los nuevos aprendizajes esta propuesta es a través del mediador, de cómo se irá reinventando a través de sí mismo en una constante revisión humana e ir recuperando la figura del profesional reflexivo.

4.3 Líneas de acción

Mediante la utilización del diario del profesor, se busca la recuperación de las experiencias vividas en la práctica, que mediante el análisis de lo escrito el docente sea capaz de identificar sus propios avances o bien sus propias barreras llegando a una reflexión que modifique sus pensamientos y vaya corrigiendo su hacer diario, en la espera de ir creando situaciones que movilicen la vida de los estudiantes.

Este aspecto reflexivo, sirve al docente para emplearse como un mediador entre los aprendizajes y los nuevos conocimientos del estudiante.

Como elemento sustancial de la enseñanza la reflexión como lo menciona Schön (1987) se proponen tres momentos que a continuación se explica:

- ❖ Conocimiento en la acción, que se encuentra en el saber hacer del profesor, se trata de una acumulación de conocimiento, un bagaje que va vinculado a la percepción, es decir un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña a la persona que actúa en pocas palabras, es conocimiento adquirido durante el trayecto de vida del profesor.
- ❖ Reflexión en y durante la acción, se refiere al conocimiento en segundo orden, es decir meta cognición. Producido por el individuo sobre lo que hace, es una conversación reflexiva con la situación problemática concreta, se trata de una reflexión que surge de la sorpresa ante lo inesperado que conduce a la experimentación. Inicialmente existe la situación de la acción en la que se vierten respuestas espontaneas y rutinarias, se hayan en el conocimiento de los fenómenos y formas de definir una tarea o problemática asociada a la situación. Y a pesar que no se verbaliza se produce de forma consciente. El pensamiento reflexivo se nutre de la situación o respuesta inesperada, como del conocimiento en la acción que da lugar a la detección y surgen preguntas como; ¿Qué sucede? ¿Qué es adecuado? etc.
- ❖ Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción se explica cómo fase final, análisis a posteriori sobre los procesos y características de la acción, Schön (1987) describe este proceso como el análisis que a futuro realiza el profesional sobre características y procesos de su propia acción., en el caso de la reflexión este conocimiento aparece como evaluación, análisis, reconocimiento y reconstrucción de la intención pasada.

¿Cuál es el conocimiento del docente en la acción? El autor de esta corriente reflexiva Schön (1987, pág. 89). Define al conocimiento en la acción, como el dispositivo inteligente o mental encargado de la orientación de toda actividad humana, es decir, el que se encuentra en el saber hacer, se trata de una colección de conocimiento comprendido vinculado a la percepción del maestro.

El saber hacer del profesor bajo supuestos de percepción tiene sus errores ya que supone hacer lo correcto con las formas de enseñanza habituales, monótonas confiadas en la seguridad de su propio dominio pareciéndole correcto que la estática de la rutina es complementaria a su empleo.

Dicho pensamiento se vincula con lo que dice el autor, al trayecto formativo que corresponde a la sabiduría del maestro, de cuando se dispone a atender su tarea educativa, trae consigo todo un bagaje personal, de conocimiento teórico, práctico, experiencial, vivencial fuertemente consolidado.

Esta personalidad creada del maestro son los elementos que manifiestamente se reconocen ya sea por el conocimiento, prejuicios, recuerdos, vivencias personales, interpretaciones subjetivas etc. Estas partes que conforman al maestro le dan sentido para definirse en ser capaz de modificar sus acciones.

Es aquí donde se entiende que el conocimiento en la acción, constituye la personalidad misma del profesor.

Reflexión en y durante la acción, un dualismo de carácter crítico y analítico

Abriendo el vínculo espiral para la reflexión en y durante la acción, es aquí donde la acción cuestiona el conocimiento en la acción debido a que este tipo de reflexión tiene carácter crítico, provocado por una situación inesperada o no prevista que conduce ágilmente a buscar nuevas estrategias de acción o la reestructuración de las ya utilizadas, a la vez ayuda a la comprensión de la situación a modificar la formulación de los problemas.

Explicando de modo previsible esta reflexión validada a partir de la sabiduría del profesor y las situaciones dadas ¿Cuál es aquí el pensamiento más generalizado? Considero que el mismo cuestionamiento del maestro buscando respuesta a lo que puede mejorar, a aquello que salió de control sin ser previsto, a aquello que surge a través de lo opuesto al confort a la movilización del mismo orden.

No podríamos separar esta vinculación en la fase del profesor reflexivo si sobre los procesos y características de la acción el análisis no se efectúa en la propia acción.

Schön (1987) explica este proceso como el análisis que a posteriori realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Esa fase de la reflexión constituye el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del profesor. ¿Cuáles son las propuestas que deben exigir el análisis de la acción? La elaboración de un diseño flexible de enfoque progresivo que experimente la evaluación, el reconocimiento y reconstrucción de la intervención pasada.

Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, se trata de un conocimiento que analiza las acciones en relación con la situación se omite el juego de palabras, este conocimiento permite un cuestionamiento individual y colectivo de:

- a) Las características de la situación problemática
- b) Los procedimientos que han entrado en juego en el diagnóstico y definición del problema.
- c) La determinación de metas, la elección de medios y la propia intervención que ponen en acción las decisiones tomadas.
- d) Los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas, creencias y formas de representar la realidad vivida por el profesional práctico.

El estado reflexivo del cual venimos hablando, hay que apuntar que estos cuatro componentes del pensamiento práctico son fundamentales para la reflexión, deben ser entendidos como elementos enlazados entre sí, los cuales se necesitan mutuamente para garantizar una intervención práctica racional.

Es por eso que para aplicar estas cuatro características se piensa en el diario del profesor el cual va descifrar nuestra intervención en las acciones a partir de los componentes de la reflexión en:

- Características de la situación problema.
- Los procedimientos que han entrado en juego en el diagnóstico y definición del problema. ¿Con que métodos ha sido abordada la reconstrucción de los hechos?, ¿cuál ha sido el aspecto perceptivo para determinar un diagnóstico verídico que

no sea basado en el juicio del maestro sino de los perfiles de egreso que se están esperando?

- La determinación de metas, la elección de medios y la propia intervención que ponen en acción las decisiones tomadas, en este caso se divide también en cuatro aspectos, definiendo metas, elección de metodología constructivista, y mayor seguridad en las decisiones de la intervención pedagógica.
- Los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas, creencias y formas de representar la realidad vivida por el profesional práctico.

El acompañamiento de la práctica pedagógica será la reflexión, a la par con el instrumento del diario, en él retomaremos los datos más significativos apoyados en los tres momentos de Schön (1987).

Dado el análisis del diario, se retomarán tres aspectos para identificar las fortalezas y/o las competencias del docente:

1. Analizando las cualidades pedagógicas formativas, didácticas, ilustrativas, en otras palabras ¿qué fortalezas establecen el potencial del profesor para ser un profesional?
2. Las concepciones del docente frente al nuevo modelo educativo, todo aquello que la visión profesional le permite entender al docente en teoría y práctica.
3. La apropiación y desarrollo de las competencias docentes en el diario del profesor, que describe las acciones y actividades que surgen en los momentos inesperados y de la manera en la que su intervención es la de un mediador.

El segundo momento de las líneas de acción son: el diseño de estrategias didácticas y secuencias didácticas, con base a los aspectos que menciona Zabala (2008, pág. 43) en torno a los principios pedagógicos del aprendizaje significativo.

Haciéndonos cuestionamientos sobre qué considerar para aplicar una enseñanza significativa, primero debemos contemplar una planificación con criterios más humanistas.

Planificación como herramienta eficaz, directriz en el desarrollo de competencias básicas de los estudiantes. Que logre vincular, contenidos, teoría y práctica, que cumpla con el nuevo enfoque por competencias.

Pero la realidad que se está viviendo es únicamente contemplar contenidos y desarrollo de secuencias didácticas, describiendo únicamente la competencia sin mostrar un dispositivo didáctico que permita accionar los aprendizajes del alumno.

El maestro selecciona estrategias didácticas propias que movilicen saberes, es decir, aplique secuencias didácticas poniendo en marcha una evaluación de la enseñanza congruente con los aprendizajes esperados y la solución de las mismas, entonces Se favorecerá la competencia y se abrirán ductos que conecten el nuevo conocimiento del sujeto que como lo refiere Zabalza, entrarán en armonía las estrategias, como los procedimientos pedagógicos organizados, que se realizan en distintos momentos formativos; donde el docente selecciona las actividades para obtener el logro de los aprendizajes esperados.

Las estrategias Didácticas para el Aprendizaje, apuntan a fomentar procesos de auto aprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo Velasco marina y Mosquera Fidel (2011, pág. 12).

Entonces esta transversalidad estaría definiéndose a partir de tres significados básicos de la enseñanza como:

El autoaprendizaje: Que es definido por la forma de aprender por uno mismo, se trata de un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que la persona realiza por su cuenta ya sea mediante el estudio o la experiencia, es decir, un sujeto enfocado al autoaprendizaje por sí mismo, de tal manera que lleva adelante las prácticas o experimentos de la misma forma. Julián Pérez (2008)

Aprendizaje interactivo: se refiere al enfoque pedagógico que incluye el uso de sistemas tecnológicos. Tapscott (1998).

Aprendizaje colaborativo: Casamayor (2010) afirma que el aprendizaje colaborativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e incluye la

influencia recíproca entre sus integrantes de un equipo, se desarrolla mediante un proceso gradual en el que cada uno de los miembros se sienten comprometidos con el aprendizaje de los demás, o que crea una interdependencia positiva de no implicar competencia entre ellos, se obtiene mediante métodos de trabajo grupal.

Se espera que a partir de estos aprendizajes, los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico, creativo y colaborativo.

¿Cómo aplicar secuencias didácticas, situaciones didácticas y dispositivos didácticos para el desarrollo de estos aprendizajes?

Para la aplicación de secuencias didácticas en el aula es necesario conocer las ideas de los alumnos, ya que estas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el alumno tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar, favoreciendo la construcción de la identidad personal de los estudiantes en la valoración de su entorno.

En lo humanístico vivan y se desarrollen como personas plenas, desarrollo de competencias que formen al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprenda a lo largo de la vida Plan de estudios (2011)

Pareciera entonces que la tradición escolástica⁷ cuya enseñanza centrada en el lenguaje, la imitación y la memoria repetitiva ya no sería factible al siglo XXI.

¿Porque adoptar una estrategia a partir de la reflexión?

⁷ Escolástica: corriente filosófica y teológica, que deriva en sus principios el pensamiento sometido a la autoridad, la enseñanza se limita a la repetición de los textos antiguos y sobre todo de la biblia.

Los Propósitos generales: Gestionar estrategias didácticas que fomenten la autonomía y responsabilidad en los estudiantes, para la adquisición de los aprendizajes esperados que se recomiendan en el plan de estudios (2011).

La propuesta de intervención educativa en un primer plano parte de dar a conocer las estrategias de aprendizaje como refiere Monereo (2013), pág. 13 Se requiere ser estratégicos para así poder desarrollar los procesos de aprendizaje en los estudiantes, ejecutando y operando en la toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno complementa de manera coordinada los conocimientos que necesita para cumplir un determinado propósito, que a su vez produzca la acción.

En segundo plano la particularidad de ésta estrategia radica en que se promueva el trabajo colaborativo, la responsabilidad sistematicen los siguientes aspectos: (de forma transversal):

a) Una planeación flexible que contemple secuencias y situaciones didácticas aplicables al contexto del alumno partiendo de necesidades y generalidades dentro del aula, la cual será diseñada e ilimitada en el saber del alumno partiendo de actividades significativas reales del contexto donde el alumno interactúa.

b) La reflexión constante en el hacer del docente a partir de una interacción con el estudiante vista desde el diario del profesor, que es el instrumento antes mencionado el cual incluye descripciones valorables clasificadas en acciones y pensamientos del docente, cuyo pensamiento deberá ser plasmado para corregir actitudes y actividades que el maestro realiza en y durante las clases.

c) La vigilancia epistemológica de pre concepciones en el actuar de los docentes que se explica como la acción examinadora realizada por diversos agentes “inspección educativa” cuyo objetivo es controlar que el saber que se enseña en las escuelas no se desvíe en lo sustancial.

