

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A**

La asesoría: Teoría y Realidad.
El caso de la Unidad 08A de la
Universidad Pedagógica Nacional



MA. DE JESUS RODRIGUEZ LOYA

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACION.
CAMPO PRACTICA DOCENTE**

CHIHUAHUA, CHIH., JUNIO DE 1996



Agradecimientos:

El aprender es algo tan complejo, que difícilmente se podrían atribuir a una persona, circunstancia o institución los logros alcanzados. Es por ello que, saliendo de los moldes establecidos, deseo expresar mi agradecimiento profundo y sincero a todos aquellos que con su amor, convivencia diaria y continua interacción, misma que se ha traducido en satisfacción profunda por la vida, me han impulsado siempre hacia la superación. A nuestros asesores quienes supieron compartir su saber y con ello contribuyeron en nuestra formación de maestros. A quienes como muestra de amistad, con espíritu generoso y optimismo siempre presente, estuvieron apoyando nuestro proceso e infundiendo ánimo para continuar hasta el alcance de la meta que en ocasiones se antojaba inaccesible. A la institución que ha sido generosa en facilitar espacio y tiempo necesario para la culminación del trabajo.

Un agradecimiento especial a quienes hicieron posible llegar a la etapa final: los asesores de tesis sin cuya ayuda y guía no se hubiese convertido en realidad una meta largamente anhelada: Héctor Salazar Holguín, Pedro Barrera Valdivia y Jose Luis Servín Terrazas.

A todos ¡Muchas Gracias!

Junio '96

MCM 23/IX/97

INDICE

	Página
INTRODUCCION	5
I REFLEXIONES GENERALES SOBRE LA FORMACION DE DOCENTES ...	8
1. Concepto de educación	8
2. Currículum y formación de docentes	13
2.1. Concepto de currículum	14
2.2. Formación de docentes	17
2.2.1. Creación de la Universidad Pedagógica	24
II LAS LICENCIATURAS EN EDUCACION PREESCOLAR Y EN EDUCACION PRIMARIA (LEP Y LEP) PLAN 1985 QUE OFRECE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA PARA SER INSTRUMENTADAS A NIVEL NACIONAL	28
1. Elementos que subyacen en su planteamiento	28
1.1. Enfoque constructivista	28
1.2. Concepción humanista de la educación	32
1.2.1 Interacción asesor - alumno	34
1.2.2. Ejercicio de la autoridad	34
1.2.3. Educación como proceso comunicativo	35
1.3. Preparación profesional interdisciplinaria	37
1.4. Pedagogía operatoria	38
1.5. Evaluación continua	39
2. Contenido curricular de las Licenciaturas	40
3. Modalidad semiescolarizada	41

4. La asesoría como elemento coadyuvante en la construcción del conocimiento	42
III LAS LEP Y LEP EN LA UNIDAD 08A DE LA CIUDAD DE CHIHUAHUA	47
1. Contextualización. Fuentes de apoyo	47
1.1. Su implementación	48
1.1.1. Situación del alumnado	49
1.1.2. Situación de los asesores	51
1.2. Descripción de la práctica cotidiana de las asesorías	52
1.2.1. Su desarrollo	52
1.2.2. Metodología de trabajo	53
1.2.3. Formas de interacción asesor - alumno	55
1.2.4. Efectividad de las asesorías	56
1.2.5. La percepción de los alumnos sobre el currículum de las licenciaturas	56
1.3 Factores que favorecen las asesorías	58
1.4 Factores que las dificultan	58
IV INFORME DE INVESTIGACION	60
1. Notas preliminares	60
2. Descripción de la muestra investigada	62
2.1. Condiciones del alumnado	62
2.2. Condiciones de los asesores	67
3. Instrumentos	73
4. Análisis de resultados	77
4.1. Situación de los contenidos	77
4.2. Bases para construir el conocimiento	79
4.2.1. Habilidades del alumnado	80
4.2.2. Aspectos relacionados con el asesor	82

4.3. Clima de trabajo en el aula	85
4.3.1. Impulso a los estudiantes	85
4.3.2. Actitudes del asesor	86
4.3.3. Actitudes y comportamientos de los alumnos	87
4.3.4. Participación del alumnado. Percepción del asesor	89
4.3.5. Participación en las asesorías. Percepción del alumno	90
4.4. Desempeño de asesores y alumnado en las sesiones de asesoría ...	91
4.4.1 Planificación y orientación docentes	91
4.4.2. Desempeño de los alumnos	95
4.4.3. Desempeño de los asesores	97
4.4.4. Dinámica del trabajo grupal y construcción del conocimiento	98
4.4.5. Uso de apoyos didácticos	100
4.4.6. Habilidades de los alumnos y desempeño	102
4.4.7. Revisión de trabajos y evaluación	106
5. Resultados del esfuerzo realizado	107
6. Tablas de correlaciones. Encuesta aplicada a Asesores	109
7. Coeficientes de correlación entre variables de la encuesta aplicada a alumnos	123
9. Variables significativas por materia	156
10. Sugerencias expresadas por los asesores acerca de cuáles son los problemas que enfrenta la asesoría y sus propuestas para resolverlos ...	158
11. Resultados de la pregunta a los alumnos sobre problemáticas	160
CONCLUSIONES	162
SUGERENCIAS Y/O RECOMENDACIONES	171
BIBLIOGRAFIA	172
ANEXOS	176

Cuadros

	<i>Página</i>
1 Preparación profesional y experiencia docente	69
2 Situación laboral (asesores)	71
3 Apreciaciones sobre el contenido de las antologías	78
4 Dinámica del trabajo grupal y construcción del conocimiento	98
5 Alumnos, actitudes y participación en asesorías	103

Tablas

1 Tabla de correlaciones con "Participación interesada del grupo"	109
2 Tabla de correlaciones con "Estudio individual"	110
3 Tabla de correlaciones con "Enriquecimiento por participación grupal"	111
4 Tabla de correlaciones con "Conocimientos previos de la materia"	112
5 Tabla de correlaciones con "Actitudes positivas en el alumno"	113
6 Tabla de correlaciones con "Responsabilidad en el trabajo por equipo"	114
7 Tabla de correlaciones con "Comprensión de contenidos"	115
8 Tabla de correlaciones con "Planteamientos novedosos"	116
9 Tabla de correlaciones con "Leen previamente"	117
10 Tabla de correlaciones con "Lectura analítica y crítica"	118
11 Tabla de correlaciones con "Redactan con precisión"	119
12 Tabla de correlaciones con "Hacen los trabajos encomendados"	120
13 Tabla de correlaciones con "Entrega puntual de trabajos"	120
14 Tabla de correlaciones con "Nivel de análisis en trabajos"	121
15 Tabla de correlaciones con "Satisfacción por el avance grupal"	122
16 Tabla de coeficientes de correlación entre variables. Encuesta aplicada a alumnos.	123
17 Tabla general de resultados	147
18 Variables significativas por materia	156

Indice de anexos

	<i>Página</i>
1 Encuesta aplicada a alumnos	177
2 Encuesta aplicada a asesores	184
3 Lista de variables. Encuesta alumnos	191
4 Lista de variables. Encuesta asesores	193
5 Resultados significativos por materia. Encuesta alumnos	195
6 Gráficas:	
Situación laboral de asesores	211
Planificación y orientación docentes	214
Metodología de trabajo	215
Bases para la construcción del conocimiento en el alumno	217
Apreciaciones sobre contenido de las antologías	219
7 Cuadros:	
Planificación y orientación docentes	213
Metodología de trabajo	216
Bases para construir el conocimiento	218
Retroalimentadores	218
Revisión de trabajos y evaluación por parte de los asesores	220
Manejo de contenidos por parte de los asesores	220

Gráficas

	<i>Página</i>
Situación familiar de los alumnos	
1 Número de hijos	63
2 Incidencia de problemas familiares	64
3 Enfrenta solo los problemas	64
Condiciones de los asesores	
4 Edad	68
5 Sexo	68
6 Estado civil	69
7 Conocimiento de los fundamentos filosófico sociales de las licenciaturas	83
8 Conocimiento de los fundamentos psicopedagógicos	84
9 Actitudes de los alumnos	88
10 Manejo de los contenidos por parte de los asesores	94
11 Participación grupal del alumnado	96
12 Dinámica de trabajo grupal y construcción del conocimiento	99
13 Uso de auxiliares didácticos	101
14 Habilidades de los alumnos y desempeño	102
15 Revisión de trabajos y evaluación	107

INTRODUCCION

La Universidad Pedagógica Nacional está llamada a contribuir en la formación de docentes capaces, interesados en cuestionar su propia práctica educativa, asumir el papel de propulsores de un aprendizaje significativo en el aula, comprender que el conocimiento no es transmitido sino elaborado, con la intención de que sirva de base para la creación de nuevos conocimientos y con ello se convierta en factor de desarrollo y contribuya en el logro de una mayor calidad de vida. Es por ello que, desde su fundación ha implementado diferentes estrategias a través de las cuales los profesores en servicio puedan ir superándose profesionalmente, en beneficio propio o de la comunidad en que prestan sus servicios y, finalmente, en favor del pueblo mexicano.

Una de dichas estrategias son las licenciaturas en educación preescolar y en educación primaria plan 1985, cuyo sistema es semiescolarizado y en el cual la prestación del servicio de asesoría grupal, constituye el soporte para la construcción del conocimiento por parte del maestro - alumno.

A través de la experiencia de coordinar las asesorías, se tuvo la oportunidad de vislumbrar la importancia de que este espacio académico, pueda ofrecer al estudiante el establecimiento de un contacto con su saber acumulado, la confrontación del mismo con su práctica docente y el conocimiento de nuevas teorías que, convertidas en acciones educativas, pueden transformar su quehacer.

De esta convicción surgió el interés de llevar a cabo esta investigación, la cual da cuenta de la situación que guardaba la asesoría en los grupos de las LEP y LEP plan 85, durante el semestre comprendido de septiembre de 1992 a enero de 1993.

Se hace referencia a las características de la formación que se pretende alcanzar, mismas que se desprenden de la lectura de los documentos que norman el funcionamiento de las licenciaturas, así como del estudio de un acervo bibliográfico

que permite vislumbrar los principios de la pedagogía crítica, en la cual están sustentadas.

Esta corriente crítica, sin desechar lo valioso de las aseveraciones sostenidas por la pedagogía en relación con la importancia de la motivación, la planificación de la enseñanza, la necesidad de que el educando realice actividades que lo pongan en contacto con lo que debe aprender, el requisito de disciplina como factor indispensable para el logro de los objetivos y la infinidad de aciertos que aporta para la realización de la acción educativa; hace una reflexión sobre el hecho de que los mencionados principios, hasta ahora; han venido siendo aplicados indiscriminadamente en los salones de clase (en el mejor de los casos) sin detenerse a considerar que no toda regla, no todo principio es igualmente aplicable a los distintos grupos con los que se trabaja. La Pedagogía Crítica, llama a la reflexión sobre la importancia de considerar las situaciones del contexto socio - cultural en que se desenvuelven los alumnos, sobre el hecho de que el conocimiento como mero saber no tiene valor por sí mismo, sino en función de los conocimientos que pueda generar.