Al aplicarse estas características de la estrategia psicopedagógica, esperamos contar con la evolución docente de esta propuesta en torno a lo que venimos planteando.

Los enfoques constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje, han entrado con fuerza en los planteamientos curriculares y en la creación de los nuevos planes de estudio para dar respuesta a las necesidades que se presentan en la educación básica, mucho se ha referido sobre los métodos y teorías existentes ya que la creación de expresiones en los maestros han transformado la verdadera intención de dichas teorías viendo el fruto o resultado de esos aprendizajes como estrechos y complejos.

Al observar estas actitudes generales la pregunta sería ¿el maestro ha pensado en trascender por medio de la educación?

En concordancia con nuestras prácticas pedagógicas las decisiones partirían de una mediación del docente-alumno mismo en las que el alumno responda movilizando sus habilidades cognitivas y físicas.

De nada valdrán la pena las intenciones del maestro si la apertura del alumno está siendo anulada, sujeta a derivaciones subjetivas del docente y por lo consiguiente ,si en el docente no existe la toma de decisiones en el momento de partida entonces difícilmente se va trascender a una autogestión y gestión de bien por el bien del trabajo pedagógico.

4.4 Estrategia de intervención.

Desde Monereo la estrategia contiene los siguientes elementos y se explica con la definición que procede del ámbito militar, se entendía como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares, muchos autores suponen una distinción entre estrategia y técnica, las cuales acompañan la definición antes mencionada, se explica que la técnica se utiliza de manera mecánica, sin que exista un propósito de aprendizaje en ella, las estrategias son conscientes e intencionales dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje, en si la estrategia se considera una guía de las acciones que hay que seguir.

Podemos entonces definir las estrategias como procesos de toma de decisiones conscientes e intencionadas en las cuales el sujeto elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Carles Monereo Font (1998).

Es entonces que decimos que el sujeto consigue ser estratégico si solo es capaz de ajustar su comportamiento con lo que piensa y hace o lo que deriva una tarea, es decir cuando aprende a mejorar el conocimiento, aumenta la consciencia de su actuar, favoreciéndose con el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un trabajo, lo que supone que el cada persona aprende con los métodos estratégicos que aplica, por lo tanto en correspondencia con este trabajo se requiere aplicar la estrategia de intervención en la cual se ha contemplado designar tres momentos.

En el primer momento. Actuación didáctica pedagógica del docente, se conocerá al alumno a partir del diagnóstico y perfil grupal para disponer los estilos de aprendizajes que requiera un grupo homogéneo, con ello se elabora la planificación didáctica.

En el segundo momento. Implementación de técnicas e instrumentos de investigación en la propia práctica, se registrara lo ocurrido en cada jornada de trabajo, sin resumir e interpretar, ya que la palabra de lo que dice el docente son concepciones que develan su actuar en el aula. Se sugieren la utilización del diario, la grabación de la práctica, la observación de los pares, etcétera, este momento es para la utilización de todo aquel instrumento y técnica de investigación que apoye en la recolección de información del actuar docente.

En el tercer momento, recopilación, reducción y categorización se explica la reflexión introspectiva y el modo en que se significa el hacer pedagógico, mediante las concepciones que se tienen sobre el actuar en el aula, en cuanto a la planificación. Dando pauta este último aspecto a trabajos la interpretación de la realidad y teorización, aunado el hacer del docente con las teorías que lo explican.

En esta propuesta de intervención se pretende estimar un sobre esfuerzo que vincule la formación del docente, que es entendida como un proceso que se inicia mucho antes del ingreso a la institución formadora y en el que se pueden identificar diferentes momentos o etapas de impacto.

El origen a cerca del trayecto de formación en los docentes se identifica en relación con su propia experiencia, de haber sido alumno en una formación tipo artesanal sostenida como maestro-discípulo y una transmisión del saber.

El docente obtiene saberes teóricos, práctico, o intuitivos para responder a diversas situaciones, desde su experiencia personal y profesional, dicho en otras palabras, desarrolla sus competencias profesionales, que derivadas de la acción pedagógica, a ellas se vincula el aprendizaje del alumno.

En este camino propiciado por la transmisión de aprendizajes el docente se sigue formando sin que haya una directriz que promueva una conciencia entre la profesionalización y la decisión de seguir siendo docente sin reflexión.

Seguido de esta interpretación formadora del docente se tomó en cuenta una premisa subalterna a los prejuicios concebidos que se tienen y de lo que debe hacerse para recapitular la acción la cual orienta al profesor (a) promoviendo la reflexión del maestro y el cuestionamiento de los propios pensamientos y acciones a través de una vigilancia epistemológica la cual permite responder a la realidad educativa de una manera eficaz y eficiente, con ello tomar herramientas metodológicas para la indagación de la propia práctica del porque actuamos como lo hacemos ¿cuáles las alternativas para darle solución a la problemática de aprendizaje que se presenta en el aula?

Las intervenciones educativas que se generan en esta estrategia se definirán a partir de tres planos;

1. La interacción entre docentes en espacios, como el recreo, las juntas de consejo técnico, la dirección y otros espacios en donde se reúnan los mismos.

2. La interacción docentes estudiantes; espacios como el aula, en donde los docentes de forma grupal conviven e interactúan y se relacionan con los estudiantes.

3. Interacción entre estudiantes. El aula, el docente del grupo y los estudiantes que conforman al mismo.

Los Objetivos particulares de la estrategia de intervención son los siguientes:

1º Reconocer en el modelo de profesional reflexivo, el esquema para examinar las propias concepciones del docente, en torno a su planificación didáctica, realización y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje.

2º Registrar los eventos en que participa el docente, a través de la descripción narrativa, de las interacciones en que participa, definiendo los planos anteriormente señalados.

2º Promover en el docente la vigilancia epistemológica de su actuar frente al aula así como un constante cuestionamiento en torno al ¿cómo y que aprenden los estudiantes a partir de su mediación docente?

4.5 La cultura, una complejidad de interculturalidad en la escuela

El campo educativo siempre ha sido un tema complejo, ya que en todos sus ámbitos busca incorporar a una sociedad con diversos puntos de vista y más sobre lo que significa interacción y educación. De alguna manera liderar con el pensamiento divergente en una sociedad donde hay ciertos paradigmas del pasado es difícil de explicar con todas sus variables ya que involucran experiencias que tienen que ver con la formación personal a través del tiempo.

A estas acciones le añadimos las rutas de un sistema tradicional educativo que ha menguado al cubrir necesidades y solo ofrece mediar el discurso de manera particular generalizando los problemas, realidad donde difícilmente podremos emerger con propuestas particulares para necesidades, aquí podríamos presentar una disyuntiva, de aceptar que los cambios comienzan por sí mismos como individuos, los cuales no sean llevados por una disertación ambigua sino sea un acto de mudanza, que propicie beneficios a la sociedad y se libere de los intereses particulares.

Dentro del plano educativo ¿Qué se tiene que estar pensando para accionar una gestión pedagógica válida? La propuesta sería una posición del pensamiento que contemple la razón, la lógica, el intercambio de ideas y los argumentos, dado que el mundo educativo requiere una epistemología de acuerdo a las necesidades educativas que prioricen el argumento educativo en analogías existentes a fin de conocer todas sus dimensiones positivas o negativas.

Cuando se cuenta con una sociedad que difícilmente responde a la demanda institucional educativa, la calidad no se refleja cómo lo primordial de una sociedad comprometida, sino que se limita para no ejercer el progreso.

Es por eso que desde su origen se ha caracterizado a la cultura por tener diversas responsabilidades como lo es una apropiación de interculturalidad de ella se pueden resaltar maneras de entender que toda cultura es básicamente pluricultural. Es decir, se ha ido formando, y se sigue formando, a partir de los contactos entre distintas

comunidades de vidas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Evidentemente los intercambios culturales no tendrán todas las mismas características y efectos.

Pero es a partir de estos contactos que se produce el mestizaje y la mezcla cultural el punto central para desarrollarse o mostrarse.

Definitivamente es la escuela quien enfrenta la sobrevivencia de la interacción de culturas desde las jerarquías educativas, hasta llegar a la comunidad estudiantil construyendo una torre de babel que entra en confusión sobre lo que implica actuar a favor de la educación e interacción, o de seguir en este desorden que solo obstaculiza a los que sí hemos esperado el cambio, ya el bálsamo para calmar las dolencias del paradigma antiguo entró en vigor, necesitamos un abordaje eficaz y contundente de prácticas calificadas y de eficiencia pedagógica.

El caso de la escuela y su interacción con la gestión pedagógica no es un tema aparte del que se diga o piense que las respuestas a las necesidades educativas sean el resolver los problemas que aquejan a la educación como el caso de la disertación cultural y el bajo nivel académico, por ende sabemos que la educación depende mucho de la cultura pero ante la inevitable similitud o bien divergencia debemos hacer un contraste que permita responder desde diversas perspectivas las culturas contextuales tanto como del maestro como del alumno y la sociedad en función de resultados.

4.5.1 Los supuestos, una constante en relación a lo educativo

Históricamente el pensamiento educativo, ha proporcionado diferentes imágenes para pensar en los profesores, Gimeno Sacristán.(1991,pag 76) lo concibe desde una concepción espiritualista e idealista, que centra su valor en la acumulación de destrezas racionales, de ser un agente que toma decisiones en la práctica guiado por un cierto procesamiento de información, en pocas palabras definido con la imagen de un artesano, coincidente con Antonio Santoni Rugio,(1994,pag 66) afirma que esta característica consiste en ser capaces de dar un salto a lo creativo .

“Ser un profesor artesano implica una elaboración sofisticada de un dispositivo didáctico para la práctica”, aquel que va construyendo sus propios métodos, que acumula sus

propias experiencias para usarlas o cambiarlas adecuándolas a las situaciones concernientes al aula, en pocas palabras un artesano con dote pedagógica.

En esta definición prodigiosa del maestro competente se contrapone una visión escéptica del mismo maestro gestor, ya que los supuestos en relación al maestro actual introyectan una des virtualización de quienes debemos ser.

Quienes somos como profesores resulta complejo de explicar puesto que anteriormente los maestros ,la organización escolar, la dinámica en función de las escuelas estuvo aprisionado en prácticas y reflexiones ingenuas en las que se llegó a creer que por medio de la educación escolar se podría cambiar a la sociedad, nos podríamos preguntar en todo caso ¿cambiar de qué? Y ¿para qué?, del sometimiento, de la libertad que a su vez se torna atrapado por la ideología personal, de la liquidez, pero lo que se busca no se haya en las escuelas como culpables, sino en la sociedad que cada vez se hace más dependiente de sus propias limitaciones.

Entendido en nuestros tiempos actuales el resultado de esa visión como lo menciona Bauman (2009, pág. 80) Sociedades líquidas, como una metáfora a la liquidez describiendo a la humanidad como sociedad individualista, privatizada marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones.

Agregando al pensamiento mismo de Bauman (2009) la desilusión de los tiempos utópicos, de decepción del mismo sistema, el mismo que volvió la espalda a la explicación de una práctica pedagogía emergente que olvida o evade atenderlos aspectos generales y que por el contrario en su mayoría de ocasiones los traduce en efímeras burocratizaciones.

En la quimera de la esperanza sigue latente la atención de los que pretendemos dar respuesta a las necesidades con el propósito de ir gestionando un pensamiento ajeno a la utopía, al sueño irreal de la fantasía que por encima de analizar los problemas de la institución y la escuela descarte el maquillar y disfrazar de tendencias, las nuevas propuestas sin haber atendido o solucionado las anteriores.

Considerando que los supuestos que habitan en nuestra mente, determinan notablemente nuestras acciones pedagógicas y personales entonces estaríamos atendiendo al pensamiento y no a la serie de demandas institucionales que exhortan la vida profesionalizante del docente.

4.6 La reflexión, un camino para la concepción del oficio de ser maestro.

Ya en tiempos de cambio necesitamos reflexionar, Meirieu (2007) propone un profesor reflexivo, un ser que no se enmarca en el concepto facilista e instrumentalista de la educación, sino que día tras día asume su rol como un desafío frente al otro, con el otro y por el otro. ¿En qué sentido? En el sentido de la visión por las necesidades humanas.

De nada valen los cambios que pretendan generarse en la educación, y de los discursos que se pretendan asumir, si el cambio no se da primero en el profesor, en la concepción que él mismo tenga de su oficio y condición.

Es por ello que se enfatiza en la presente propuesta de intervención, la gestión pedagógica, que se busca recuperar el papel relevante de la escuela pública para dar respuesta a una sociedad que demanda ciudadanos competentes, que enfrenten y superen los desafíos del siglo XXI, tomando en cuenta esta demanda social, se busca dar respuesta a los siguientes cuestionamientos; ¿qué implica conocer y aplicar la gestión pedagógica?,

¿Qué es lo que nos compete a los docentes? ¿Qué adquisiciones profesionales aceptamos retener? ¿Qué acciones pueden develar el compromiso como docentes? ¿Qué tipo de disertaciones (razonamiento) se van a plantear en nuestra práctica pedagógica? ¿Cuáles son las directrices a seguir con respecto al planteamiento de recuperar el papel de la escuela? en una generalidad ¿qué tipo de ambigüedades se revelan con respecto a la demanda social?

4.7. La escuela y el lenguaje ambiguo, un término utilizado sin claridad.

A pesar de entender que los problemas se pueden mediatizar por medio de estrategias ¿Cuáles serían estas? ¿Por qué aún no hemos podido intervenir en darles solución de

una manera pertinente conforme al enfoque basado en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes?

Dichos cuestionamientos en función de la escuela ponen de manifiesto acciones que podremos enfatizar al poner las cartas sobre la mesa para observar y empezar el juego de la intervención.

En términos formales el término juego, no se aplicaría para intervenir porque carecería de formalidad, en su sola palabra, pero referirlo de esta forma explicaría que puede ser un instrumento que genere confianza, una mediación en el sentido gesto pedagógico con el propósito de recuperar la escuela nueva, que ejercida con carácter sintáctico.⁸ Auto engendre organizaciones secuenciadas que permita edificar en los sujetos el sentido competente que requiere la sociedad actual.

Al abordar la idea de intervención de la gestión pedagógica en el plan de cambio y de reflexión.

Se piensa instalar la gestión como instrumento de cambio, una vez dado el cambio nuestra mente nunca volverá a pensar de igual forma, al menos que no nos hayan significado nada las necesidades latentes de los alumnos. ¿Cuáles son estas necesidades del alumno?

En los diversos contextos las necesidades van cambiando, las más básicas serán:

- El derecho, fundado en artículo 3º que nos dice que todo individuo le corresponde una educación, misma que señala la ley general la cual derive un desarrollo en el aprendizaje tomando en cuenta su contexto.
- La diversidad la cual enfatiza el plan de estudios (2011) el cual refiere diferencia en los alumnos al tiempo de aprender, se considera que cada sujeto tiene un estilo de aprendizaje, Howard Gardner (1998) nos dice que el desarrollo de las inteligencias múltiples promueve el trabajo para que el ser humano de acuerdo a su capacidad logre mejorarlas, siendo primordial los intereses del alumno en

⁸ Sintáctico: que ofrece pautas creadas para saber cómo unir y relacionar palabras a fin de elaborar oraciones y expresar conceptos de modo coherente.

concordancia con sus capacidades natas ya que mejora sus aprendizajes propios o bien desarrollar aquellos que desea alcanzar.

- El respeto a la autonomía del alumno, es decir una emancipación que es un acto de liberación, que refiere a toda aquella acción que permite a una persona o a un grupo de personas acceder a un estado de autonomía, siendo la escuela quien promueva este valor fundamentado en los niños.

Esta preocupación del docente al distinguir necesidades prioritarias nos va rendir frutos al futuro, esta contemplación de esperanza organizacional acorde a necesidades se verá favorecida en la práctica del maestro que se verá vigilada, y extrapolada a aprender por ensayo y error.

Cometer ciertos errores en la práctica pedagógica puede propiciar una disertación justificable en nuestros actos para bien o para mal, aquí lo peor sería caer en la inercia, lo cual nos llevaría a la evasiva de corregir los errores en la práctica.

A pesar de ello podemos decir que hemos abrazado estilos complejos que nos llevaron a entender la forma de intervenir de acuerdo a la sociedad, que provoca que en todos los medios agotemos explicaciones, que revelan solución en su aplicación.

En un discurso aplaudido podría decirse que se están generando cambios de nuevas propuestas en educar que aunque en el proceso han sido minoritarios por los resultados, aún mantienen incoherencia en el discurso y en la realidad.

Ya siendo resueltos los problemas que se generan en la cotidianeidad y las necesidades que surgen como obstáculos pedagógicos ¿cómo ha impactado en los contextos internos y externos de la escuela estas acciones de mejoramiento?

Quizá ha sido un proceso muy largo en el esperar que el cambio haya sucedido porque la realidad nos arroja resultados complejos de entender que instan de comprobarlo en su totalidad, que deberían notarse en beneficio de la sociedad.

Ya que la escuela es vista desde diversas perspectivas y admite las distintas interpretaciones entenderíamos que clarificarla desde los supuestos personales del maestro hasta la formalidad política y general desmadejarían una explicación y se

clarificarían los obstáculos para abordar la problemática a fin de atenderla en todas sus dimensiones, soñaríamos que es ahí donde la gestión cumpliría el propósito de entender y atender a la escuela y por lo consiguiente a los estudiantes.

La escuela desde un papel relevante significaría para la sociedad en demanda el cambio que espera, preparando a los ciudadanos del presente para ser competentes que enfrenten y superen los desafíos del siglo XXI.

Como reto podría decirse que los estudiantes se prepararían para enfrentar y resistir una aproximación del mundo influido por las ciencias tecnológicas donde no caben los sujetos faltos de conocimiento, porque no solo la parte humana y moral se requiere para enfrentar los retos del siglo, sino la habilidad, el conocimiento y destrezas.

En esta sabiduría de desarrollo llamada inteligencia ¿cómo responder? y ¿de qué forma? La respuesta es clara, respondiendo a la movilización de saberes manifiestos, de situaciones complejas en la vida diaria, poniendo en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlas y reestructurarlas en función de la situación, así como extrapolar o proveer lo que hace falta, a partir de experiencias.

Por ejemplo: escribir un cuento, poema, diseñar, aplicar una encuesta, desarrollar un proyecto a partir de experiencias, se puede esperar una toma de conciencia de ciertas prácticas sociales y comprender que no solo es cuestión de inspiración sino de un método didáctico que permita organizar el trabajo diario.

4.7.1 Estrategias diseñadas para la escuela

Dado un mundo de exigencias del que somos parte, las formas de trabajar, la didáctica debe ser otra, por eso ante el diseño de planificación las estrategias didácticas son el ¿cómo enseñar? Implica pensar cómo se van a organizar situaciones de aprendizaje, lo más significativas posibles para los alumnos que partan de su realidad.

Supone tener en cuenta los contenidos, los objetivos, los recursos, el tiempo, el espacio, los agrupamientos, etc.

Por ejemplo: las estrategias de resolución de problemas, el análisis de casos, la indagación, el aprendizaje cooperativo, desarrollo de autonomía, la explicación dialogada, la narración, los juegos, visitas educativas, etc.

¿Cuál será entonces el trabajo a realizar? Aplicar el modelo de procesos objetivos por competencias: ¿Qué competencias, capacidades debe aprender el alumno? ¿Mediante qué procedimientos? ¿Para qué? ¿Cuál es el sentido, la finalidad del aprendizaje?

Se debe plantear estas preguntas a la hora de planificar, considerando las competencias que debe aprender el alumno, mediante qué procedimientos y al final, ¿cuál es el sentido del aprendizaje? ¿Cuál será la evaluación auténtica que se aplicará en resultados de aprendizaje? ¿Qué va aprender el alumno y en qué sentido?, en este caso las estrategias son las siguientes:

Las acciones quedarían plasmadas en las planificaciones tanto de estrategias didácticas, secuencias y situaciones didácticas. Esto con base en los aspectos que menciona Zabala en torno a los principios pedagógicos del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo ¿Por qué debe considerarse en las aulas? Y ¿Por qué es viable aplicarlo? porque el alumno pone en movilización conocimientos previos, su estructuración cognoscitiva y su lógica de acción dependiendo de ella para significar sus aprendizajes.

En si los frutos del aprendizaje serán, la comprensión del entorno y la historicidad de los contextos para apropiarse de los conocimientos actuales demandados.

En esta partida de los aprendizajes, se podrá encauzar al profesor en la utilización de una planificación flexible que vaya corrigiendo las acciones de improvisación en la práctica áulica, disminuyendo el establecimiento de acciones basadas en el propio juicio del maestro tajantemente ligadas, la continuidad del aprendizaje integral y el proceso de aprendizaje.

Aplicación, implicación, continuidad integral de los aprendizajes y sus procesos

Al ir definiendo cada campo de formación en el alumno pueden ir previendo diversas estrategias que desarrollen los campos que se describen a continuación.

° Lenguaje y comunicación que favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, que son hablar, escuchar, interactuar con otros, identificar problemas y solucionarlos, comprender, interpretar y producir diversos textos.

° Pensamiento matemático, su función parte en la solución de problemas, usando el razonamiento como herramienta fundamental, el campo articula y organiza el tránsito de la aritmética y la geometría y de la interpretación de información y procesos de medición, de razonamiento inductivo, deductivo, conocimiento de reglas, algunas fórmulas y definiciones.

° Exploración de la naturaleza y la sociedad, este aprendizaje pretende que las niñas y los niños reconozcan su historia personal, familiar y comunitaria, las semejanzas entre los seres vivos, así como las relaciones entre los componentes de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, exploren valoren la diversidad y reconozcan la importancia de cuidar su cuerpo y participar en acciones para prevenir accidentes y accidentes y desastres en el lugar donde viven.

° Desarrollo personal y para la convivencia. La finalidad de este campo de formación es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto las personas, a la legalidad y a los derechos humanos, implica manejar las relaciones armónicamente.

En las relaciones personales y afectivas el desarrollo de la identidad personal es y será fundamental con el fin de construir desde ésta una conciencia social. Este campo formativo establece que la autorregulación y la autonomía formarán la toma de decisiones e implica un reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural.

A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y

solucionarlos; a comprender, interpretar, producir, reflexionar en lo individual y colectivo, en pocas a ser dinámicos saber hacer saber ser y saber convivir, "Los cuatro pilares de la educación", Delors, Jacques (1994).

Contrarrestar los efectos de la insensatez educacional, sería revisar nuestras acciones pedagógicas como docentes. ¿Cuáles son estas que se asoman en el aula? La incongruencia, esa vela de barco que se asoma en el mar educativo se menciona a manera de rescatar el origen, de retirar nuestra vista de la incongruencia e insatisfacción profesional. Revisando, vigilando cada de nuestras acciones.

¿Porque se están considerando estos temas en el aprendizaje? Por el aprendizaje significativo que propone una intervención pedagógica que se concibe como una ayuda ajustada al proceso de construcción del alumno; una intervención que va creando Zonas de Desarrollo Próximo. (Brodova.Debora J.leong (2004, pág. 4).

Acercándolo a los nuevos aprendizajes de los que ya posee.

Por consiguiente, la situación de enseñanza y aprendizaje también puede considerarse como un proceso encaminado a superar retos, que puedan ser abordados y que hagan avanzar un poco más allá del punto de partida, como la construcción de mejores ciudadanos.

Es evidente que el aprendizaje significativo permite recurrir al equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social. Los alumnos se perciben así mismos y perciben las situaciones de enseñanza y aprendizaje de una manera determinada, y dicha percepción en lograr los aprendizajes que influyen en la manera de situarse ante los nuevos contenidos y, muy probablemente en los resultados que se obtendrán (Solé, 1993, pág. 11).

4.7.2 Dispositivos didácticos y aprendizaje colaborativo

De esta manera la propuesta de enseñanza y aprendizaje colaborativo, solo va ocurrir cuando la experiencia cause un cambio permanente en el conocimiento o la conducta del individuo, ayudado de la experiencia e interacción, alumno-docente.

En esta propuesta de trabajo colaborativo, pretende que el alumno, fomente la autonomía y responsabilidad, para la adquisición de los aprendizajes esperados que plantea el Plan de Estudios:

La propuesta es generar dispositivos pedagógicos donde podamos proponer al alumno una situación –problema, que pueda negociar con su propia estrategia, se propone el estudio de casos en un ambiente colaborativo de ideas divergentes que permitan conocer desde lo cognitivo los resultados de sus aprendizajes.