Así mismo, va en contra de que el estudiante se apropie del conocimiento sin que medie el cuestionamiento, la reflexión. Para ello se otorga un lugar de importancia al diálogo, ya que se considera que todo alumno tiene conocimientos previos sobre las temáticas de estudio, todo ser pensante puede aportar ideas que ayuden a los demás a comprender algo.

En este trabajo se hace mención de la importancia de la creación de un clima de trabajo en el que los participantes (incluyendo al maestro) se perciban mutuamente como iguales en cuanto a su dignidad, se respeten y se comprometan responsablemente en la tarea de aprender.

Por otra parte, se hace breve referencia a la historia de las escuelas normales como instituciones formadoras de docentes, hasta llegar a la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, como depositaria de la responsabilidad de profesionalizar al

magisterio en servicio, con miras a elevar la calidad de la educación.

Finalmente, y con la intención de contrastar lo que maneja el discurso y lo que en la realidad se presenta, se dan a conocer los resultados de la investigación. Esta se realizó a través de una encuesta aplicada a los maestros - alumnos y otra aplicada a los asesores responsables de los diferentes cursos. Para la elaboración de las encuestas se consideraron una serie de situaciones que inciden en la efectividad de la asesoría; desde la situación que guardan los alumnos y los asesores a fin de conocer las condiciones en que se desarrolla el trabajo, hasta la realidad que se vive en las sesiones de asesoría, donde confluyen factores como el cumplimiento del estudio individual, las características de las relaciones que se establecen entre los integrantes del grupo incluyendo al asesor, el dominio que el asesor y los estudiantes tengan de los contenidos, el clima de confianza que propicie la libre expresión y las múltiples y complejas circunstancias que intervienen en el logro de los objetivos.

Se hace una consideración de los resultados en general y posteriormente se centra la atención en la situación que refleja el trabajo académico por ejes, concluyendo con los resultados por materia. En estos últimos podrían encontrarse problemas específicos que en la apreciación general, pasan desapercibidos.

Se presentan datos y tablas estadísticas que permiten conocer la medida en que se dan las variables, se intentó hacer una interpretación de los resultados con lo que podría imprimirse una característica cualitativa a la investigación realizada.

Por último se formulan las conclusiones que, sin ser contundentes, dan una idea de la distancia que media entre lo que se desea (teóricamente) y lo que las circunstancias específicas en las que el trabajo se realiza, han permitido lograr.

Aunque el plan 85 está por finiquitarse, la asesoría seguirá existiendo como una necesidad de apoyar e impulsar a quienes teniendo el anhelo de mejorar su docencia, acudan a este espacio educativo que siempre tendrá para ellos las puertas abiertas.

I REFLEXIONES GENERALES SOBRE LA FORMACION DE DOCENTES

1. *Concepto de Educación.*

Una de las definiciones tradicionales de educación la describe como proceso mediante el cual las generaciones adultas transmiten su cultura a las generaciones jóvenes, gracias a ello éstas asimilan conocimientos, valores y hábitos necesarios para su formación como miembros de una sociedad.

Etimológicamente el término educación procede del latín educare que significa criar, nutrir o alimentar y de exducere que equivale a sacar, llevar o conducir desde dentro hacia afuera. (1)

Con base en esto se puede considerar que en el primero se hace referencia a una acción ejercida por el educador sobre el educando a quien se le otorga el papel de receptor; de sujeto pasivo que recibe la educación como una influencia del exterior tendiente a modificar su personalidad a efecto de lograr su crecimiento y desarrollo. Por lo que toca a la segunda acepción (exducere), hace mención de un hecho a través del cual el educando (ser en formación) va logrando su propio desarrollo mediante la realización de la actividad, libre y espontánea. Mientras que una postura alude a la heteroeducación la otra corresponde a la autoeducación. Los estudiosos de la pedagogía coinciden en afirmar que la una no excluye a la otra y que finalmente el ser humano se educa tanto por la influencia recibida del exterior como por su capacidad de responder a los estímulos recibidos en función de sus posibilidades e intereses. Maurice Debesse afirma que "la educación no crea al hombre, lo ayuda a crearse a sí mismo" (2).

De estas concepciones preliminares ha surgido una interpretación de educación que sostiene que "es la formación del hombre por medio de una influencia exterior

(1) NASSIF, Ricardo. *Pedagogía General*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1974. pág. 5

(2) NASSIF, Ricardo. *Op. Cit.* pág. 7.

consciente o inconsciente (heteroeducacional) o por un estímulo, que si bien provienen de algo que no es el individuo mismo, suscita en él la voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación)" (3).

A partir de esta definición ha de considerarse que el hombre educado es aquél que logra el desarrollo de todas sus posibilidades hasta conseguir ser autónomo.

Encontramos muy diversas concepciones de educación: algunas hacen énfasis en el "deber ser" del individuo y por ende, de la sociedad; otras resaltan sus características como hecho social y otras más se refieren a la misma como fenómeno.

La educación es un fenómeno eminentemente humano que ocurre en el marco histórico concreto de la sociedad en que tiene lugar.

- A través de la educación la sociedad logra su continuidad y permanencia, pues mediante ella se autoproyecta y autorrealiza.
- La permanencia de un grupo social requiere de cohesión y de tradición cultural y ésto sólo se da mediante el proceso educativo y,
- La educación es un doble proceso a través del cual la sociedad transmite ciertos ingredientes culturales y el individuo se apropia de ellos para transformarse a sí mismo, logrando a la vez la transformación de la sociedad. (4)

La concepción tradicional de educación implica la existencia de un sistema educativo neutro, interesado en lograr al máximo el desarrollo "armónico e integral" del ser en formación, basado en el conocimiento científico, ajeno a intereses políticos e independiente de la realidad en que se encuentra inmerso cada individuo; un sistema que canaliza las legítimas aspiraciones ciudadanas, que permite acceder a

(3) NASSIF, Ricardo. Op. Cit. pág. 11.

(4) CIRIGLIANO, Gustavo F. J. Filosofía de la Educación. Editorial Humanitas.

una más elevada posición y como fuente de cohesión social para el mantenimiento de sus propios valores.

Existe otro enfoque de la educación a partir de la concepción humanístico - marxista del hombre. Esta se genera con base en las teorías de Carlos Marx y sus seguidores quienes consideran que el ser humano no ha podido liberarse de la presión que ejercen sobre él las necesidades económicas y que ello le limita para una realización plena; que es necesario que el individuo se libere de la enajenación y restablezca su capacidad para relacionarse con los demás hombres y con la naturaleza. Asumen también que la forma de vida de los seres humanos influye en su modo de pensar y de sentir; que son sus condiciones materiales, su historicidad, quienes conforman su visión del mundo y la forma como va interactuando con él.

Erich Fromm (5), interpretando a Marx, afirma que el modo de producción del hombre determina su pensamiento y sus deseos. De ello se desprende que los seres humanos son actores y autores de su propia historia. Al referirse a la naturaleza humana, la describe como eminentemente social, con múltiples capacidades y potencialidades susceptibles de desarrollo, con una afectividad que le permite apasionarse y crear; con anhelo de independencia y libertad pero también inclinado al ejercicio del poder y al anhelo de tener.

La postura frommiana renuncia a hacer una tipificación de los seres humanos; acepta que existen tendencias de comportamiento generalizadas; aunque reconoce tendencias hacia un comportamiento constructivo, no deja de reconocer la inclinación irracional del hombre hacia la destrucción, la huida de la responsabilidad, las actitudes egoístas, el obsesivo deseo de poseer, de dominar, así como una incomprendible tendencia a lastimar a quien ama.

Esta posición nos lleva a considerar que la función educativa consiste en la

(5) FROMM, Erich. "Marx y su Concepto de Hombre". Breviarios del Fondo de Cultura Económica. México 1981. pág. 166.

búsqueda de estrategias que permitan la transformación de las conductas no aceptables socialmente, así como el desarrollo de las potencialidades no negativas para una más amplia realización, de acuerdo a las características de cada época histórica y las situaciones particulares de existencia. En opinión de Carlos Marx, y de los educadores que adoptan una posición optimista respecto de la conducta humana "es posible cambiar nuestra propia naturaleza a través del desarrollo de nuestras potencialidades, la supresión o modificación de ciertos rasgos de personalidad, creando actitudes, necesidades, impulsos, aspiraciones, valores completamente nuevos" (6). Ahí reside el valor de la educación.

El discurso pedagógico tradicional establece que el progreso de los pueblos se encuentra estrechamente ligado a la educación. Concibe a ésta como el proceso mediante el cual las nuevas generaciones se apropian de la cultura de la sociedad en que se desenvuelven. De ahí que una de las constantes preocupaciones de la clase gobernante estriba en la atención a las instituciones educativas, pues de ellas depende la formación del tipo de ciudadano que requiere para mantener el statu quo y su permanencia en el poder. ... "La educación es un producto humano creado con el único objetivo de configurar o construir hombres más adaptados, más semejantes a un modelo deseado que siempre reúne la condición de ser tenido por valioso y óptimo" (7). Así se explicaba el papel de la educación.

En la década de los 70 se difundieron en México las interpretaciones de la Sociología Marxista acerca de la educación, haciendo mención de su función reproductora e ideológica.

Martín Carnoy (8), entre otros afirma que debido a las condiciones socioculturales tan diversas en que se encuentran los educandos y por la influencia que ejerce la clase

(6) FROMM Erich. "Marx y su Concepto de Hombre. Breviario del Fondo de Cultura Económica. N° 160. México 1981. pág. 153.

(7) CARNOY, Martín. Educación como Imperio Cultural. Cuaderno de Educación y Sociedad en México.

(8) Idem.

dominante en la determinación de los contenidos curriculares que maneja la escuela, así como por la necesidad de esta misma clase dominante de crear las condiciones para asegurar su permanencia en el poder, la educación es el instrumento idóneo para lograr la inculcación ideológica necesaria y la fuerza de trabajo que sostenga las estructuras del sistema capitalista. Esto nos lleva a considerar la educación como aparato de poder, como medio de selección y estratificación social y como órgano reproductor del orden social y cultural.

Sin embargo, no puede dudarse del poder formador de la educación ni de la necesidad de que ésta se produzca. Por otra parte, aún y cuando el Estado utilice la educación como instrumento para formar el tipo de ciudadano que conviene a sus intereses, el ser humano opone resistencia a esta inculcación ideológica, es capaz de reflexionar, de crear.

Al hacer referencia a la educación, se ha de considerar, como elemento indispensable la participación del educador; a éste compete poner al educando en contacto con el objeto de conocimiento y tratar de lograr los objetivos propuestos por la sociedad a través de las instituciones escolares. Quien asume la actitud de simple aplicador de un programa, quien tiene como meta que sus alumnos acumulen conocimientos (educación bancaria le llama Freire) contribuye fuertemente para que la educación sea más que todo aparato de poder. Sin embargo cuando el maestro va haciéndose consciente de las consecuencias que trae consigo esta forma de proceder, cuando va reconociendo los elementos implícitos en su labor educativa, cuando comprende que a pesar de los lineamientos oficiales y del curriculum oculto, existe en el aula un espacio de libertad que le otorga cierta autonomía, puede transformar su quehacer e ir logrando un cambio paulatino en la calidad de la educación de los educandos. Si este factor se conjuga con el mencionado anteriormente en el sentido de que existe en el ser humano una resistencia a ser manipulado, puede lograrse que las escuelas sean centros donde el alumno aprenda a cuestionar, utilice el conocimiento para la creación de nuevas ideas y formulación de interrogantes, se estará dando un paso importante en la formación de seres humanos con actitud transfor-

madora.

Lo que hace que la escuela sea represiva es la forma de organización del trabajo escolar. Esto se refiere a la "transmisión", la cual implica la realización del hecho educativo con las características y vicios de la escuela tradicional. Se necesita una educación que contribuya a la formación de "un individuo autónomo, crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás, cooperando con ellos" (9) así se promoverá un desarrollo intelectual que permita entender nuevas situaciones y estar en condiciones de adquirir conocimientos nuevos.

Es así que se levanta la voz de quienes siguen viendo el valor de la educación como medio para la formación de personas genuinamente humanas, de aquellos que pugnan por la existencia de una sociedad más justa y sientan sus bases en la realización del hombre como ser individual y social, capaz de establecer relaciones constructivas con el mundo que le rodea. Sin embargo, esto no se genera espontáneamente; para ello, se requiere un nuevo tipo de formación.

Esta óptica sobre la doble función de la educación, nos conduce a la reflexión acerca de la necesidad de conformar un nuevo tipo de maestro. Un educador dispuesto a contribuir en la construcción de un mundo más humano; con una formación intelectual que le permita asumir el conocimiento de manera reflexiva y crítica, un maestro con mentalidad transformadora, es decir un promotor del cambio.

2. Curriculum y formación de docentes.

Para el logro de los objetivos educativos se requiere de la participación del maestro, quien llena la función de mediador entre los fines y valores educativos y el ser en formación. De ahí que en todos los pueblos y en todos los tiempos la labor del

(9) DEL VAL, Juan. Por qué es Necesaria la Escuela. Crecer y pensar. La construcción del Conocimiento en la Escuela. Barcelona. Edit. Laia. 1983. Antología. Construcción social del conocimiento y teorías de la Educación. pág. 142.

maestro haya sido considerada de vital importancia para el desarrollo de la sociedad. Actualmente también existe consenso respecto a la importancia del trabajo que desempeña el maestro, lo que ha llevado a una reflexión sobre su formación, afirmando que su participación es fundamental para elevar la calidad de la educación de un país. Se considera que existe amplia relación entre el nivel de formación que los maestros reciben tanto en el aspecto científico como en lo humanístico y técnico, con la clase de educación que imparten y la calidad que pueda lograrse posteriormente en la vida social, política, económica y cultural de los pueblos.

De esto se deriva que, cuando la sociedad encuentra pertinente imprimir cambios en el proceso u orientación educativa, una de las primeras tareas que debe realizar es formar a sus maestros de manera que puedan responder a los requerimientos de los planes y programas que habrán de implementarse.

Entendemos por formación de docentes, el proceso sistemático de construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que, de acuerdo a un perfil previamente establecido, va permitiendo la conformación de un profesionalista que responda a ciertas necesidades educativas.

El tipo de formación que se da a los futuros docentes está determinado por el currículum.

2.1. Concepto de Currículum.

El concepto de currículum ha evolucionado a partir de la incorporación de los aportes de la sociología al campo de la educación. Tradicionalmente se consideró como el área del conocimiento relacionada con la implementación de los planes y programas de estudio que se instrumentan a fin de alcanzar las metas educativas. Para los fines de este trabajo la acepción del término currículum, alude a la pedagogía crítica, en la que los temas del currículum abarcan toda una gama de problemáticas educativas derivadas principalmente de la perspectiva socio-política del hecho

educativo.

La pedagogía crítica se constituye, a partir de la teoría crítica de la enseñanza, la cual se ocupa de interpretar la forma como el ser humano adquiere el conocimiento. En contraposición con la concepción técnica que considera al conocimiento como producto del interés por controlar y manipular el ambiente, y la concepción práctica que explica el conocimiento como producto de un interés por comprender el medio para interactuar con él, la teoría crítica considera que el hombre tiende, por naturaleza, a ser libre y autónomo, de tal suerte que le interesa el conocimiento emancipador. Esto es, "se trata de un interés por la autonomía y la libertad racionales, que emancipen a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y la social" (10).

Así mismo, esta postura crítica hace mención de que teniendo carácter social, la educación como las actividades curriculares que constituyen la enseñanza están condicionadas por las situaciones del contexto histórico-social en que se realizan y obedecen a una finalidad previamente determinada, por lo que más bien se les considera como estrategias, esto es, no pueden establecerse actividades válidas universalmente sino que han de buscarse las idóneas, según las circunstancias.

La teoría crítica identifica a la educación como una actividad política, pues puede incidir en las oportunidades de una mejor calidad de vida de quienes participan en ella. Afirma que todo acto de enseñanza u oportunidad de aprendizaje contenidos en un curriculum, son problemáticos y que dicha problemática y la clase de conocimiento a que da origen deben ser sometidos a revisión, a una reconsideración crítica, de forma tal que cada situación pueda ser vista en su contexto social e histórico. Cuando el maestro considera la enseñanza y el curriculum como estratégicos somete a examen sistemático su labor para replantearla, analizando las conse-

(10) KEMIS, S. El curriculum, más allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata S.L. Segunda Edición. Madrid 1993. pág. 87.

cuencias de sus acciones, escudriñando las circunstancias en que se da su accionar docente y revisando las posibilidades de las estrategias consideradas.

Al hablar de la teoría crítica de la enseñanza Wilfred Carr y Stephen Kemmis establecen que esta autorreflexión crítica utiliza la comunicación como medio para comparar la propia experiencia con la experiencia ajena, entender las incidencias del contexto en su propia práctica e ir desarrollando un vocabulario crítico que sirva de base para la reconceptualización de su quehacer docente. Así las ideas se someten a un continuo examen, si éstas lo resisten, siguen realizándose las prácticas que de ellas se derivan; de lo contrario, los saberes se verán modificados, profundizados o mejorados. Así es que se va constituyendo una teoría-práctica crítica.

Pueden establecerse ciertos rasgos característicos del curriculum desde la Pedagogía Crítica:

- Le subyace una filosofía emancipatoria.
- Hace énfasis en la formación de ciudadanos analíticos, críticos y reflexivos.
- Se concibe la escuela como un espacio democrático que ofrece oportunidades de desarrollo a los educandos y el mejoramiento de sus posibilidades humanas.
- Se ubica el proceso enseñanza aprendizaje en un ambiente de respeto y libertad.
- Se destaca la necesidad de tomar conciencia del papel de la ideología dentro de la vida social como "un sistema complejo y contradictorio de representaciones (discursos, imágenes, mitos) por medio de los cuales nos experimentamos también a nosotros mismos". (11)

(11) GIROUX, Henry. La Escuela y la Lucha por la Ciudadanía. Siglo XXI Editores. México 1993. pág. 47.

- Implica una formación moral que emane de un código que ha de observarse dentro de un grupo social determinado y con una cultura específica, aceptando con Foucault que estos códigos "se hacen cumplir, se median, se modifican y por lo general se internalizan, de lo que resulta que no sean códigos de aplicación homogénea". (12)
- Se considera el hecho educativo en función de su historicidad.
- Incluye una concepción emancipatoria de autoridad al concebir al maestro como portador de conocimientos, valores y normas críticamente asumidas y en las que fundamenta su actuación profesional.
- La enseñanza pretende la construcción del conocimiento con miras hacia la transformación social.
- Se privilegia el valor del diálogo, del cuestionamiento, del aprendizaje significativo y de la socialización del conocimiento.
- Se otorga gran valor a la experiencia del estudiante.

2.2. Formación de docentes.

No se requiere de un profundo análisis de la historia de la educación en México para corroborar el interés del estado por la formación del magisterio. Una simple ojeada nos permite constatar que en las diferentes épocas ha sido un renglón celosamente atendido y favorecido por todos los medios; este interés se centra en la creación de diversas instituciones de educación normal.

En nuestro país la formación de profesores se convierte en verdadera necesidad social, en el siglo XIX, después de consumada la independencia. En febrero de 1822

(12) GIROUX, Henry. Op. Cit. pág. 65.

inicia su labor en México la Compañía Lancasteriana y un año más tarde aparece la primera escuela normal lancasteriana.

El 26 de octubre de 1833, Don Valentín Gómez Farías decreta el establecimiento de la primera escuela normal, de carácter oficial; el documento dice:

"El Vice presidente de los Estados Unidos Mexicanos, en ejercicio del Supremo Poder Ejecutivo, usando la facultad que le concede la Ley del Congreso General del 19 del actual, decreta:

Artículo 1º: Se establecerá una escuela normal para los que destinen a la enseñanza primaria.

Artículo 2º: Se establecerá igualmente otra de la misma clase para la enseñanza primaria de mujeres". (13)

Con ello se busca el control de la educación por parte del estado, se da el primer paso en lo que será una continua tarea de formar el tipo de maestro que corresponda a las condiciones de cada época, la clase de mexicano que la Política Educativa y las necesidades sociales de nuestra nación requieran.

En la primera etapa del porfiriato (1876-1901) con Don Joaquín Baranda como ministro de educación, la educación normal fue impulsada vigorosamente. Es así que además de promover la fundación de numerosos centros de formación, se llevaron a cabo dos congresos nacionales de instrucción pública en los que se especificaron los lineamientos para su funcionamiento. En el segundo congreso de instrucción pública celebrado en 1891 se especifica que los profesores de enseñanza primaria elemental deben tener título pedagógico. (14)

(13) Acta de fundación de la "Escuela Normal de profesores" en SEP-CONALTE. Ciento cincuenta años de la formación de maestros mexicanos. Síntesis documental. 1984. Cit. en Antología Formación Docente, Escuela y Proyectos Educativos. UPN. pág. 34

(14) "El Congreso... cree de capital importancia que los profesores de instrucción primaria elemental tengan un título pedagógico".

Para 1879 se habían fundado en el Distrito Federal dos academias de profesores y varias escuelas normales como las de San Luis Potosí, Puebla, Guadalajara y Nuevo León; pero la primera escuela normal que promueve una verdadera reforma en la educación, acorde con los adelantos pedagógicos de la época fue la Escuela Modelo, de Orizaba, donde se llevaba a la práctica la enseñanza objetiva.

El éxito de ésta y la necesidad urgente de formar a los maestros llevó a la creación en 1887 de la Escuela Normal para profesores (que posteriormente se convertirá en la Escuela Nacional de Maestros) en la ciudad de México. Un año más tarde se funda la Normal para profesoras. El aumento de instituciones de educación magisterial denota un claro reconocimiento del sitio que corresponde al profesor en la realización de la tarea educativa. Sin embargo una mínima parte de los profesores tenían estudios normalistas pues aún y cuando para 1900 había 45 escuelas normales en el país, éstas se ubicaban preferentemente en el sector urbano. Si se considera que en ese tiempo la mayoría de la población vivía en el campo, se percibe cómo el beneficio de la preparación académica sólo llegaba a unos cuantos. Sin embargo hubo maestros destacados en esa época como Enrique C. Rébsamen, Gregorio Torres Quintero, entre otros.