De acuerdo a este ambiente de aprendizaje colaborativo, los estudiantes trabajarán en grupos pequeños de manera conjunta, asegurando que todos lleguen a dominar el material asignado. En este ambiente los estudiantes observan que su meta de aprendizaje alcanzable, si y solo si, los otros estudiantes de su grupo lo alcanzan.

Los esfuerzos de los integrantes del grupo se harán visibles cuando entre todos se beneficien, cuando todos obtengan algo positivo de los esfuerzos individuales de cada integrante, aprendiendo, así que las metas de aprendizaje son logradas por sus propias ejecuciones y la de sus compañeros.

Como propuesta de aprendizaje colaborativo se contempla una evaluación auténtica.

Para contemplar una evaluación auténtica se debe formular según Monereo en conferencia (2004), una modificación en la forma de evaluar, donde nuestra cultura desgastada tradicional con puntajes, se acabe sin que ella gane al darle peso a la memorización de conceptos.

Actualmente los alumnos almacenan información a corto plazo, se observa en las escuelas un aprendizaje memorístico sin que sea un conocimiento razonado. Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa, sin embargo se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce un cambio en el significado de la experiencia.

Ausubel (1983) nos dice que la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también efectividad y únicamente cuando se considera en conjunto se capacita al

individuo para enriquecer el significado de su experiencia, se dice que por lo tanto que este aprendizaje se desarrollará dentro de un marco psicoeducativo.

Un aprendizaje significativo lo es cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. La idea es relacionar con algún aspecto existente relevante la estructura cognoscitiva del alumno como una imagen, un símbolo. (Ausubel 1983).

Se desea en este aprendizaje significativo evaluar al alumno de una forma igual en la enseñanza, mucho de lo que sucede en las aulas no coincide a lo que el alumno aprendió, es decir se enseña de una manera y se evalúa de otra.

Pero, si cambiamos los procedimientos, cambiamos la evaluación, lo que tenemos que evaluar son los problemas que enfrenta el alumno .el problema es que como dice Monereo enseñamos de una forma y evaluamos de otras ahí nos perdemos en considerar la mejor letra, los mejores apuntes, la libreta, libros forrados una evaluación, apuntamos más a estos asuntos o criterios que a la forma real de enseñanza.

La evaluación de forma real, puede ser desde el cuidado de una planta, evaluación realista, vida extraescolar, de lo que deberá hacer como ciudadano, profesional ¿De dónde nacerá la motivación? El alumno se siente motivado cuando le enseñamos a hacer cosas que hace a diario.

4.8 La evaluación auténtica

Las formas a evaluar serian considerar criterios que conduzcan a evaluar lo que a los alumnos les gusta, ¿cómo resuelve un caso?, ¿cómo piensan?, ¿qué argumentos proponen?

Evaluar, de una forma auténtica permite ver avances en un ambiente de participación que genera aprendizajes.

Para enseñar y evaluar auténticamente se requiere espacios acordes a las necesidades del alumno ¿Cuáles son estos contextos funcionales significativos y auténticos?

La ambientación, ambientes de participación. Descartar la ambientación puede no ser un problema, sino lo que realmente podríamos cambiar como dice Pilar Pozner (2010) es la etnografía del aula, “no le vendría mal al profesor, cambiar su función de apoderado, sino que propicie ambiente de igualdad y no de resistencia al aprendizaje”.

El ambiente que debe prevalecer deberá ser el de unanimidad, confianza, participación aunado a ello permita aprendizaje y el éxito con los demás él profesor debe maximizar las oportunidades de los estudiantes para que promuevan el éxito de sus compañeros., asistiéndolos, animándolos y reconociendo sus esfuerzos por aprender (Johnson y Johnson, (1999).

Tomando en cuenta que los estilos de aprendizaje son encausados para equipar al alumno de conocimientos y que el trabajo colaborativo forja al estudiante a responder a diversas situaciones, ¿Cuáles serían las formas de aprendizaje colaborativo en un grupo con características diversas? Los estilos de aprendizaje.

Howard Gardner (1993, pág. 26) Define estos de forma holística para desarrollar las competencias, es necesario trabajar sobre todo por problemas y proyectos a través de proponer a los educandos tareas complejas y retos que les inciten a movilizar sus acervos de conocimientos y habilidades desde distintos ángulos de manera complementaria e integradora, lo que supone una pedagogía activa, cooperativa, abierta.

La propuesta de enseñanza será estudios de caso y como dispositivo de aprendizaje, las técnicas que pueden encaminar a los alumnos a establecer relaciones de cooperación.

En comprobación con el método de dar clase Meirieu (1997) propone un instrumento para la gestión de una pedagogía diferenciada y un soporte para la negociación de una pedagogía contractual. Donde la deducción permita la experimentación de las consecuencias con la condición que no sea peligrosa para el sujeto.

En ella explica:

- Experiencia perfilada (la retroacción o la introducción de contraejemplos)
- Interacción social que cada uno haya realizado el mismo trabajo y que se den rotación de tareas.

Dialéctica interacción entre elementos, utilizando formas de juego, rotación de papeles, solicitando la búsqueda de nuevos conceptos a partir de la comprensión del sistema mediante la deducción, ya sea escrita u oral.

Haciendo referencia a las dimensiones para enseñar como lo plantea Meirieu de la importancia del procedimiento didáctico de lo que se intenta promover en el alumno, planteándose sobre lo que debe ocurrir en la cabeza del estudiante y en ese saber, poder traducir los contenidos en un aprendizaje.

En ese saber la utilización de dispositivos mentales que son los detonadores de procesos mentales pueden ser analizados a partir de la operación mental a llevar a cabo, permitiendo construir una situación que solicite su puesta en práctica a través de estrategias de aprendizaje significativo.

4.9 Estrategias didácticas

Para llevar a cabo las estrategias didácticas se tiene que abordar una serie de elementos que constituyan un proceso de enseñanza aprendizaje en este proceso de enseñanza aprendizaje es importante interactuar con el: currículo, los propósitos, contenidos, metodología, recursos didácticos, los aprendizajes esperados, las competencias, sin dejar de lado la evaluación como parte fundamental de los logros de aprendizaje.

El docente tiene la obligación de responder a la organización, la orientación, el apoyo a los alumnos, reconocer que los alumnos traen consigo conocimientos previos, ritmos de aprendizaje, que tienen una diversidad de intereses y a través de estos planear situaciones didácticas que partan de significar en sus vidas, que interesen al alumno, fundamentado en una epistemología pedagógica que considere los conocimientos, expectativas de los sujetos.

Secuencia didáctica: cuenta con tres momentos y pueden durar varias sesiones

Inicio: a través de preguntas detonantes y dilemas se pueden rescatar los conocimientos previos sobre el tema, mediante el uso de diversos recursos para motivar la movilización de saberes previos como imágenes, música, algún relato etc.

Desarrollo. Se llevan a cabo actividades para que los alumnos adquieran o refuercen conocimientos del tema a través del desarrollo de habilidades que les permitan el manejo de la información se puede llevar a cabo talleres artísticos, escenificaciones periódicos, líneas del tiempo, mapas históricos, esquemas, análisis de un video, lectura e interpretación de fuentes ,entrevistas con personas del entorno próximo entre otras .la selección de actividad debe considerarse que se propicie la reflexión y el análisis de la información ,con el fin de poder contextualizar un hecho o proceso histórico. Estudio de casos y su aplicación.

- Estudio de casos, resolución de situaciones reales mismas que plantean un problema en la que los alumnos responden y buscan posibles soluciones, se trata de mantener un pensamiento crítico y reflexivo y desarrollar las capacidades en la competencia misma (resolución de problemas).
- Coherencia epistemológica, una analogía al discurso y la realidad educativa, la cual pretende mantener un pensamiento activo que lleve al profesor al análisis de su propia práctica.
- Vigilancia epistemológica, que dé como resultado una práctica pedagógica de aciertos, de cualidades profesionales inherente a su quehacer docente.

En este entretejido de procesos de aprendizaje del alumno, se van a ir acomodando los ejes que transitan en la práctica educativa y la planificación como un logro de cambio, como efecto operante que aplicado a una vigilancia epistemológica, reflexión docente y planificación flexible de vele resultados constantes en la enseñanza y práctica educativa.

Considerar la vigilancia epistemológica. Como acto de previsión o acceso inmutable en la conducta crítica de los supuestos en que basamos nuestro quehacer y a la autocrítica construiremos una directriz que nos lleve a considerar que en la práctica educativa se debe ser pertinente, sugerente. Todo este complejo de propósitos que se deben entender

en la planificación en la organización del plan discursivo e institucional vigente puede ser exclusivo del profesor.

¿Porque se sigue percibiendo como arraigo profesionalizante esta autocrítica, sin que se atienda? Puedo describir, que la parte emocional está siendo más impactante en la vida del docente que la parte profesionalizante, ya que subjetivamente saltan a la vista los complejos de la profesión. Si a esta frustración por reconocer los errores de la práctica pedagógica mal aplicada añadimos la virtud para pensar en una vigilancia epistemológica donde se promueva en esta dimensión la creación de espacios donde las ideas de la experiencia entren en dialogo permanente.

Al entamar la vigilancia epistemológica y autopoiesis cognitiva como explica J. Contreras (2006), estaremos aludiendo a la elaboración del conocimiento como un proceso donde lo intelectual, lo afectivo y la experiencia las cuales se organizan en función del conocimiento de sí mismo y de su entorno.

Todo esto para darle sentido a la planificación, también para algunos autores como Estela Aguilar Mejía y Leonardo Viniegra Velázquez (2003, Pág 25). La vigilancia epistemológica es un acto que todo maestro debe poseer, se explica desde el terreno del análisis de la propia práctica tomando en cuenta la rectificación de conceptos que sustentan un determinado hacer, con sus errores y aciertos, se refiere a la crítica de los supuestos en que basamos nuestro quehacer pedagógico y a la autocrítica de lo que hacemos; se trata de una condición necesaria para conferir a la práctica una cualidad, merced a la cual el espacio de las ideas y el de la experiencia mantienen un dialogo permanente, está recreada como una idea que permite articular la relación vinculada y concordancia que da sentido a lo que hacemos.

Con frecuencia existe la probabilidad de disociar la teoría de la práctica, la cual se antepone al profesionalismo que el docente requiere en su labor.

Con la propuesta se pretende anudar lo que se dice lo que se piensa y lo que se hace, así la coherencia epistemológica llega a tomar sentido haciendo esto y por lo tanto la vigilancia epistemológica nos mantiene alerta en los resultados de una práctica educativa pertinente.

V. ESTRUCTURA DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

5.1 intereses y obviedades

Estamos viviendo una época en que la evaluación ha adquirido un gran protagonismo en los sistemas educativos de todo el mundo, algunos consideran que este interés responde sobre todo a la necesidad de rendición de cuentas de la forma en que se administran los recursos públicos que la sociedad destina para la operación de los sistemas escolares, y su relación con los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos esperados.

Esta preocupación ha enfatizado el interés por una vigilancia en torno a los procesos del quehacer docente y por llevar un control en torno a los resultados., en el aspecto educativo se podría decir que la constante es racionalizar los efectos en el ámbito escolar, podemos situar que este principio aparece en la sociedad industrial del siglo XIX , en los países occidentales, donde el énfasis estaba puesto y sigue estando, en la de lograr la máxima eficiencia y eficacia de los sistemas educativos.

Mucho se piensa sobre la evaluación y lo que se refiere, haciéndonos preguntas del ¿porqué y para qué? Entendiendo que la evaluación supone un juicio de valor, es necesario reconocer si la práctica educativa corresponde a un modelo holístico o analítico. Bigg (2005) además, definir evaluación admite que lo que verdaderamente importa es, que la evaluación que practiquemos corresponda realmente con los objetivos que decimos perseguir en el diseño de cualquier práctica educativa.

5.2 La evaluación auténtica aplicada a los procesos de aprendizaje de los alumnos

Perseguimos una evaluación auténtica que ostenta ser el camino adecuado, se visualiza como sustancia de idoneidad donde se hayan todas las directrices y atajos educativos para la consolidación de aprendizajes, parece que este descubrimiento realista enfatiza más que un hacer en el aula, más bien tiene que ver con los procesos de aprendizaje que hemos mencionado anteriormente es más bien un eje fundamental.