El movimiento social de 1910, afectó el funcionamiento de las escuelas normales, ya que tanto maestros como alumnos se lanzaron a la lucha revolucionaria. Las instituciones se ven fuertemente deterioradas como consecuencia del movimiento armado.

Uno de los compromisos de la revolución mexicana era llevar el servicio educativo a todos los sectores de la población, así que en los años veinte empezaron a funcionar las escuelas normales rurales cuyo principal objetivo era el mejoramiento de la comunidad. Este se iniciaba con las misiones culturales a cargo de promotores sociales quienes al terminar su labor dejaban como responsable a un maestro elegido entre los jóvenes de la comunidad. Las normales rurales debían darles la debida preparación, pues se esperaba de ellos la capacidad para incorporar a los indígenas

y campesinos al progreso del país. El maestro rural debía ser un verdadero trabajador social.

La profesión de maestro de instrucción primaria se consolidó durante el porfiriato con la expansión de la educación primaria y la introducción de la pedagogía moderna (Pedagogía de la acción) sin embargo los bajos salarios, el número insuficiente de maestros normalistas con preparación profesional, las malas condiciones materiales de las escuelas, llevaron a la necesidad de contratar personas sin la debida preparación para el oficio de maestros.

Para 1925 la educación normal tiene propósitos eminentemente nacionalistas y se habla de hacer de la Escuela Nacional de Maestros, recientemente fusionada, un verdadero centro pedagógico que oriente la educación en el país.

A partir de 1935 y debido a una redefinición política en nuestro país, en la que se excluye la doctrina religiosa y se combaten los fanatismos y prejuicios, se inicia con una orientación socialista en la educación impartida por el estado. En ella se pretende dar al estudiante una concepción racional y exacta del universo y de la vida social; se encamina a fortalecer los lazos de confraternidad entre los mexicanos.

En 1936 las normales rurales se transforman en escuelas regionales campesinas, reorganizándolas para adecuarlas a la formación que requiere el maestro de la escuela socialista.

Para 1942 los planes de estudio de las escuelas normales, tanto rurales como urbanas se unifican, dando un nuevo giro a la formación de profesores; sus esfuerzos han de orientarse hacia la unidad nacional.

El 23 de abril de 1944 se inauguró el primer Congreso de educación normal en Saltillo, Coahuila y por primera vez se menciona la necesidad de que la formación del profesorado incluyera el bachillerato. Se establecen diferentes funciones para las

normales rurales y para las urbanas.

Al año siguiente se inaugura el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio con la intención de capacitar a los maestros en servicio, que ejercían sin estudios profesionales. Se inicia una forma de educación a distancia a través de los cursos por correspondencia, que se complementaba con cursos intensivos.

En 1960 la educación normal de nuevo se ve impulsada, tanto por la creación de dos centros regionales de enseñanza normal, como por el fortalecimiento de los programas de mejoramiento profesional del magisterio; se inicia además un proceso de reforma académica que debía preparar a los maestros para enfrentar los retos del Plan de once años establecido por el gobierno a fin de mejorar y extender la educación primaria.

En 1969 se efectuó un Congreso de educación normal en Saltillo, Coah., en el cual se precisó que la formación de los maestros debe ser terminal y no un medio para acceder a otras carreras, se elevó la carrera a nivel profesional y se consideró la necesidad de solidificar la cultura del maestro.

En 1972 se propone un nuevo plan de estudios con el que los alumnos cursaron al mismo tiempo el Bachillerato y los estudios para su formación profesional. Se enfatiza el dominio de los contenidos. En 1975 el plan sufre cambios nuevamente, poniéndose el énfasis en el dominio de la tecnología educativa y en los principios de la escuela activa.

Dadas las continuas reformas de los planes llegó un momento en que existieron tres planes diferentes en forma simultánea en las escuelas normales (1969, 1972, 1975).

En todos estos planes subyace la concepción de la educación como factor indiscutible de movilidad social, la labor docente está impregnada de la pedagogía

del "deber ser", se busca capacitar al profesor para una adecuada transmisión de conocimientos, se promueve la adaptación pasiva del estudiante y se introyectan los valores universales sin buscar en el alumno la formación de una postura crítica y reflexiva.

Para 1984 se tenía ya una concepción diferente respecto de lo que debía ser la formación de maestros. Existía la convicción acerca de la necesidad de un nuevo tipo de educador que más que transmitir conocimientos, promueva el análisis crítico de la realidad, gracias al previo conocimiento objetivo de la misma, que sea capaz de encauzar al educando hacia el enfrentamiento de las situaciones concretas de la vida con madurez intelectual y emocional; un educador abierto al diálogo y respetuoso de la libertad individual, un profesional que coadyuve en la formación de ciudadanos capaces de transformar la realidad. Fruto de esa convicción fue el plan de estudios para la Licenciatura implementado en las escuelas normales del país a partir de 1984 y hoy vigente.

Actualmente existe también marcada preocupación por la calidad de la enseñanza y por la formación de los profesores como factores determinantes en ella, pues su forma de proceder desencadena una serie de acontecimientos en el aula, entre ellos el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo paulatino de las nuevas generaciones.

La función del docente como profesional se ha definido de diversas maneras. Algunos lo consideran como modelo de conducta, transmisor de conocimientos, planificador de procesos o promotor social. Si bien el maestro en un momento dado cumple un poco con cada una de estas funciones, las mencionadas concepciones lo encasillan en el supuesto de una situación social estática siendo que, como dice Pérez Gómez: "en realidad el profesor interviene en un medio ecológico complejo, un escenario psicosocial rico y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones". (15)

(15) PEREZ, Gómez Angel. El Pensamiento Práctico del Profesor. Implicaciones en la formación del profesorado. En "Perspectivas y problemas de la función docente". Editorial Narcea, Madrid, 1988. pág. 135.

Quienes conciben la enseñanza como actividad tecnológica y la investigación de la misma bajo el paradigma proceso-producto, centran la formación de docentes en una sólida preparación técnico-pedagógica a fin de procurarle las competencias necesarias para la aplicación de reglas y procedimientos que aseguren el arribo del estudiante a los objetivos previstos.

Kennet Zeichner (16) afirma que en los últimos 10 años, y en distintos países del mundo ha surgido una estrategia que pretende aumentar la capacidad de reflexión de los profesores y su habilidad para enfrentarse al complejo problema educativo, de forma tal que el maestro esté en condiciones de crear las estrategias de aprendizaje idóneas al grupo específico que atiende, en función de sus características particulares de desarrollo, socio económicas, culturales y políticas. Este nuevo tipo de profesor que se desea formar, recibe diferentes denominaciones. En Estados Unidos se habla de una orientación reflexiva, en el Reino Unido y en Australia esta tendencia en la formación de maestros se conoce como orientación investigadora pues centran su atención en el hecho de que el profesor se convierta en investigador de su quehacer docente. Este tipo de formación implica que los maestros se hagan responsables de su propio desarrollo profesional y ejerzan un juicio crítico en la toma de decisiones en el orden educativo.

Kennet afirma que se requiere del desarrollo de profesores que "tengan conocimiento, destreza y disposición para comprometerse en una actividad escolar racionalmente sana y moralmente justa, que adopten una postura responsable en la realización de los propósitos y de las condiciones escolares, y que tengan capacidad para desenvolverse profesionalmente con autonomía." (17)

Las instituciones formadoras de docentes, hasta 1984, y de acuerdo a lo que se asienta en páginas anteriores, no proporcionaban este tipo de formación, se carecía

(16) ZEICHNER, Kenneth M. Estrategias alternativas para mejorar la calidad de la enseñanza por medio de la reforma de la formación del profesor. Tendencias actuales, perspectivas y problemas de la formación docente en Estados Unidos. II Congreso Mundial Vasco.

(17) Idem.

de una institución que ofreciera servicios educativos para una verdadera profesionalización de los docentes en servicio, una institución para estudios de alto nivel y con la nueva orientación progresista que las corrientes de la época apuntaban.

2.2.1. Creación de la Universidad Pedagógica.

En los últimos años de la gestión del Presidente Luis Echeverría Álvarez, existía entre los maestros una profunda inquietud relacionada con su formación profesional; hacía tiempo que se pensaba en la necesidad de revalorar la carrera magisterial, por lo que el 15 de mayo de 1975 Carlos Jongitud Barrios solicitó la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional, cuya demanda fue aceptada en forma verbal por el presidente Luis Echeverría. En su campaña presidencial José López Portillo prometió ante miles de maestros incorporar el proyecto de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) a su programa de gobierno.

● Iniciado el sexenio de López Portillo, el grupo de Vanguardia Revolucionaria presentó un anteproyecto de la UPN y una propuesta de la ley orgánica de la misma. En el anteproyecto se refleja el deseo de controlar el sistema de formación de maestros. Se pretendía que la Universidad Pedagógica absorbiera los programas dependientes de la Secretaría de Educación Pública (Normal Superior, Licenciatura y programas de Mejoramiento Profesional del Magisterio). Además de la docencia, tendría a su cargo la investigación pedagógica y la documentación, información y difusión relacionadas con las ciencias de la educación. La duración de los estudios sería de once años, desde el bachillerato hasta el doctorado, bajo el supuesto de que sólo podrían ingresar a un nivel los egresados del precedente. Sus docentes se escogerían de entre los profesores y directivos de normales y posteriormente de sus propios egresados. Se pretendía el avance del proyecto sin fase previa de programación, formación de recursos, ni el avance por etapas o aplicaciones piloto. Había una clara intención de controlar centralmente la formación de los maestros.

La SEP (Secretaría de Educación Pública) no vio con buenos ojos el fortalecimiento

del poder sindical, pretendido a través del control de la nueva institución, por lo que detuvo el proyecto mientras desarrollaba una alternativa viable frente a la presión magisterial.

La mencionada presión del magisterio trajo como consecuencia la caída de Porfirio Muñoz Ledo como titular de la SEP y fue reemplazado por Fernando Solana, quien aseguró que la creación de la UPN estaba contemplada dentro de las prioridades educativas del régimen y creó una comisión de estudio y organización de la nueva institución, para lo cual prometió un proyecto en tres meses. Es así que el 25 de Agosto de 1978 y por Decreto Presidencial publicado el 28 del mismo mes, se crea la Universidad Pedagógica Nacional, institución que, según el propio decreto tiene por finalidad "prestar, desarrollar y orientar los servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país." (18)

José Angel Pescador la describe como una institución acorde con los principios del Artículo 3º Constitucional y de la Ley Federal de Educación, que pugna por una educación integral, científica, democrática, popular y crítica que favorecerá la integración ideológica y cultural del país.

Su funcionamiento se deriva de la necesidad de mejorar la calidad de la educación, contribuyendo a formar profesionales que a mediano plazo repercutan en el mejoramiento de la práctica docente, incluyendo su planificación y evaluación.

Su tarea permanente es la búsqueda de mejores niveles académicos y de estrategias adecuadas para satisfacer las necesidades y expectativas de los maestros y del Sistema Educativo Nacional.

Al iniciar sus trabajos la UPN en el sistema abierto, tomó bajo su responsabili-

(18) S.E.P. Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional. México, 1979.

dad la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria que había venido funcionando desde 1975 en la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

En 1979 se crearon las unidades UPN para el sistema de educación a distancia, organizándose 64 instituciones diseminadas por todo el país y para 1981, se crearon 10 más, con lo que se completaron las 74 que existen actualmente, mas la Unidad Ajusco que constituye el centro de operaciones académicas de la Universidad. Las unidades ofrecen la Licenciatura en Educación Básica con sistema abierto, dando oportunidad de estudio a los maestros en servicio, cuyo lugar de residencia, horario de trabajo, sistema de aprendizaje, condiciones familiares y económicas se acomodan a las características del funcionamiento de la licenciatura.

Este sistema requiere de estudio independiente, el cual se realiza al ritmo del estudiante, sin sujetarse a horarios preestablecidos ni a la obligación de permanecer en un salón de clase bajo la dirección continua de un profesor.

En esta licenciatura se centra la atención en la investigación de la propia práctica docente, llevando al profesor a una análisis y reconceptualización de la misma, lo que le permitirá generar los cambios necesarios para transformarla.

Aún y cuando este sistema despertó gran interés en numerosos maestros, lo que trajo como consecuencia una copiosa inscripción a nivel nacional, pronto pudo observarse un alto índice de deserción, debido a múltiples factores de índole personal familiar, académico o económico. Una de las frecuentes expresiones del alumnado ha sido en el sentido de que encuentran en el autodidactismo una gran dificultad.

Por otra parte los alumnos perciben que los contenidos que se abordan, excepto los de corte psicopedagógico, tienen escasa relación con la práctica docente cotidiana del maestro. Expresan también inconformidad con el sistema de evaluación por considerarlo muy riguroso.

Todo ello se afirma con base en la lectura de diversos documentos evaluativos de la propia universidad, producto de los resultados de las reuniones regionales, así como por la presencia de quien esto escribe, en la reunión para evaluación de las licenciaturas plan 79 y 85 efectuada en Oaxtepec, Morelos en junio de 1991. Así mismo la experiencia como asesora desde el inicio del plan 85, y la coordinación de las Licenciaturas, son valiosas fuentes de conocimiento sobre el tema aquí abordado.

La existencia de esta problemática a nivel nacional, hizo que la Universidad implementara una nueva licenciatura que favoreciera a un tipo diferente de estudiantes y superara los inconvenientes y/o deficiencias de la ya establecida. Por otra parte, se había iniciado ya la licenciatura (1984) en las escuelas normales y los profesores en servicio esperaban la oportunidad de acceder a una preparación similar, tanto para avanzar en su formación profesional como para obtener ascensos escalafonarios. Es así que en el ciclo escolar 85-86 se ponen en marcha las Licenciaturas en Educación, objeto de la presente investigación.

II LAS LICENCIATURAS EN EDUCACION PREESCOLAR Y EN EDUCACION PRIMARIA (LEP Y LEP) PLAN 1985 QUE OFRECE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA PARA SER INSTRUMENTADAS A NIVEL NACIONAL

1. Elementos que subyacen en su planteamiento.

El plan de estudios de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria (1985) no especifica puntualmente las características de las mismas; es a partir de una lectura reflexiva y analítica del Plan, que se hace la descripción de las condiciones de funcionamiento que permitirán el logro de los objetivos y el alcance del perfil de egreso que en ellas se plantea.

1.1. Enfoque constructivista.

En el documento propositivo de las Licenciaturas, enviado por la Academia de Educación Básica de la unidad Ajusco, y signado por Martha Elba Tlaseca Ponce, se hace mención de la necesidad de que el estudiante construya su conocimiento, explicando ésto como el "proceso social en el cual se implica el sujeto y el medio en una relación de interacción continua con consecuencias para el individuo y el medio social, expresado en el grupo más inmediato con el que interacciona el individuo en su aprendizaje". (19)

La primera situación de aprendizaje que se propone al estudiante es el Estudio Individual. A través de éste se busca lograr la comprensión de los contenidos y fundamentar una posición personal frente a ellos; establecer relaciones entre los objetivos, los contenidos y las estrategias que se proponen en la guía de trabajo para analizarlos.

(19) TLASECA Ponce, Matha Elba. Documento propositivo. "Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria (Plan 1985) Academia de Educación Básica". pág. 1.

En este primer acercamiento a los contenidos, y a través de la actividad preliminar, el maestro alumno debe hacer explícitos sus referentes conceptuales, logrando con ello darse cuenta de sus propios esquemas de conocimiento, los que le sirven de base para descubrir convergencias o diferencias con el nuevo conocimiento y encontrar la explicación de las mismas. Las propias guías de estudio le sugieren actividades de desarrollo que le permitirán ser selectivo en la lectura, centrando su atención en los aspectos esenciales y más directamente relacionados con los objetivos.

La realización de este momento de estudio, puede conducir al estudiante a la comprensión de las concepciones básicas para analizar y cuestionar las temáticas; establecer comparaciones entre diferentes posiciones teóricas y relacionarlas con sus propios referentes conceptuales encontrando a la vez las implicaciones para su práctica docente.

El estudiante debe hacerse responsable de la organización de su ritmo de trabajo, así como de vigilar su proceso y evaluar su aprendizaje. Puede acudir a asesoría individual en busca de orientación para la comprensión de los contenidos temáticos o sobre las actividades a realizar.

Estudio grupal: "el contenido de las reuniones grupales lo integran los resultados de las actividades en general, pero sobre todo el de las preliminares y finales, así como los puntos de vista y posiciones que se adopten frente a los contenidos temáticos". (20)

Es así que durante las sesiones grupales el alumno debe participar en la construcción del propio conocimiento, intercambiando conceptos y puntos de vista, haciendo objeciones, expresando sus discrepancias y defendiendo sus posturas con fundamentos sólidos; de esta forma a la vez que hace sus aportaciones al grupo, tiene la posibilidad de rescatar lo valioso de la experiencia ajena y de compartir los

(20) Ibidem. pág. 7.

resultados de su trabajo individual. Todo ésto permitirá a los maestros-alumnos ampliar y consolidar sus aprendizajes. "Las relaciones con los otros son relaciones de conocimiento y (...) los intercambios además de tener implicaciones como sujetos particulares, las tienen para el sujeto grupal, el cual se constituye a partir del trabajo de grupo". (21)

El aprendizaje grupal implica la realización del estudio individual, el establecimiento de un diálogo académico que de pie a compartir, confrontar y discutir experiencias y posiciones individuales y llevar un registro por escrito de la producción grupal, ya que ésta permite la reconstrucción del conocimiento aún y cuando dicha producción no esté exenta de contradicciones.

Los productos colectivos deben permitir a cada miembro del grupo el establecimiento de generalizaciones más amplias así como: "explicaciones para comprender y accionar críticamente con los planteamientos de conceptos por comprender su relación con un cuerpo teórico y con otros conceptos o cuerpos teóricos, o por su pertinencia o no con la práctica; a ubicar enfoques teóricos y realidades de las prácticas particulares y concretas; así como al establecimiento de posiciones críticas en torno a ellas". (22)

El taller integrador: constituye el tercer momento de estudio en las Licenciaturas LEP y LEP plan 1985. Su propósito es analizar algún problema de la práctica docente a la luz de los contenidos de las cuatro áreas que lleva el estudiante cada semestre y debe realizarse al final de cada una de las unidades. En el taller integrador el estudiante "inicia un proceso por el cual la teoría encuentra un uso diferente pues se trata de construir esquemas conceptuales que permitan la indagación y orienten la construcción de objetos de conocimiento, conduciendo al estudiante a un proceso de búsqueda de pertinencia teórica entre los cuerpos conceptuales de los cursos de semestre para establecer puntos de cohesión e integración lógica-teórica en función

(21) Ibidem. págs. 8 y 9.

(22) Ibidem. pág. 14.

del estudio del problema". (23)

Cada taller debe constituirse en parte de un proceso de investigación que se extiende durante toda el área básica y permite al estudiante ir descubriendo la forma de resolver problemas prácticos de su quehacer docente a partir de sus elaboraciones y apropiación del conocimiento.

A través del taller, el estudiante deberá evidenciar la necesidad de la investigación en la docencia, lo que le permitirá hacerse consciente de su propia práctica y generar los cambios necesarios al interior de la misma en busca de mejores resultados en el proceso educativo.

La realización del taller integrador debe demostrar la necesidad de construir categorías de carácter interdisciplinario, indispensables en el estudio científico de la práctica docente. Otra de sus funciones estriba en favorecer el aprendizaje y la investigación como producciones sociales ya que el taller deberá promover el trabajo grupal en el que el estudiante ha de participar con una actitud abierta y experimental.

Para implementar el Taller Integrador resulta indispensable el trabajo colegiado, tanto en su proceso de planeación como en los de realización y evaluación; durante el tiempo de desarrollo del trabajo grupal los maestros-estudiantes deberán participar en pequeños grupos o por equipo.

Una vez determinada la temática que se abordará en el taller, será necesario ahondar en el conocimiento y profundización del tema por medio de consulta e indagación complementaria.

Se recomienda la elaboración de una memoria del taller.

(23) Ibidem. pág. 14.

El estudio individual, la asesoría grupal y el taller integrador son de carácter obligatorio. La metodología más rica y fructífera será la que permita al educando mayores posibilidades de auto-expresión, pues la espontaneidad favorece el desarrollo de las múltiples posibilidades del ser humano. De acuerdo a la forma de trabajo y objetivos establecidos en las Licenciaturas Plan 85, es éste el tipo de relación que debe existir entre estudiantes y asesor, una relación que permita el acercamiento de los actores del proceso para intercambiar saberes y confusiones, para discrepar o coincidir en lo que se piensa, para reflexionar juntos, para reemprender el camino cuando se cae en la cuenta de que el que se transita no produce los mejores frutos, para construir y reconstruir el conocimiento conforme se avanza en el análisis de los contenidos temáticos.

1.2 Concepción humanista de la educación.

Las LEP y LEP 85 (24) se ubican desde esta perspectiva. El enfoque humanista de la educación concibe a la docencia como la creación de ciertas estrategias didácticas que estimulen un proceso a través del cual el alumno se apropie de conocimientos, hábitos, habilidades o destrezas, adopte determinadas actitudes, adquiera capacidades en una interacción dinámica con el objeto de conocimiento, a fin de desarrollar las esferas de su personalidad con una intención enfocada más al ser que al tener.

Según Martiniano Arredondo (25) el propósito fundamental de la docencia es propiciar aprendizajes significativos, esto quiere decir que el papel del docente consiste en suscitar o promover las situaciones de aprendizaje a través de las cuales éste se produzca. Aprender a hacer y aprender a ser miran al desarrollo pleno de las capacidades y valores humanos, y relativos a la

(24) Licenciatura en educación preescolar y Licenciatura en educación primaria, plan 1985.

(25) ARREDONDO, Martiniano et al. "Notas para un modelo de docencia". Revista "Perfiles Educativos" No. 3 CISE. UNAM. México 1979. pág. 3-27.

participación crítica en las transformaciones de la vida social.

Ahora bien, para que un aprendizaje sea significativo, de acuerdo al mismo autor, entran en juego variables individuales, contextuales y ambientales y por último variables instrumentales y metodológicas.