En si esta evaluación auténtica crea condiciones y converge con un alto grado de veracidad, siendo realista, relevante y de proximidad humana, pues las condiciones de

aplicación se asemejan a la vida extraescolar del estudiante por lo tanto se torna útil para los efectos del mismo de acuerdo a sus necesidades

La enseñanza auténtica no solo define rasgos predecibles sino que presenta actividades secuenciadas y conectadas en el tiempo que plantean al alumnado problemas y conflictos a resolver cuyas condiciones contextuales (recursos y limitaciones, exigencia cognitiva, presión emocional, etc.), guardan una gran fidelidad con las Condiciones contextuales que los alumnos deberán afrontar en un futuro próximo.

Tomando referencia de los que nos dice Carlos Monereo (2004 pág. 71).La necesidad converge a una evaluación acorde con las nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, una que sea capaz de otorgar mayor importancia al trabajo autónomo del alumno.

De este modo se plantea la necesidad de una evaluación acorde con las nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, una que sea capaz de otorgar mayor importancia al trabajo autónomo del alumno, a tenor de la incorporación de metodologías activas que se emiten como “calificando” lo que se hace en términos de “bueno” o “malo”, sin recuperar al sujeto y las condiciones como actos humanos.

Siendo de este modo, distinguiríamos los procesos que intervienen en la vida del sujeto y de qué manera puede ayudar la escuela generando una vinculación no aislada ni separada de lo que significa aprender de manera auténtica.

En el contexto educativo, la mejora de la evaluación supone incidir previamente en lo que se enseña y en cómo se enseña (Bolívar, 2000) o, como diría Perrenoud. (1996).

”Se debe cambiar la evaluación para cambiar la Pedagogía”, en si es aplicar un modelo de evaluación que contenga un registro educativo que revele información de cómo aprenden los alumnos.

Esta es la propuesta en torno a la evaluación de los alumnos, pero se necesita la autoevaluación del docente, para llevar a cabo el trabajo eficiente del enfoque por competencias.

Aquí el trabajo del docente en su faceta de evaluador se asume a la razón de un erudito intelectual, crítico, que analiza, interpreta, cuestiona, estimula un interés constitutivo del conocimiento emancipador. En términos educativos se trata en si de un interés por la autonomía y la libertad racional que deben poseer los estudiantes.

A partir de efectuar las condiciones en los procesos de enseñanza aprendizaje mediante la práctica educativa se intenta crear condiciones para que la realidad pueda ser transformada en acción organizada y cooperativa.

Por ende, la evaluación se concebiría como un proceso democrático, participativo y liberador, que demanda la implicación consciente del alumno como sujeto que aprende Kemmis (1988).

5.3 La autoevaluación mediante la reflexión del docente.

La autoevaluación toma consigo el aspecto personal del docente, por medio de esta, se da respuesta a la manera de actuar y el porqué de esas prácticas, que develan tanto fortalezas como debilidades, en las formas de intervención docente.

Los dispositivos que sistematizan la reflexión del docente parten de una re significación del maestro, es decir un reconocimiento como individuo que se ha formado a través del tiempo contando con una experiencia en el ámbito educativo, con usos y costumbres factibles, y de repercusiones del mismo mimetismo que se empoderó de muchos de nosotros cometiendo errores en la práctica educativa, llevando generaciones sin una brújula al destino deseado ,que sin más conforman el índice de deserción educativa.

Es por eso que se redime el tiempo para detenernos en una reflexión diaria permitiendo hacerse cuestionamientos de los propios pensamientos, manteniendo así mismo el estado de duda ante lo que estamos haciendo, si es que lo hemos hecho bien, o estamos en proceso de alcanzar los ajustes de la práctica educativa en el aula con los estudiantes.

Se cuenta también con un mecanismo de autorregulación que permite al docente corregir las prácticas educativas.

Bien es cierto que en el diario común anotamos y generalizamos las acciones sin tener segmentadas las áreas que deben registrarse y así darnos mejor cuenta de nuestros hechos, es por eso que con el instrumento del diario del profesor, se trabajará:

- ✓ Relatoría de hechos: que corresponde al momento propio de la “escritura”
- ✓ Incidentes: cosa que sucede en el desarrollo de una acción o asunto.
- ✓ Emociones: son reacciones psicológicas que representa modos de adaptación a ciertos estímulos del individuo cuando percibe un objeto, persona o lugar.
- ✓ Sentimientos: se refiere a un estado de ánimo como también a una causa por la impresión afectiva.
- ✓ Conflictos, situaciones en que dos o más individuos con intereses contrapuestos que entran en confrontación.
- ✓ Observaciones: actividad realizada por un ser vivo que detecta y asimila los rasgos de un elemento utilizando los sentidos como instrumentos principales.
- ✓ Interpretaciones: explicar, declarar el sentido a algo
- ✓ reflexiona: pensamiento o consideración de algo con atención y detenimiento para estudiarlo.
- ✓ Pensamiento: capacidad que tienen las personas de formar ideas y representaciones de la realidad en su mente relacionando una cosa por otra.
- ✓ Hipótesis: suposición hecha a partir de unos datos que sirve de base para iniciar una investigación o una argumentación.
- ✓ Explicación: conjunto de enunciados orales o escritos en los que se explica, una cosa.

Entre otros. Puede estar lleno de apuntes rápidos, espontáneos, autocríticos y con cierto matiz autobiográfico, donde se da constancia de los acontecimientos propios y del entorno. Su uso implica pasión, disciplina, observación, memoria de los eventos, interés, entre otros.

En síntesis constituye un lugar desde donde se puede usar la escritura, fotos, mapas, dibujos, esquemas, etc. para:

1° Reflexionar y pensar por escrito sobre las experiencias vividas.

2° Documentar y sistematizar la experiencia.

3° Realizar labores de experimentación, ya que permite hacer comparaciones, establecer relaciones entre las informaciones

4° Establecer conclusiones y tomar decisiones sobre los siguientes pasos de la experimentación.

La propuesta básica es organizar la información que me permita situar cada una de mis acciones, sistematizando la reflexión a paso con mis pensamientos y hechos.

Tomando en cuenta que la evaluación deriva una responsabilidad, con agentes activos externos e internos que dan respuesta a lo que venimos haciendo logrando una congruencia con lo que hacemos, pretendemos y en lo que queremos mejorar.

5.4 Evaluación en tres aspectos.

La evaluación consta de tres tiempos al relacionar los tres aspectos como lo es la vigilancia epistemológica, la reflexión y la planificación flexible.

La reflexión del docente a partir de la acomodación de los hechos narrados de acuerdo a los criterios que se describen en el diario, (ver anexo).

Autoanálisis, construcción y descripción de los hechos en la acción del profesor, percepción del aprovechamiento del sujeto, inclusión de la objetividad ,sin resaltar la subjetividad ,cambio en la concepción de la enseñanza olvidando el método tradicional, transformación de la práctica pedagógica en tiempo y espacio circunstancial de ambiente del aula.

La evaluación consiste en resaltar las fortalezas y debilidades del docente dando pauta a la organización y sistematización de una planificación que contemple estrategias de enseñanza-aprendizaje poniendo en marcha la aplicación de temas de relevancia social en una enseñanza situada y significativa para el alumno, ver anexo...

Los criterios a evaluar en dicha planificación serán el diseño de un formato que integre y describa dispositivos didácticos, competencia a desarrollar, mencionando el trabajo

colaborativo y la aplicación de una evaluación auténtica que contemple nuevos desafíos para el alumno.

En esta evaluación auténtica la planificación pasara por una dimensión pedagógica, es decir hará referencia a los propósitos, contenidos de la enseñanza, concepción del alumno-docente, aprendizaje, relación pedagógica, confirmación de un vínculo en el conocimiento, estrategias didácticas y a la evaluación., Que enmarca las vicisitudes del saber hacia el desarrollo de competencias docentes.

La repercusión desde lo que se planea trabajar será una evaluación que determine el aprendizaje del alumno aplicando la influencia del estado reflexivo, examinando las propias creencias, acción analítica, crítica, ubicación de objetivos, propósitos alcanzables, metas propuestas y los retos de la educación.

La vigilancia epistemológica se evaluara sabiendo identificar los problemas en el aula, los tipos de saberes como el saber hacer, saber ser, y saber conocer del propio docente.

Las bases fundamentales de esta propuesta epistemológica serán los propios cuestionamientos acerca de la propia práctica pedagógica, que determinará saber

- ✓ ¿Qué competencias docentes poseo? Gestión con los padres de familia, organización de la propia formación docente.
- ✓ ¿Cuáles son mis fortalezas pedagógicas? el afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión entendiendo todas sus causas y efectos en la teoría.
- ✓ ¿Cómo resolver los hechos que obstaculizan el aprendizaje con los alumnos? Seguir un plan de acuerdo al diagnóstico del alumno y a partir del mismo realizar una planificación flexible que me permita ir haciendo modificaciones en la práctica.
- ✓ ¿Qué acciones proponer en situaciones de rezago escolar? Una vigilancia epistemológica personal de todas las acciones, una reflexión en la acción corrigiendo los errores pedagógicos y evolucionar dispositivos de aprendizaje en los diversos estilos de aprendizaje en los alumnos.
- ✓ ¿Cuáles son las metas individuales y grupales que se persiguen en la formación escolar del alumno? En lo individual, que los alumnos desarrollen las

competencias básicas y en lo grupal, trabajo colaborativo, participación proactiva generando ambientes de aprendizaje y relación social.

Al ir respondiendo los cuestionamientos personales y siguiendo éstas línea de indagación de la propia práctica pedagógica se tomará en cuenta los significados de las acciones, la reconstrucción y representaciones del mundo real, en un enfoque humanista que permita la autorrealización Maslow (1908-1970) que plantea al decir que la satisfacción de necesidades progresivamente satisfará a la sociedad a partir de sus propios análisis y valores.

Lo que se presenta a partir del enfoque humanista como lo describe el autor antes mencionado es priorizar y jerarquizar las necesidades del sujeto:

A partir de niveles básicos como: Necesidades fisiológicas (comida, agua, sueño,...) en este mismo aspecto las necesidades de seguridad., Necesidades de pertenencia y amor, necesidades de estima, que incluiría la necesidad de sentirse competente, de ser reconocido por los propios logros y de sentirse conforme con lo que hace y es en este sentido se apoya lo que el autor de esta teoría nos dice al aplicar el proceso que lleva a la autorrealización que culmina en lo que Maslow llama “experiencia cumbre”, que se siente cuando se alcanza una integralidad como ser humano,

En esta alerta de lo que se debe estar haciendo en la acción en el aula será puesto en marcha el saber hacer que es el responder al profesional competente.

El conocimiento, los aprendizajes, la reconstrucción de las representaciones, observación en la acción, toma de decisiones, empleo de la enseñanza, percepción de situaciones de enseñanza, trabajo colaborativo, dispositivos pedagógicos, evaluación autentica son los criterios a utilizar y seguirse en ese espiral de reflexión en la acción.

Para trabajar esta propuesta se deberá mantener vivo el lenguaje educativo en los docentes con la esperanza de accionar prácticas coherentes y pertinentes que

coadyuven el ritmo de aprendizaje de las nuevas generaciones que requieren saber resolver situaciones que implica ser competente.

5.5 Instrumentos de evaluación personal.

Para realizar dicha evaluación se muestran los instrumentos que se utilizaron en este trabajo de indagación por lo que se proponen para sustentar la práctica pedagógica personal y compartirla a otros docentes con el mismo propósito.

Los instrumentos utilizados para el análisis de la práctica docente se efectuaron a partir de una priorización auto evaluativa, se proponen tres que se trabajaron para rescatar el análisis de la práctica docente, siendo aplicadas y descritas desde Antonio Latorre (2007).

Los instrumentos aplicados fueron de un análisis personal que me permitió una autoevaluación de la práctica docente en el aula con los alumnos.

- ✓ La autobiografía personal
- ✓ La video grabación rescatando FODA: (fortalezas y debilidades)
- ✓ Método japonés, mirada de los otros

En primer orden la “**autobiografía**” me permitió conocer el trayecto formativo en el que me he constituido docente, rescatando a la misma vez las fortalezas y debilidades propias, siendo alcanzable el hecho de pensar y reflexionar acerca de las posibilidades de cambio si somos capaces de re significar lo que se hace.