Dentro de las variables individuales están las de tipo biológico, psicológico y socio-cultural. Educando y educador se relacionan a partir de sus características psicobiológicas y socio-culturales. En dicha relación entran en juego las vivencias, intereses, valores, actitudes, expectativas, e historia personal. Todo ello influye en el aprendizaje.

Entre las variables de aprendizaje pueden mencionarse los conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y actitudes.

Como variables contextuales y ambientales se pueden considerar todos aquellos aspectos que caracterizan el entorno en el cual se produce el hecho educativo ejerciendo una influencia directa sobre él.

Por último, entre las variables instrumentales y metodológicas se cuentan los métodos, técnicas, procedimientos, recursos educativos, planeación y programación de la enseñanza, evaluación y materiales didácticos de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de estas variables pueden definirse los campos de la formación docente. Así, no podrá prescindirse de una formación psico-pedagógica, será necesaria también una preparación científica, filosófica y didáctica así como de orden sociológico y cultural.

La formación en cada uno de estos campos permitirá al estudiante-maestro cumplir eficientemente su cometido manejando en forma dinámica las situa-

ciones pedagógicas, resolver con acierto las múltiples dificultades que a diario se viven en las aulas, flexibilidad en su conducta, capacidad para imprimir vitalidad a su clase, lograr la participación del grupo, facilitar la comunicación y toda una serie de habilidades que al docente competen.

1.2.1. Interacción asesor-alumno.

Las tendencias actuales de la educación apuntan hacia la transformación de las relaciones y de la comunicación entre los educadores y estudiantes. El hecho educativo ha de realizarse mediante una interacción maestro-alumno en la que uno pone a disposición del otro sus conocimientos, habilidades, aptitudes, es un intercambio entre personas revestidas de la misma dignidad, con posibilidades de equivocarse; aunque al maestro corresponda la responsabilidad específica de auxiliar el estudiante en la adquisición del aprendizaje.

En función de eso, el asesor ha de ser capaz de establecer relaciones humanas armoniosas y de respeto a la personalidad de sus alumnos. Ha de contribuir a crear en el aula un clima favorable para el trabajo y la discusión académica, ha de saber promover la reflexión y el cuestionamiento, propiciar el análisis y la crítica sin permitir que de ello se deriven ofensas personales, así como favorecer el trabajo colegiado entusiasta y responsable.

1.2.2. Ejercicio de la autoridad.

Otro aspecto importante dentro de una concepción humanista es el ejercicio de la autoridad. Todo grupo requiere de una cabeza visible; de una persona preparada para tomar decisiones, de alguien que responda por los comportamientos del grupo. Aunque entre adultos y dadas las características de los alumnos de la U.P.N., esta responsabilidad es compartida, se requiere en cierta medida del ejercicio de la autoridad. Tener autoridad es poseer una cualidad natural a la que contribuye un conjunto de cualidades psicológicas,

intelectuales y morales, susceptibles de cultivarse. Puede decirse que existen personas cuya sola presencia infunde respeto porque son poseedoras de saber y capaces de aplicarlo, tienen la palabra oportuna, son acertadas en sus juicios, comprenden con facilidad una situación, y en el actuar son congruentes con sus convicciones.

Es distinto tener autoridad a ser autoritario. La persona autoritaria es impulsada por el deseo de dominar, de ejercer sobre los demás su poder. Los educadores que no permiten al alumno la expresión de su iniciativa personal, que le niegan el derecho de desarrollar su autonomía de pensamiento y acción, que dejan de lado la natural sensibilidad del ser humano; se muestran autoritarios, sin dar muestras de autoridad.

Aunque no se desconoce la necesidad de manifestar cierta firmeza en la relación con el educando, hay una gran diferencia entre un trato despótico, y las restricciones y límites que la educación debe marcar con miras a la superación del ser en formación.

1.2.3. Educación como proceso Comunicativo.

La educación como proceso social puede darse en tanto se establezca un intercambio de conocimientos, experiencias e información entre el educador y los educandos y entre éstos entre sí. La enseñanza y el aprendizaje son posibles cuando se emiten mensajes y son percibidos en la esencia de su contenido, Freire (26) afirma que para educar es preciso comunicarse, dialogar para compartir los saberes, no transferir el conocimiento.

Es frecuente que el maestro asuma el papel de emisor-vocero (transmisor de lo que otros dicen) y que sus expectativas estriben en que el estudiante actúe

(26) FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Edit. Siglo XXI 39a. Edición. México, 1988

simplemente como receptor de su palabra. Esto podría implicar una consideración del alumno como inferior e ignorante y que no se espera que éste revierta el proceso; sino que acepte sin cuestionar, se someta a la autoridad del maestro quien no le atribuye posibilidades de creatividad. Esto viene a ser un saber acumulado.

En la pedagogía crítica en cuyos principios se fundamentan las Licenciaturas L.E.P. y LE.P. 85, se concibe la educación como un proceso de comunicación, en el que se intercambian saberes, concepciones, creencias, conocimientos, dudas, actitudes y experiencias. Se rechaza el aprendizaje como asimilación mecánica y se le conceptualiza como un proceso de enfrentamiento activo con el objeto de conocimiento y que se produce gracias a ciertos conocimientos previos que entran en juego con los nuevos, produciendo un reordenamiento y una reestructuración del pensamiento. Este proceso de comunicación participativa conduce a un saber reflexivo.

111

Según Paulo Freire el papel del educador es establecer una comunicación bidireccional, participativa, crear juntamente con los educandos las condiciones para que ambos se involucren en un proceso que les permitirá crecer juntos, un proceso en el que la autoridad significa respeto a la libertad, y en el que paulatinamente vaya emergiendo la conciencia respecto de cómo el hombre se encuentra inserto en la realidad. "En la práctica problematizadora, los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta no ya como una realidad estática, sino como una realidad en transformación, en proceso". (27)

Los principios anteriormente enunciados permiten considerar la necesidad de otorgar al estudiante la oportunidad de expresar libremente su pensamiento, crear un clima de respeto hacia la divergencia de ideas y tomar en cuenta la historia y experiencias que ha precedido las posturas de los participantes en el diálogo, para

(27) FREIRE, Paulo. Op. Cit. pág. 90

comprenderlas.

Siendo la educación un proceso de comunicación, lleva como ingrediente inseparable, la afectividad. Es muy difícil que una persona se interese por algo que en alguna forma no le afecte emocionalmente, de tal manera que la participación está condicionada por la emotividad; dice Freire que la educación es un acto de amor y no cabe duda que quien encuentra satisfacción a través de la labor que realiza, quien nutre su vida con la corriente de afecto que emana de las personas con quienes interactúa, acentúa su interés y entrega a la acción educativa.

De todo ello se desprende que para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante es necesario que el asesor manifieste: interés por el desarrollo del educando, apertura al diálogo y a las innovaciones pedagógicas; disposición para la creación de un clima de responsabilidad y libertad en el ámbito de trabajo, curiosidad intelectual, inclinación a compartir ideas, saberes y experiencias, búsqueda de la justicia como norma de comportamiento, estímulo de la creatividad e independencia del alumno, promoción de la discusión y participación y todo aquello que promueva su desarrollo.

1.3. Preparación profesional interdisciplinaria.

Tradicionalmente, cuando un maestro adquiere el compromiso de trabajo en un centro educativo se le asigna una materia de su especialidad y se espera de él un eficiente desempeño. En el plan 85 los contenidos son multidisciplinares, es decir, una asignatura aborda el objeto de conocimiento desde distintas perspectivas: psicológica, filosófica, sociológica y pedagógica de tal suerte que si el asesor posee una formación preferentemente psicopedagógica, podrá encontrar dificultad para abordar a un nivel adecuado de profundidad, contenidos de otras líneas.

1.4. Pedagogía Operatoria.

Es esta una corriente que paulatinamente va cobrando fuerza en todos los países interesados por transformar la vieja educación tradicional en una educación que propicie el desarrollo integral del ser humano, prepare para una vida más plena y elimine los efectos paralizantes de la antigua pedagogía.

Se podrían resumir como características de la Pedagogía Operatoria, las siguientes:

- Adquisición del conocimiento a través del descubrimiento.
- Adquisición del conocimiento preferentemente mediante la construcción del mismo en grupo, por medio de la discusión y diálogo en el que la participación del maestro consiste en ser regulador que pone en contradicción las diferentes opiniones. La construcción del aprendizaje en grupo, hace que se de especial atención a las relaciones interpersonales pues éstas son de gran importancia en el avance del mismo. Implica estar dispuesto a escuchar la opinión de los demás; confrontar y aceptar la posibilidad de estar equivocados. Esta duda genera reflexión y la reflexión puede llevar a nuevos conocimientos.
- Al maestro le corresponde implementar las dinámicas para el trabajo grupal, seleccionar las estrategias a través de las cuales el conocimiento puede ser construido, facilitar el aprendizaje captando las dificultades de interpretación y la confusión en que se encuentran los alumnos y adoptar la postura conveniente para encaminarle hacia el encuentro de soluciones.
- En la pedagogía operatoria se trata de relacionar la escuela con la vida. Esto es, se busca la confrontación de la teoría con la práctica, teniendo especial cuidado de que el aprendizaje sea significativo; para lo cual se requiere que lo que se aprende en la escuela se encuentre ligado a las situaciones reales de la

vida cotidiana y sirva para resolver los problemas que en la misma se presentan.

- En esta corriente pedagógica se otorga valor a las hipótesis erróneas que se plantea el alumno pues considera que solo arriesgándose a equivocarse es que puede llegar a aprender.
- Se considera que ninguna reflexión se da a partir de la nada. Todo conocimiento nuevo requiere de conocimientos o experiencias previas.
- Para la pedagogía operatoria los contenidos escolares son "pretextos", puntos de partida para aprender algo en relación con la satisfacción de las necesidades del estudiante.
- Se da especial importancia al interés propio del estudiante, tomándolo como punto de partida en la selección de los contenidos escolares.
- Se hace énfasis en la cooperación, respeto mutuo y confianza como característica del comportamiento del alumno en el grupo.
- La interacción se finca en el respeto a la libertad, ejercida con responsabilidad.

1.5. Evaluación continua.

Dadas las características de la modalidad semiescolarizada y considerando que el mayor tiempo de preparación corresponde al estudio individual, ya que sólo son 16 sesiones semestrales de una hora y media por semana establecidas para cada asesoría, se hace necesario un proceso de evaluación continua para registrar el avance que cada alumno va teniendo, las dificultades con que tropieza, los errores que se cometen; a fin de establecer las estrategias

convenientes para la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta evaluación además de atender al proceso deberá considerar los productos.

Siendo una de las características de las licenciaturas el trabajo colegiado, la evaluación del proceso de cada estudiante, así como de sus logros, la realizarán a partir de ciertos criterios el propio estudiante, los miembros del grupo y el asesor de la materia.

Los criterios que se establezcan para la evaluación deberán ser acordes con los propósitos y objetivos de la Licenciatura y la metodología del sistema.