La **grabación en video** me proporcionó elementos puntuales para corregir los errores pedagógicos orientando mis acciones pedagógicas en una alerta, modificando el currículo y por ende la planeación.

La observación de mis compañeros “**mirada de los otros**” y la evaluación que realizaron por competencias docentes y dominio en el aula, en una crítica constructiva se obtuvieron aciertos y desaciertos que se muestran en el anexo... (139)

Con ayuda de la video grabación se obtuvo el FODA que son las fortalezas y debilidades, de la observación se obtuvieron los errores pedagógicos, los cuales derivaron poco dominio con los aprendizajes-enseñanza y dominio de contenidos, se muestra en el anexo.... (140-142)

Método japonés

Otro instrumento que se tomó en cuenta para resignificar la práctica pedagógica fue el método japonés que se explica mediante la mirada de los otros en torno a observación de la práctica docente de los profesores en servicio.

Cuya preparación de la enseñanza es lograr el dominio de los contenidos, didáctica, estrategias de enseñanza aprendizaje, organización de la planeación flexible en un marco institucional.

La visión profesional de un grupo de evaluadores en una crítica constructiva, observando los errores pedagógicos en las acciones del maestro frente al grupo rescatando las fortalezas y debilidades del docente en un reajuste de significados para corregir la práctica y transformarla positivamente en una coherencia epistemológica profesional ayudada de los otros con miras a reflexionar sobre la propia práctica. (Ver anexo 1)

Grabaciones en video

Se consiguió ver los aspectos que delimitan una práctica pedagógica coherente reflexiva, desde la teoría se entiende como una herramienta indispensable para los que realizan estudios observacionales en climas naturales, este método de grabación en video permite que los docentes investigadores registren y acoplen imágenes auditivas y visuales para así dar cuenta de su quehacer docente.

En la investigación –acción, la cámara de video se puede utilizar para grabar las clases, es aconsejable que el observador utilice el equipo mientras docentes y alumnos realizan tareas. ELLIOT (1993) señala que es más provechoso revisar primero la cinta, detenerse en los acontecimientos significativos y luego transcribir los episodios pertinentes. (Mckernan 1999, p 125)

En los resultados de la grabación en video se encontraron los errores pedagógicos los cuales se categorizaron algunos aspectos que se evaluaron los cuales se describen en (anexo 2 y 3).

5.6 El diario como propuesta para la reflexión.

Para ir rescatando los criterios a evaluar se consideró el “diario”, que es descrito como técnica de recogida de información, en investigación-acción se conoce como diario del investigador.

Puede ser estructurado, semiestructurado, abierto. El diario recoge información de gran utilidad para la investigación como registro, es un compendio de datos que puede alertar al docente a desarrollar pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica.

El diario es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurre o justo después proporcionando una dimensión del estado de ánimo a la acción humana.

Es un dato descriptivo, es un relato auto evaluativo, se registra la experiencia personal pensamientos, sentimientos con vistas a depender de la propia acción.

La propia evaluación del diario considerará varios criterios.

- ✓ Análisis personal de la práctica pedagógica
- ✓ Vigilancia epistemológica:
- ✓ Contrato consigo mismo.
- ✓ Reflexión en la acción
- ✓ Acciones nuevas en la práctica
- ✓ Barreras profesionales
- ✓ Modificación de la práctica pedagógica y de los pensamientos
- ✓ Barreras profesionales
- ✓ Errores pedagógicos
- ✓ Acuerdos y compromisos de la resignificación

Las ventajas del diario son el medio para identificar aspectos de importancia para el profesorado, proporcionando información de primera mano, de las experiencias de enseñanza aprendizaje, es decir un registro anecdótico, el cual se considera restringido, con descripciones narrativas literales, de incidentes clave que tienen significados observados en el entorno.

En conclusión con el análisis de la propia práctica, se generó la indagación, la cual se describió en el documento expuesto, atravesando los propios pensamientos, corrigiendo en la marcha los errores y adoptando nuevas formas de enseñar.

Corroborando con las teorías que esta labor docente no acaba con el hecho de enseñar, sino que es un arte del oficio que se dignifica con alcanzar el dominio de un profesional.

CONCLUSIONES

La transformación de la práctica docente es interminable, replantearse el hacer pedagógico requiere de una construcción meramente introspectiva, de reconocimientos puestos en marcha, que dará frutos de acuerdo al compromiso que se quiera asumir, de una reflexión, de una autonomía que permita tomar la decisión de funcionar en una sociedad cada vez más devastada por la falsa idea de la educación.

Pretender erradicar el pasado sin tomar en cuenta los errores, no permitirá concertar la reflexión, es por eso que al replantearse de manera reflexiva el perfil de un profesional docente, más que de una simple función, queda clara nuestra posición en un sistema educativo, en el que se espera incidir en aprendizajes significativos relevantes y aplicables en la vida del estudiante.

Hacer de lado el discurso pedagógico cargado de particularidades técnicas, y de lenguaje organizacional eficientista y tecnocrático, ya que en ciertos momentos nubla la posibilidad de ver que las medidas de la reforma educativa no incentivan a una intensa discusión entre docentes, promover el diálogo a partir de la necesidad de dar respuesta a los problemas que se les presentan en la cotidianeidad de las relaciones áulicas e institucionales.

Pero ante estos debates, que también merecen ser escuchados, los maestros interpretan y ponen en práctica las medidas de acuerdo a sus condiciones generales y específicas de trabajo, así como su experiencia profesional, echando mano de una pedagogía tradicionalista que lejos de elevar la calidad de la educación extrapola el problema, acrecentándolo y limitando su accionar, cambiar no significa dejar de hacer las cosas, sino modificarlas y transformarlas en hechos que permitan elevar, en este caso la calidad educativa.

Así con el deseo de obtener mejores resultados en el sistema educativo y nuestros contextos la evaluación de resultados constituirá un mecanismo no de vigilancia sino un proceso enriquecedor, no a partir de premios y castigos, sino desde el intercambio de mutuos aprendizajes, de ensayos y errores que coadyuven el logro de aprendizajes esperados del alumno.

Con la vigilancia permanente de intervenir metodológicamente y de aplicar los conocimientos, en mi formación profesional de maestría, fui construyendo este documento el cual me permitió indagar mi propia práctica pedagógica utilizando el método de investigación-acción de Antonio Latorre (2007).

Los instrumentos utilizados fueron tres: la autobiografía, maestros aprendiendo juntos, (mirada de los otros) y la grabación en video.

- En el proceso de revisión trayecto formativo analicé mi propia biografía, en la que revisé el porque me constituí docente, rescatando elementos particulares, ayudada de teorías para poder reflexionar en mi hacer pedagógico.

Darme cuenta de mis errores en la práctica, fue darme cuenta que el trayecto formativo ha influenciado de manera operante en mí, repitiendo un método tradicional, de un sistema enfrascado en particularidades inalcanzables y no en las necesidades del alumno, enfoque de planes y programas y no en el desarrollo de competencias.

La visión que particularmente alcancé, fue modificar la práctica pedagógica, mantener una vigilancia epistemológica y corregir en la práctica los problemas existentes en el aula y por ende aplicar una planificación flexible con aprendizajes significativos y no a la mera trasmisión de conocimientos y al cumplimiento de contenidos, sino al desarrollo de competencias en los alumnos echando mano de métodos más propios para el alumno y estilos menos complejos.

- Maestros aprendiendo juntos (método japonés mirada de los otros) en esta indagación ayudada de mis compañeros pude constituirme, en trasmisora de conocimientos y a reconocer que lo que se cree que se hace bien, muchas veces carece de dominio profesional.

Tener que ser parte de una evaluación no es fácil, y más cuando no somos capaces de ver nuestros propios errores pedagógicos, me sometí a la visión profesional de docentes que analizaron mi práctica pedagógica con base a dominios, en la crítica constructiva, se revisó: La experiencia docente, organización de la planificación, las

estrategias utilizadas, la evaluación sumativa, dominio didáctico, hallando en predominio, método conductual carente de una enseñanza significativa.

Re- Significar la práctica docente no fue tarea fácil, sino que en el proceso de formación continua, hay una necesidad operante y es percibirse un docente con un perfil, que demanda al profesional reflexivo el cual menciona Perranoud (2004). Y que desarrollé en el proceso del trabajo que presento.

- Grabación en video, clase abierta, fue la acción que realicé para darme cuenta de las competencias docentes que poseo, los hallazgos arrojaron un bajo dominio para dirigir una clase, puesto que solucioné ese instante y solía responder a las preguntas de los alumnos, sin dejar que ellos sean los que respondan e indaguen acerca del tema que desean saber, la mediación no se estaba trabajando entre los aprendizajes y el alumno, sino en función de socializar con ellos.

Durante esta evaluación, personal, rescaté fortalezas y debilidades y resignifiqué mi hacer docente, al considerar la mediación como un primordial elemento en el aula y de los saberes que el alumno posee, considerando que los estilos de aprendizaje sugieren mejores resultados en el trabajo por competencias.

Realmente querer cambiar la práctica pedagógica no sucede en el tiempo y forma que uno desea, en realidad no sucede así, sino que es un proceso que requiere de una racionalidad para plasmar la teoría y la práctica en una planeación flexible.

Esta propuesta metodológica inicia a partir de la indagación de mi propia práctica realizándose un análisis personal, que fue el planteamiento de este trabajo, no es tarea fácil, requiere de una mente abierta que como dice Schon (1987), emplea la posibilidad de ser receptivo, estar atento a nuevas ideas, a diferentes opiniones o puntos de vista, esto implica estar en disposición de escuchar las propuestas de los demás a pesar de las coerciones o límites que se hayan dentro de nuestra propia mente y de superar obstáculos develados en nuestro diario hacer.

Siguiendo con el proceso de reflexión y de pensar, añado que una acción alterna al hecho reflexivo, apliqué lo que dice, Dewey (1987) quien sostiene que el proceso reflexivo será

siempre el cuestionamiento de nuestras propias ideas lo cual yace sin contradicción al poner ese semáforo permanente en mi mente, siendo un código vigilante que disipe toda coerción al hecho de pensar.

Me di cuenta que para que el trabajo en el aula suceda en tiempo y forma requerirá de una organización fundamental y como elementos la planeación Zabala (2009) lo refiere como refiriéndose a la práctica estrechamente relacionada con la planeación para así preponderar en el aula y por ende incidir en los aprendizajes esperados en los alumnos.

Recapitulo y sostengo que el trabajo antes citado forma parte de una generalidad en el ámbito docente.

Las problemáticas existentes de la escuela y el aula, no acabarán, lo que sí puedo lograr a partir de esta investigación es que dado el camino reflexivo, mantenga una visión y vigilancia epistemológica adyacente, se trata de cambiar nuestros contextos no a un sistema por demás viejo que contempla la sanción antes que respetar los procesos de aprendizaje.

Particularmente sigo en el camino de la reconfiguración que menciona Dewey (1998) mediante un pensamiento reflexivo, este pensamiento, constituye al referente de profesionalización.

La orientación práctica o reflexión en la acción será entonces una respuesta a la necesidad de profesionalizar al maestro superando los propios límites y hacer un entretrejo de acciones entre la teoría y la práctica.

Finalmente la “reflexión” es la propuesta inherente que muestro, mencionando que, no habrá una mejor vía, ante las premoniciones respondidas en una acción, la cual todos tenemos que modificar y sostener, que para resolver nuestros problemas pedagógicos, hay que apoyarnos de teorías que nos ayuden a aprender de los errores y demostrar que lo que suceda ahora será por complejos dilemas de la educación pero no un montaje personal de excusa.

Dada la expresión de este documento, quedo abierta a las posibilidades que demanda la institución y de responder con hechos y acciones al perfil profesional docente, cerrando

en conclusiones certeras las oportunidades que tuve en la elaboración del mismo, del cual me considero capaz de aplicar reiterada y permanentemente al darle seguimiento y no a sepultar la reflexión antes citada.

Puedo decir que finalmentee logre el propósito de dicha investigación, el cual fué, **Trazar una ruta de mejora metodológica, que permita mayor conocimiento de la propia práctica, a partir de la reflexión docente, y promover una propuesta de intervención que de la posibilidad de cambio en la mediación pedagógica.**

Dicho propósito se logro a través de la concretar en la práctica la hipótesis de acción o acción estrategica, de la cual dice Latorre es lapropuesta para el cambio o mejora.

FUENTES DE CONSULTA

Bachelard Gastón. (1948) *Obstáculo Pedagógico*. Editorial siglo XXI. Nueva edición 2. (2013).

Bauman Zygmunt, *Modernidad líquida*. (2004). Editorial fondo de cultura económica México .D.F.

Bauman zygmunt. (2005) *modernidad líquida*. Fondo de cultura económica: Argentina.

Bachelard Gastón. (1987) *La formación del espíritu científico*. México: Editorial Siglo XXI.

Bourdieu, Pierre. (2003). *El oficio científico*. Barcelona. Editorial Anagrama.

Brodova Elena. (2004). *Herramientas de la mente*. biblioteca para la actualización del maestro. Edit. Pearson.

Carles Monereo. (2004). Documento recuperado 17 de febrero de 2015 Font. www.youtube.com/watch?v=Ta53-K1zxE828/9/2013.

Cesar Coll (2003). *Las comunidades de aprendizaje*. Documento recuperado el 9 de julio de 2016. Editorial grao.

Dewey John. (1998) *¿Cómo pensamos?* Editorial Paidós. España.

Delors, J (Comp) (1996). Documento recuperado el 25 de marzo de 2015. *Cuatro pilares de la educación*. La educación encierra un tesoro. México. Unesco.

Foro Mundial sobre la Educación. Informe final. UNESCO, (2000). Documento recuperado el 17 de marzo del 2015.

[Http://www.google.com.mx/enfoques.Ftradicional.htm](http://www.google.com.mx/enfoques.Ftradicional.htm). Documento recuperado el 13 de Junio de 2015.

<http://www.monografias.com/trabajos102/reflexion-practica-docente/reflexion-practica-docente.shtml#conclusioa#ixzz4AhYuoDMa>. Documento recuperado el 13 de Junio de 2015.

<https://www.youtube.com/watch?v=cVY3c0GEO0Maestros> Aprendiendo Juntos sistema de capacitación docente en Japón. [Http:](http://) documento recuperado el 5 de julio de 2015.

[https:// www.google.enlace.sep.gob.mx/ms/informes de resultados 2012 documento](https://www.google.enlace.sep.gob.mx/ms/informes_de_resultados_2012_documento) recuperado el 2 de marzo de 2015.

Gardner Howard. (1993) Inteligencias Múltiples Editorial: Paidós Ibérica.

Gijaba Georgina (1997). El papel del docente en el aprendizaje. Revista de pedagogía recuperado el 19 de marzo de 2017.

Guy Le Boterf, (2000). Ingeniería de las competencias. París Edición de organización.

Imbernom, Muñoz .F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado Hacia una nueva cultura profesional. Edit. Grao

Jiménez, Muñoz. Y Perales Mejía, F. (2007). Aprendices de maestros. Barcelona/México: Pomares. H

J contreras. (2006). Metodología de la investigación. Grupo Editorial Patria. Primera edición.

Unesco La educación encierra un tesoro. México: El Correo de la Unesco. Los cuatro pilares en la que descansa la Educación. (1994).

Latorre Antonio. (2007) edit. Grao. De iris. Barcelona.

Meirieu. (2007) aprender si... pero, ¿Cómo? Editorial: Octaedro.

Meza Meza y Cantarell Zaldívar, L. (2002). Importancia del manejo de estrategias de aprendizaje para el uso educativo. Documento Recuperado el 14 de marzo de 2015.

Perranoud Philippe. (1996). Diez nuevas competencias para enseñar edit. Paidós

Piera Aulagnier 1994. edit. Grao Un intérprete en busca de sentido.<https://books.google.com.mx/books?isbn=968231> primera edición, 1994 © siglo XXI. Documento recuperado el 18 de marzo de 2017.

Prieto Pimienta Herminio julio. (2010) Secuencias de aprendizaje y evaluación de competencias.Edit. Pearson.

Pozo Ignacio. (2001). Humanamente .Edic. Morata

SEP (2011). Plan de estudios 2011.

La Reforma Integral de Educación Básica en México, (RIEB) 2012.

Gardner Howard (1995). "Actualidades Investigativas en Educación" sobre la ciudad o el pueblo.

Sacristán Gimeno José. (1991).El currículo, una reflexión sobre la práctica Ediciones Morata. Madrid.

Santoni Rugio Antonio (1994) Nostalgia del maestro artesano. Edit. UNAM.

Schon Donald. (1998). Cómo piensan los profesionales cuando actúan Edición, 1ª ed. Publicación, Barcelona: Paidós.

SEP (2010) Modelo de Gestión Educativa Estratégica México. Secretaria de educación Pública. Documento recuperado, el 12 de junio de 2015.

SEP (2010b) Estándares de Gestión para la Educación Básica. México. Secretaria de Educación Pública. Documento recuperado, el 26 de junio de 2015.

Schön, Donald .A. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona: Paidós.

Solana Fernando. (2002)¿Qué significa la calidad? Edit. Limusa. S.A De C.V.

Tobón Tobón Sergio. (2010) Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Edit. Pearson Educación de México.

Unesco La educación encierra un tesoro. México: El Correo de la Unesco. Los cuatro pilares en la que descansa la Educación. (1994). Documento recuperado el 12 de septiembre de 2015.

Zabalza, Miguel Ángel (2004): Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional, Madrid, Narcea

Zabala Vidiella A. (2005) La práctica educativa. Cómo enseñar. Ed. Grao. Barcelona

Zabala Antoni. 11 ideas clave como enseñar competencias. edit. Grao

Zabala y Arnau, L. (2008). 11 ideas clave como aprender y enseñar competencias. Barcelona España: Editorial Grao 4º reimpresión.

Zabala Antoni, (2005). La enseñanza de las competencias. Laia Arnau. Revista electrónica. Documento recuperado, el 4 de abril de 2016.

ANEXO (1)

<u>Preparación de la enseñanza</u>				
Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional	Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes	Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos	Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina, el marco curricular nacional y permite demostrar a todos los alumnos lo aprendido
no se ha clarificado	Los omite dando lugar a su explicación	En proceso el dominio de la didáctica	Hay una carga de trabajo al realizar las actividades sin mostrar los dispositivos de aprendizaje.	Al finalizar la clase no se realiza evaluación, solo una observación para medir los alcances y ésta es escrita al finalizar los bimestres siendo una evaluación sumativa y no auténtica

Aplicó el análisis: Ariana Adán Moreno

Anexo (2)

Reporte de seguimiento hecho por Martha Yazmín Infante De La Rosa				
VISITAS DE ACOMPAÑAMIENTO Y SEGUIMIENTO				
PROFESORA: ABIGAIL MARIN MUÑOZ	ESCUELA PRIMARIA : MIGUEL LERDO DE TEJADA	TURNO: MATUTINO	GRADO QUE ATIENDE Y GRUPO: 6° C	
EJES DE ATENCIÓN	OBSERVACIÓN DE JORNADAS DE TRABAJO	REGISTRO DE OBSERVACIÓN CON BASE A LA PLANIFICACIÓN MOSTRADA	OBSERVACIONES A CIERRE DE LA ACTIVIDAD	Orientaciones pedagógicas
ACUERDOS	Reconocer que se debe modificar la práctica.	✓	Manejo de la información sin claridad	Requiere estudiar los temas que expone al grupo y trabajar por proyectos
PROPÓSITO DE LA VISITA	DESCRIPCIÓN DE ACCIONES	ACUERDOS	LOGROS OBSERVADOS	DIIFICULTADES OBSERVADAS
Observar y analizar la práctica docente de cada uno de los integrantes del grupo en su propio campo de actuación e identificar los elementos que son necesarios para transformar, obtener mejorías y fortalecer las competencias profesionales.	Visita a la escuela para reconocer en un contexto real, el verdadero trabajo que realiza dentro del aula	RESPONSABLES DE LA VISITA: Se comenta lo observado de manera grupal y se anima al docente a mejorar en sus actividades AL DOCENTE: se toma nota sobre lo observado y se tomarán medidas para corregir la práctica	Manejo de la voz e introducción a los contenidos	*La conducta es regulada por premio y castigo, igual a sanción *caso omiso a los aprendizajes previos *la planificación carece de secuencias didácticas. *grupos grandes y dispersión en la atención *las actividades son mecanizadas e instruccionales

Anexo (3)

OBSERVACIONES DE COMPAÑEROS, GRABACIONES PROPIAS Y DIARIO DEL MAESTRO.

Nombre de la alumna: Abigaíl Marín Muñoz.

OBSERVACIÓN POR COMPAÑEROS DE MAESTRÍA	Crítica constructiva para modificar mi practica pedagógica,
GRABACIÓN EN VIDEO	✓ Realicé la auto grabación exponiendo una clase con base a una actividad, en ella se puede ver el desempeño de acuerdo a enseñanzas conductuales, estas reproducciones me permitieron identificar con el (FODA) fortalezas y debilidades de mi propia practica pedagógica.
FORTALEZAS (f) volumen y manejo de la voz (f) agradable trato con los alumnos (f) control de grupo	
DEBILIDADES (d) poco dominio de los contenidos (d) mediación inapropiada y confundida en los aprendizajes (d) monotonía y mecanización del trabajo (d) enseñanza conductual regida por el premio y castigo, influenciada en la amenaza.	DIARIO DE CAMPO DE LA MAESTRA Narraciones incompletas, con sentido complejo y subjetividades para no mostrar la problemática existente en el aula.

DESARROLLO	En equipo se trabajaron los temas compartiendo los tipos de textos y agregándole a cual pertenece. Los estudiantes pegan sus carteles	Se trabajó la disciplina en el aula La participación es dispersa Los estudiantes muestran dudas y poca autonomía
CIERRE	Los estudiantes logran identificar tipo de textos	Los estudiantes deberán argumentar sus respuestas

Anexo 4

FORMATO DE REGISTRO

ESCUELA PRIMARIA MIGUEL LERDO DE TEJADA		
UBICACIÓN: FRENTE 7/SN.COLONIA CHINAMPAC DE JUÁREZ ,DELEGACION IZTAPALAPA		
NOMBRE DEL DOCENTE: ABIGAIL MARIN MUÑOZ		FECHA:26 DE JUNIO DE 2013
NUMERO DE ALUMNOS:38		GRUPO: 6° B
ASIGNATURA: ESPAÑOL	TEMA: TIPO DE TEXTOS	BLOQUE: IV
SECUENCIA DIDACTICA:	SESIÓN 1	INICIO Y TÉRMINO: TODA LA SESIÓN
PROPÓSITOS Y/O APRENDIZAJES ESPERADOS EN LA SESIÓN		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ QUE EL ALUMNO IDENTIFIQUE Y CONOZCA EL TIPO DE TEXTO QUE TRABAJARÁ ✓ QUE LA INTERACCIÓN DE LOS EQUIPOS CONFORMADOS RESUELVAN LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS ✓ ANALICE LA INFORMACIÓN PROPIA Y LA DE LOS COMPAÑEROS 		
MOMENTO	DESCRIPCIÓN	COMENTARIOS
INICIO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno hace referencia de lo que conoce respecto al tema 2. Los niños consultan a la maestra para que les dé a conocer sus dudas 3. La atención de los alumnos que saben asumen el papel de generalizar que todos los del equipo lo entienden 4. La relación y dominio del tema maestro alumno es mediada por la simpatía. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra omite esta parte 2. La maestra les responde y no permite que ellos se cuestionen acerca de los tipos de textos. 3. La maestra da por hecho que todos saben e identifican los tipos de texto 4. La mediación es nula con respecto a los nuevos aprendizajes suponiendo que se ha adquirido.