Se señalan dos tipos de evaluación: la del asesor y la evaluación sumaria. En la primera parte del proceso evaluativo, el asesor deberá observar y registrar la asistencia de los alumnos a las sesiones de asesoría; los índices de progreso de los alumnos, revisar trabajos, valorarlos cualitativamente, seleccionar actividades tendientes a subsanar deficiencias y otorgar una calificación al final del semestre, la cual, si es aprobatoria, dará derecho al estudiante a presentar la evaluación sumaria o final, misma que queda también bajo su responsabilidad y que puede consistir en un examen de conocimientos donde predomine la reflexión, realización de un ensayo, la elaboración de una propuesta, un examen a libro abierto, o cualquier otro instrumento idóneo, elegido por el asesor.

Si el estudiante no tiene éxito en la evaluación el asesor deberá de repetir el curso. Si fracasa en la evaluación sumaria tiene la oportunidad de presentarla de nuevo en períodos de regularización.

2. Contenido curricular de las licenciaturas.

Teniendo las licenciaturas como fundamento los principios de la didáctica

crítica, el abordaje de los contenidos no se hace desde una visión unilateral, en cada espacio curricular. Cada temática se analiza desde los enfoques de las diferentes disciplinas que se ocupan de su estudio; así el conocimiento sobre el fenómeno educativo se construye a partir de referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y metodológicos. Cada espacio curricular se ubica dentro de una de las cuatro líneas de formación: Psicopedagógica, socio-educativa, filosófico-social y metodológica. Así mismo, el interés primordial de las licenciaturas, lo constituye el análisis de la práctica docente que el estudiante-maestro realiza dentro de su desempeño profesional. Así, es un requerimiento importante el establecimiento constante de la relación teoría-práctica, para volver a la teoría y reconceptualizarla. El estudio de la práctica docente, realizado bajo estas circunstancias llevará al estudiante a comprenderla como fenómeno social complejo, producto de múltiples determinaciones.

El estudiante cursa su licenciatura en ocho semestres, divididos en Area Básica y Area Terminal. Durante la primera (del 1º al 5º semestre) debe reconceptualizar la práctica docente desde una perspectiva multidisciplinaria. Para ello se presentan elementos teórico-metodológicos que provienen de distintos campos del conocimiento en relación a los problemas del quehacer docente, propiciando el análisis y la confrontación de dichos conocimientos con sus propios saberes y prácticas. En el Area Terminal (6º al 8º semestre) el estudiante construye propuestas pedagógicas que miren a la solución de problemas reales de la práctica docente; éstas deberán considerar las características y nivel de desarrollo de los educandos del grado escolar en que labore y en función de las condiciones del contexto social.

3. Modalidad Semiescolarizada.

En este sistema el profesor-alumno debe asistir a asesorías de cada una de las materias que integran el Plan semestral, el cual consta de cuatro cursos que

se atienden durante una hora y media cada una, semanalmente. El estudiante recibe una asesoría directa y obligatoria, no optativa como es el caso del sistema abierto. Es aquí donde los procesos de enseñanza-aprendizaje van dándose, en función de los conocimientos previos del profesor-alumno, de sus estructuras cognitivas, de sus intereses y capacidades, y a través de la confrontación de su pensar con el de sus compañeros.

Para su avance académico, el estudiante cuenta con el apoyo de antologías y guías de trabajo de las distintas asignaturas y va construyendo su conocimiento a través del estudio individual, las sesiones grupales y el taller integrador. En estas actividades la orientación y guía del asesor constituyen la columna vertebral que soporta el avance del estudiante en las licenciaturas.

4. La asesoría como elemento coadyuvante en la construcción del conocimiento.

El asesor es el profesional docente responsable de apoyar al estudiante con miras a un avance exitoso durante su tránsito por las licenciaturas. Al hacer referencia a las actividades de asesoría se alude a las acciones o estrategias que el asesor debe llevar a cabo en su interacción con el alumnado, a fin de alcanzar los objetivos propuestos en el curriculum correspondiente.

Hablar de la asesoría, de su importancia dentro de la acción educativa de la universidad y de los problemas que implica, nos lleva necesariamente a la revisión del quehacer del asesor, sus funciones y requerimientos para el cumplimiento de su responsabilidad.

El mapa curricular de las licenciaturas, una de cuyas características es la multidisciplinariedad de los contenidos, lleva a la necesidad de conformar un cuerpo académico constituido por profesionales que posean conocimientos cuya complejidad requiere formación universitaria pero a la vez se hace

necesario que dichos profesionistas tengan la formación psico-pedagógica que todo profesor necesita. Por otra parte y de acuerdo a las características de la Pedagogía Crítica, se precisa que la práctica docente del asesor esté sólidamente asentada en una formación preponderantemente humanista que concibe a la educación como medio para lograr que el hombre, además de ser capaz de producir los bienes necesarios para una vida digna, encuentre en el trabajo que realiza su satisfacción de "ser". Una formación centrada en los valores humanos, en la necesidad de desarrollo personal y en la conciencia de solidaridad social. Este tipo de formación sería ajena al autoritarismo, proponiendo en cambio el ejercicio de la participación autónoma, responsable, un ambiente de libertad basada en el respeto mutuo, la sinceridad, confianza y actitud de apertura.

El perfil del asesor se esboza haciendo una lectura de lo que subyace en las características de las Licenciaturas, como es el hecho de que el conocimiento no se ofrece como algo acabado, sino en continuo proceso de transformación; los métodos de enseñanza no buscan "transmitir" conocimientos que deben ser aceptados por el alumno sin que medie el análisis, la reflexión y la crítica, sino que se considera al alumno como un investigador, un redescubridor del conocimiento; con lo que el maestro se convierte en facilitador del proceso y animador del mismo.

Al hacer referencia a la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje lo más frecuente es dirigir la atención hacia el docente, de quien se espera preparación profesional: dominio de la metodología de la enseñanza, conocimiento profundo de la materia que imparte, capacidad para coordinar un grupo, habilidad para la docencia, y todas aquellas características que hagan de él un promotor efectivo del proceso de aprendizaje del estudiante.

Dados los requerimientos del trabajo de asesoría, podría asentarse que el asesor debe poseer las características ya mencionadas, deseables en todo profesional de la educación, además de llenar las condiciones de personalidad

que requiere su papel de animador en el proceso de aprendizaje, de favorecedor del pensamiento crítico y de impulsor del diálogo. Se espera del asesor que asuma el papel de guía, promueva la participación y discusión, resuelva dudas, encauce las discusiones, atienda los problemas particulares de aprendizaje de los alumnos, registre sus progresos y evalúe sus trabajos.

Estas actividades varían en función de las características de cada asesor, los cursos que se atienden, el tiempo de que se dispone, las condiciones del lugar en que se da la asesoría, así como de los medios para la enseñanza que se empleen en el encauzamiento del proceso enseñanza-aprendizaje del alumno. Para todo ello se requiere que tenga conocimiento y comprensión de los problemas referentes a la educación de adultos y habilidades de orientación interpersonal, como serían: capacidad comunicativa, así como para establecer un ambiente propicio para el diálogo y fomentar el entendimiento y aceptación mutuos. Además es necesario que tenga el criterio técnico-pedagógico que le permita seleccionar lecturas y estrategias de trabajo pertinentes para el cumplimiento de los objetivos, sin descuidar un enfoque más crítico y profundo de lo que se estima debe aprenderse.

Papel del asesor.

En las sesiones grupales de asesoría, se intenta romper con las relaciones convencionales maestro-alumno en las cuales el maestro expone temas o coordina el trabajo haciendo prevalecer su punto de vista, presentándose como poseedor del conocimiento y del orden. El papel del asesor es el de "participar en el trabajo grupal creando las condiciones que aseguren la discusión en colectivo y la obtención de conclusiones pertinentes al curso" (28). Sus funciones se enmarcan en la planeación, desarrollo y evaluación de las reuniones.

(28) TLASECA Ponce, Martha Elba. Op. Cit. pág. 11.

Para la planeación de las reuniones, el asesor:

- Deberá conocer los contenidos temáticos, estableciendo la relación tanto con los objetivos de la Unidad como con los objetivos del curso.
- Diseñará las estrategias idóneas para el desarrollo de las actividades. Estas deben permitir detectar dudas o desacuerdos, así como la adopción por parte del alumno de una posición frente a los contenidos de estudio.
- Precisaré "los comportamientos generales y dominios de aprendizaje que deben promover las actividades grupales". (29)

Durante el desarrollo de las sesiones de asesoría deberá:

- Crear un clima favorable para la discusión e intercambio de ideas.
- Ordenar los elementos de la discusión, considerando las propuestas del grupo.
- Orientar las discusiones hacia los objetivos propuestos sin cortar el diálogo ni la libertad.
- Encauzar al grupo hacia la obtención de conclusiones.

Por lo que toca a la evaluación, al asesor compete valorar permanentemente el aprendizaje del estudiante y los avances que se logren como producto de las discusiones grupales. Esto implica observar las participaciones individuales las cuales deberán ser registradas según su frecuencia y características: narración de experiencias, descripción de contenido o análisis crítico de los mis-

(29) Ibidem. pág. 11

mos. Valorará las actitudes asumidas por el estudiante durante las reuniones grupales así como la calidad y nivel de profundidad de los trabajos escritos que el estudiante realizará en el transcurso de las 4 unidades que constituyen los contenidos semestrales de cada materia.

Siendo una modalidad semiescolarizada y dado el poco tiempo que el alumno recibe asesoría grupal, es indispensable su presencia para el seguimiento de los cursos y elaboración del conocimiento. Si el alumno no cumple con el requisito de asistencia al 85% de las sesiones, pierde su derecho a la evaluación sumaria.

III LAS LEP Y LEP EN LA UNIDAD 08A DE LA CIUDAD DE CHIHUAHUA

1. Contextualización. Fuentes de Apoyo.

Con el objeto de ubicar en el entorno el estudio realizado, se hace una descripción de las características específicas de la Unidad U.P.N. objeto de investigación. Para ello se tomaron en cuenta una serie de documentos (*) que norman sus actividades, puntualizan sus objetivos y explican su razón de ser. Igualmente se acudió a la lectura de revistas (**) cuyos artículos narran las circunstancias en que fue creada, su trayectoria, destacan su importancia en la formación de un nuevo tipo de maestro mexicano y, en general, dan cuenta de sus actividades.

Otra fuente valiosa de consulta está constituida por la investigación del maestro Guillermo Hernández Orozco "Estudio de la deserción escolar del Plan 79" (mimeo s/f) y la del maestro Francisco Alberto Pérez Piñón sobre: "La eficiencia terminal del plan de estudios 1985" (Tesis de maestría).

Parte de la información que se presenta proviene de los tópicos abordados en las reuniones regionales (Mazatlán, Chihuahua) para el análisis de los contenidos del mapa curricular del plan 85, así como de las que se llevaron a cabo con el objeto de evaluar los planes 79 y 85 con la participación de las unidades de Cd. Juárez, H. del Parral, y esta unidad de la ciudad de Chihuahua. Igualmente se obtuvo información dada la participación de este centro de trabajo en la reunión nacional para evaluación realizada en Oaxtepec, Mor., en 1991.

Se hizo necesario también acudir a servicios escolares así como a los

(*) Decreto de creación de la U.P.N. Proyecto Académico, Manual del Estudiante, Documentos del Depto. de Evaluación y Titulación y sobre Taller Integrador.

(**) "Pedagogía", "Perfiles Educativos", "Educere", "Perspectivas Docentes".

asesores de mayor permanencia en la institución, para recopilar información.

Todo ello, aunado a las pláticas de pasillo e intercambio de opiniones con los compañeros, asesores y no pocos alumnos, hizo posible elaborar esta parte del escrito que pretende acercar al lector a la realidad que guardan las asesorías.

1.1. Su implementación.

En noviembre de 1979 y con decidido apoyo del SNTE inició su funcionamiento la unidad 081 (hoy 08A) de la ciudad de Chihuahua, igualmente se creó la 082 en Ciudad Juárez y por último, en 1981 se creó la unidad 083, en H. del Parral, Chih.

En sus comienzos la unidad de Chihuahua, ofrece el plan 79 en la modalidad abierta, con una inscripción de 1698 alumnos. En 1980 se inscribieron 1346 estudiantes en el sistema abierto (único que se ofrecía en ese tiempo), habiéndose presentado a evaluación un promedio de 545 estudiantes por materia. Para Mayo de 1982 el total de alumnos inscritos era de 504, incluyendo 91 pasantes en proceso de titulación; ésto nos permite observar cómo la inscripción iba en descenso. Causas de este fenómeno fueron diversas situaciones administrativas en la Institución, dificultades en el abordaje de los contenidos, desconocimiento de la metodología de trabajo, otras razones personales y deficiencias en las asesorías. Se atendía además a los maestros que habían iniciado su licenciatura en Mejoramiento Profesional del Magisterio, Plan 1975.

En noviembre de 1985 y después de una intensa promoción a las nuevas licenciaturas, mediante visitas del personal de la U.P.N. a cada una de las escuelas de la localidad, se inicia con la inscripción de 564 alumnos.

En este tiempo sólo los maestros estatales tenían verdadero reconocimiento

económico por los estudios cursados en la U.P.N. Una vez terminados sus estudios se les asignaba (esta situación persiste) plaza de 42 horas con sueldos - base similares a los percibidos por los maestros de la Escuela Normal del Estado, quienes hasta el momento tienen los más altos salarios asignados a un maestro estatal. Los maestros del sistema federal sólo recibían aumentos irrisorios: por los primeros 96 créditos se otorgaba la L1, al completar 216 subían al L2 y finalizando la carrera accedían al nivel L3. Con ello puede afirmarse que la gran mayoría de los maestros-estudiantes de la universidad, valoraban ya la calidad profesional a la que podrían acceder al término de su carrera*.

El mismo cuerpo de asesores que tenía a su cargo el sistema abierto en las licenciaturas, es responsabilizado de la atención a los grupos en el sistema semiescolarizado, sólo se aumentan cuatro asesores para atender la demanda. Se organizan reuniones regionales con duración de 5 días para el análisis de los contenidos de los cursos de 1º y 2º semestre y posteriormente, de los demás semestres de las licenciaturas. A cada asesor se le ubica como responsable de un cierto número de cursos, de acuerdo a su perfil profesional y sus horas de nombramiento.

Esa misma organización priva hasta el momento de la presente investigación. El asesor debe seguir atendiendo el sistema abierto, dando apoyo a maestros en proceso de titulación y asesoría en sistema semiescolarizado.

1.1.1. Situación del alumnado.

El maestro-alumno, por su condición de adulto, está en mejores posibilidades de responder como promotor de su propio aprendizaje, pero esta respuesta se verá condicionada por una serie de factores, entre los que se pueden mencionar: su propia personalidad, su historia personal y profesional, su interacción con

(*) Ha sido a partir del Programa de Modernización Educativa, con la implementación de Carrera Magisterial, que el egresado de la U.P.N., del sistema federalizado puede encontrar estimulante desde lo profesional y lo económico, embarcarse en el arduo esfuerzo por su superación profesional.

el medio; de ahí que al referirnos al estudiante no podemos hacerlo en abstracto, hemos de considerar su realidad. El alumnado está constituido por maestros del sistema federalizado y del sistema estatal, pertenecientes a los niveles de educación preescolar y primaria. Proceden en su mayoría de esta ciudad, aunque un pequeño porcentaje viaja semanalmente de sus lugares de origen (Ciudad Camargo, Meoqui, Saucillo, Delicias y lugares intermedios) para recibir asesoría, las cuales se ofrecen los sábados de 8 a 14 horas y de 15 a 21 horas los miércoles y viernes.

La gran mayoría de los alumnos son maestros que ejercen la docencia frente a un grupo escolar, un menor número desempeñan puestos directivos o comisiones sindicales derivadas de su labor educativa. El más alto porcentaje de estudiantes son mujeres, lo cual significa que además de su responsabilidad como maestras y estudiantes, cumplen su papel correspondiente en el hogar ya sea como hijas de familia, esposas o madres.

Aunque la base de la formación de los docentes que acuden a la universidad, es la recibida en los centros de educación normal, el medio en que se han ido desarrollando, su forma de relación con las personas que les rodean, las oportunidades de acceso a la cultura, su afición a la lectura o al cultivo de nuevos conocimientos, su manera de ser en general; hacen que se presente una diversidad en el modo de pensar, de responder ante determinadas situaciones o en la facilidad para acceder a los contenidos, lo que influye en el proceso enseñanza aprendizaje en general.

Otro aspecto que repercute directamente en ese proceso es el factor económico. Como parte de la clase asalariada, las percepciones económicas del maestro son insuficientes, por lo que muchos de ellos se ven en la necesidad de completar sus ingresos dedicándose a múltiples actividades, como son la venta de comestibles, ropa, cosméticos, joyería, accesorios; búsqueda de doble plaza como profesores, trabajando en las maquilas, u otras actividades que les

distraen de su objetivo de alcanzar una mayor formación profesional*.

Otro elemento que viene a incidir en el aprendizaje del alumnado, lo constituye el hecho de que los conocimientos adquiridos en la Escuela Normal corresponden a enfoques diferentes de la Educación y en el momento de acceder a las lecturas de los contenidos de la licenciatura, el maestro se encuentra con que no siempre posee conocimientos previos para el anclaje de los nuevos. Esto se presenta sobre todo cuando los contenidos se refieren a Filosofía, Sociología o Metodología de la Investigación.

La forma de interacción del alumno con el asesor varía de acuerdo a las características personales de cada uno; sin embargo se observa trato cordial, de respeto y aceptación en forma general. Son poco frecuentes los casos de rechazo manifiesto por la persona del asesor. La interacción alumno-alumno es de camaradería, aunque no dejan de formarse sub-grupos dentro de cada uno de los grupos constituidos.

1.1.2. Situación de los asesores.

El cuerpo de asesores que atiende estas Licenciaturas no constituye un grupo homogéneo, sino un conjunto de profesionistas que difieren como todo grupo humano, en sus características personales, además de las diferencias emanadas de su preparación académica, experiencia profesional y condiciones particulares de trabajo.

En el aspecto de la formación profesional de los asesores, predominan las carreras de índole psico-pedagógica, pero la naturaleza de los contenidos que se manejan en el currículum ha llevado a la necesidad de fortalecer al cuerpo de asesores con profesionistas, cuyos estudios comprenden el campo de la filosofía, sociología y ciencias naturales. Estos como los psicólogos, poseen una formación universitaria

(*) Esto se hace evidente en las charlas fuera de clase y las ventas son observables durante el receso.

que les permite una intervención más clara en el campo de la investigación.

La diferencia en la preparación profesional de los asesores, su variada experiencia docente en los diferentes niveles educativos, aunadas a la situación particular de su desempeño profesional en varias instituciones educativas a la vez, acentúan la heterogeneidad del cuerpo docente. Esto se traduce en una mayor oportunidad de atender con eficiencia las diferentes áreas de formación y sólo se constituye en desventaja cuando no se coincide en horarios para la realización del trabajo colegiado.

1.2. Descripción de la práctica cotidiana de las asesorías.

Manera en que se desarrollan, condiciones técnico pedagógicas, forma de interacción asesor-alumno, efectividad de las mismas.

1.2.1. *Su desarrollo.*

Considerando que la práctica docente está influenciada por múltiples factores de índole personal, social, cultural, laboral y educativo ha de estudiársele más desde lo cotidiano e histórico social que desde el deber ser reflejado en los documentos que caracterizan a la Licenciatura y que perfilan el tipo de maestro que se quiere lograr. Esta concepción que admite las contradicciones que se dan en la cotidianeidad, nos permite conocer cuál es la realidad (desde lo empírico) de los procesos de asesoría que se dan en nuestra Institución.

Se han establecido los miércoles por la tarde y los sábados por la mañana para atender al alumnado en asesoría grupal. El alumno recibe asesoría de cada una de las cuatro materias durante una hora y media por semana. Es característica común la llegada puntual de los asesores; no así la del alumnado que por razón del escaso tiempo de que disponen al mediodía (los que asisten los miércoles) o por diversas causas de orden personal, son pocos los que están

puntualmente. Esta circunstancia, el hecho de que entre sesión y sesión algunos alumnos tienen necesidad de salir del aula, así como el tiempo que se emplea para la organización del trabajo, hace que para las asesorías se disponga de un tiempo aproximado de 75 minutos.

Es inusual que los alumnos acudan a asesoría fuera del tiempo establecido. Esto sólo se observa cuando están cercanos o vigentes los períodos de evaluación. Esta misma situación se da respecto del uso de la biblioteca.

Los materiales que cada maestro asesora van de acuerdo con su perfil profesional; sólo en casos extremos algunos de los asesores atienden áreas fuera de su especialidad.

Está fuera de lo común que los alumnos se quejen de un asesor; por lo regular se establecen acuerdos sobre las formas de trabajo, mismos que tienden a cumplirse en la mayoría de sus aspectos. Sin embargo no dejan de existir quejas en forma aislada, en relación con la extensión de los contenidos, la falta de planificación del trabajo, el autoritarismo del asesor, la falta de explicaciones claras sobre algunos conceptos que manejan las antologías o sobre el sistema de evaluación implementado por el asesor.

1.2.2. Metodología de trabajo.

Por lo que corresponde a la metodología de trabajo, es frecuente la observación de que no todos los alumnos realizan su estudio individual. Si bien es cierto que las condiciones particulares de cada estudiante, determinan su desempeño; es cierto también que la falta de cumplimiento de esta responsabilidad repercute en la calidad de la asesoría. Para ser más exactos, habrá que considerar que la calidad de la lectura y de los trabajos que se hacen varían considerablemente, pues mientras algunos sólo leen de "ojeada", otros tratan de analizar; algunos se interesan constantemente por realizar los trabajos indicados en las guías o asignados por el asesor mientras que otros los hacen

en forma irregular o parcialmente.

En el momento de la sesión grupal, unos cuantos alumnos (casi siempre los mismos) toman la palabra y sostienen el intercambio con el asesor y sus compañeros. Aunque esto varía de grupo a grupo, se observa que la participación de muchos de los alumnos no es "activa" sino que se concretan a escuchar y en ocasiones tomar nota de lo tratado en las discusiones. En algunos casos, dependiendo de la materia, del grupo y del asesor, la asesoría se convierte en conferencia. Muy frecuentemente se emplea el trabajo por equipo, que culmina con una exposición de contenidos ante el grupo. Son pocos los casos de asesores que varían las estrategias de trabajo sugeridas en