NOMBRE DEL OBSERVADOR: JUANITA ESPINOZA ESTRADA y GUADALUPE CRISTINA LÓPEZ

Anexo (5)

DIARIO DEL MAESTRO	
NOMBRE DE LA ESCUELA:	GRADO DE PROFESIÓN:
NOMBRE DEL MAESTRO(A):	GRADO Y GRUPO A SU CARGO:

VIGILANCIA EPISTEMOLÓGICA	REFLEXIÓN EN LA ACCIÓN
RECUPERAR EXPERIENCIAS VIVIDAS EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EL AULA	MODIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DE LOS PENSAMIENTOS:
ACCIONES NUEVAS EN LA PRÁCTICA:	EVALUACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA:
BARRERAS PROFESIONALES:	ANÁLISIS PERSONAL DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA:
ERRORES PEDAGÓGICOS:	ACUERDO Y COMPROMISO DE LA RESIGNIFICACIÓN:

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Nombre de la escuela:	<p>Ámbito: Participación social</p> <p>Práctica social del lenguaje: Escribir las reglas para la convivencia del grupo</p>
Asignatura: español	Español: Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
<p>Bloque: I</p> <p>1° grado</p>	<p>Definición: La "competencia social" es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad.</p>
<p>APRENDIZAJE ESPERADO</p> <p>:• Identifica la función de los reglamentos. • Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto. • Identifica las letras para escribir palabras determinadas. • Expone su opinión y escucha las de sus compañeros</p>	<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se inicia preguntando acerca de las reglas y el propósito de las mismas ❖ Discusión acerca de la importancia de tener reglas que ordenen la convivencia. ¿que saben a cerca de las reglas? Se escriben el pizarrón y se enlistan cada una que los alumnos hacen referencia, ❖ Se platica que tipos de reglas existen en sus casas(diagnóstico) ❖ Elección de un modelo de reglamento, tomando en cuenta aquéllas que tienen las empresas o instituciones que conozcan.
<p>TEMAS DE REFLEXIÓN:</p> <p>Comprensión e interpretación • Función de las reglas. • Diferencias entre derechos y responsabilidades</p>	<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Lectura del modelo de reglamento seleccionado. Por los alumnos ❖ Discusión de las reglas por los niños en el salón de clases. ❖ Ilustraciones expuestas con acciones para aplicar las reglas, ❖ Tabla que identifica derechos y responsabilidades en la aplicación de las reglas
<p>DISPOSITIVO DIDÁCTICO: (MATERIAL O DE HERRAMIENTAS.</p> <p>Uso de la computadora texto en Word, para escribir el reglamento.</p> <p>En equipos asumirán la función dentro del ministerio de justicia, cómo operadores de reglas.</p>	<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ En una pared de papel se va a firmar los acuerdos y compromisos Que los niños asuman ❖ Los niños dan cuenta de la aplicación de las reglas en el grupo ❖ Aplicarán sus sanciones en un ministerio de justicia del grupo ❖ Organizar equipos para darle vida a un ministerio de justicia aplicable en el salón.
<p>TEMA DE RELEVANCIA SOCIAL:</p> <p>* Educación en valores y ciudadanía</p> <p>*Prevención de la violencia escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Competencia a desarrollar: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Nombre de la escuela:	Ámbito: aula
Asignatura:	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA
Bloque: v	Definición: La "competencia social" es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad.
PRENDIZAJE ESPERADO: • Identifica conflictos que tienen su origen en las diferencias de opinión. • Rechaza la violencia como forma de solucionar los conflictos. • Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo. • Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones.	INICIO Escuchar Qué conflictos han vivido en tu familia. Cuáles surgieron por diferencias de opinión o intereses entre dos personas o más. Qué sucede cuando no se está de acuerdo con lo que otros dicen. Qué sucede si dejamos pasar el tiempo sin expresar nuestra opinión o solucionar un conflicto. Los que quieran participar de manera verbal y los que no de manera escrita.
TEMAS DE REFLEXIÓN: Comprensión e interpretación • Función de las reglas. • Diferencias entre derechos y responsabilidades	DESARROLLO Actividad de colaboración de todos los niños, juegos cooperativos, (crucigrama), arma las palabras que definen bienestar y participación en valores, resolución del mismo.
DISPOSITIVO DIDÁCTICO: Grupos conformados de (5) participantes para pensar las soluciones en conjunto.	CIERRE Término del crucigrama y repartición de encomiendas, leer ejemplo de conflictos en el mundo y la sociedad. Cada equipo resuelve de acuerdo al punto de vista y al acuerdo del equipo para exponer la resolución.
TEMA DE RELEVANCIA SOCIAL: Educación para la paz y los derechos humanos. Educación en valores y ciudadanía	Competencia a desarrollar: Manejo y resolución de conflictos Participación social y política

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Nombre de la escuela:	Ámbito: ¿Cómo somos y cómo vivimos los seres vivos? Soy parte del grupo de los animales y me relaciono con la naturaleza*
Asignatura:	CIENCIAS NATURALES
Bloque: II	COMPETENCIA: Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención en diversos contextos
PRENDIZAJE ESPERADO: Explica la relación entre la contaminación del agua, el aire y el suelo por la generación y manejo inadecuado de residuos.	INICIO Preguntar ¿Cómo muestro mi aprecio por la naturaleza? Registrar mis respuestas y comparar la de los compañeros si existen coincidencias reunirse en equipo para exponer los tipos de aprecio. Investigar el tipo de contaminación que existe en el mundo y en nuestro país Dividirse los tipos de contaminación para proponer medidas de prevención
TEMAS DE REFLEXIÓN: Emplear medidas y propuestas para llevar a cabo un método reciclable.	DESARROLLO Identificación de estrategias para revalorizar, rechazar, reducir, rehusar, reciclar objetos y materiales que los alumnos propongan mostrando su creatividad
DISPOSITIVO DIDÁCTICO: Mesa de debate Hablar acerca de los temas y la contaminación	CIERRE Activar la donación de plantas y sembrarlas en macetas recicladas, reverdecerla escuela. Hacer labor en la escuela para prevención de enfermedades por contaminación. Elaborar recetas con productos naturales a base de plantas
TEMA DE RELEVANCIA SOCIAL: La educación ambiental para la sustentabilidad.	Competencia a desarrollar: Cuidado de la salud y promoción de la misma Cuidado de la naturaleza

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Nombre de la escuela:	Ámbito: El camino a la Independencia
Asignatura:	Historia
Bloque: v	Competencia: : Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia
<p>PRENDIZAJE ESPERADO: • Reconoce la multicausalidad del movimiento de Independencia. Identifica las causas internas y externas que propiciaron la consumación de la Independencia. • Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.</p>	<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>Investigar aspectos de la cultura cotidiana del pasado, anotar aspectos que siguen reproduciéndose</p> <p>Narrar lo investigado y exponerlo frente al grupo, el grupo exponente hará preguntas acerca de los hechos del pasado y si estos tienen que ver con la actualidad, rescatar los puntos donde la independencia nos beneficia en el presente.</p>
CONTENIDOS	DESARROLLO
Panorama del periodo Ubicación temporal y espacial del movimiento de Independencia	Analizar las causas de la independencia y su valor en la actualidad, explicar en un escrito el análisis y del resultado de esta labor épica.
DISPOSITIVO DIDÁCTICO:	CIERRE
Organización de los equipos para interpretar la línea del tiempo en una representación y caracterización de los personajes de la historia en la que los alumnos se organizan para realizar las representaciones y participaciones	<p>Caracterización de los personajes de la historia, mencionado en una biografía las acciones y participaciones que tuvieron dichos personajes de la independencia.</p> <p>Pasar a todos los grupos de la escuela y exponer las representaciones.</p>
TEMA DE RELEVANCIA SOCIAL:	Competencia a desarrollar:
Educación en valores y ciudadanía	El alumno comprenda que la información tiene una secuencia del pasado al presente, formación de una conciencia histórica para resaltar la convivencia.
<p style="text-align: center;">Meta cognición:</p> <p>procesar ideas, conocer e identificar el estilo de aprendizaje que están recibiendo</p> <p>habilidad para ir más allá de lo que conoces y recuperarlo como información para fijar un aprendizaje</p>	

Elaboró: Abigail Marin Muñoz

PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

	Inefectivo	En desarrollo	Competente	Sobresaliente
<p>(1) PLANIFICACIÓN ENFOCADA EN EL APRENDIZAJE</p> <p>Fuente: Planificación docente, entrevistas individuales.</p>	<p>El profesor no demuestra un enfoque claro o dedicación de su planificación docente hacia el aprendizaje del estudiante.</p> <p>Los objetivos de aprendizaje son demasiado generales para guiar la planificación de las lecciones, no son apropiados para el nivel de los estudiantes o no están alineados al Currículo Nacional Base.</p>	<p>La planificación demuestra que el profesor está enfocado en lograr el aprendizaje del estudiante, desarrolla objetivos de aprendizaje apropiados al nivel de los alumnos y están alineados a las competencias del Currículo Nacional Base, pero no incluye verbos medibles.</p>	<p>El proceso de planificación del profesor está enfocado en el aprendizaje del estudiante, ha desarrollado objetivos de aprendizaje que están alineados al Currículo Nacional Base, además incluyen verbos medibles o activos, condición, nivel de logro y están redactados desde el punto de vista del estudiante.</p>	<p>El profesor establece objetivos que representan un desafío para el nivel de los alumnos, (los reta a ser mejores); su planificación está enfocada en lograr el aprendizaje de los estudiantes, está alineada a las competencias del Currículo Nacional Base y reflejan correspondencia con las necesidades de sus alumnos.</p> <p>Los objetivos de aprendizaje se componen de verbos medibles, condición, nivel de logro y son redactados desde el punto de vista del estudiante.</p> <p>El profesor demuestra de qué forma cada objetivo está alineado al CNB, a los contenidos y a la evaluación por competencias.</p>

EJEMPLO DE RÚBRICA ANALÍTICA PARA EVALUAR UN TRABAJO ESCRITO

Dominio bajo	0-50
Dominio medio	51-75
Dominio alto	76- 100

Nota: para calcular el rango de puntos por cada celda, se multiplica el porcentaje del criterio por los puntos finales del rango. Ejemplo: $0.50 \times 50 = 25$. Entonces el rango de puntos del Dominio bajo es 0-25. Dominio alto $0.50 \times 76 = 38$

Criterios	Dominio bajo	Dominio Medio	Dominio Alto	Puntaje
Coherencia del texto (50%) Rango 0-50	Muestra ideas confusas, incomprensibles o no interpretables. (0-25 puntos)	Presenta ideas parcialmente correctas pero estas son un tanto vagas. (26-37 puntos)	Presenta ideas claras, objetivamente correctas y bien secuenciadas. (38-50 puntos)	45puntos
Corrección del idioma (40%) Rango 0-40	Errores graves: uso incorrecto y limitado del lenguaje. (0-16 puntos)	Algunos errores gramaticales: fragmentos de oraciones o uso incorrecto del vocabulario. (17-29 puntos)	Uso correcto de la gramática y del vocabulario, oraciones completas. (30-40 puntos)	25puntos
Originalidad (10%) Rango 0-10	Solo copia o repite. (0-5 puntos)	Sigue las instrucciones sin introducir ningún elemento nuevo. (6-7 puntos)	Muestra Creatividad, incluye algún elemento que no haya sido solicitado en las instrucciones. (8-10 puntos)	7puntos
Total				77=DA

Escala numérica

Autoevaluación de la práctica docente

Responde marcando un número que indique la valoración de cada una de las siguientes frases (1: muy poco; 2: poco; 3: normal; 4: mucho y 5: muchísimo). Calcula la media de cada uno de los grandes apartados para comprobar cuál resulta más alto y cuál falla. Compáralo con algún compañero y saca conclusiones que pondrás en común con el resto de los profesores.

Adaptación de un instrumento de evaluación de Elena Barberá Gregori (1999:207).

A. Actitud general del profesor

	1	2	3	4	5
1. ¿Tengo facilidad para motivar a mis alumnos?					
2. ¿Mantengo buenas relaciones con todos los alumnos?					
3. ¿Evito amenazas y castigos?					
4. ¿Me relaciono con todos los profesores?					
5. ¿Respeto las ideas y las aportaciones de los demás?					
6. ¿Colaboro en las actividades del centro?					
7. ¿Colaboro con los otros profesores en la evaluación de su práctica docente?					
8. ¿Informo a los padres del progreso y las actitudes de mis alumnos?					
9. ¿Conozco la normativa educativa básica?					
10. ¿Participo activamente en las reuniones del consejo técnico?					
11. ¿Promuevo debates sobre temas de interés pedagógico?					
12. ¿Adapto mis opiniones a las decisiones mayoritarias?					
13. ¿El reglamento interno es útil y ayuda a la convivencia?					

Comentarios y observaciones:

Propuestas de mejora:

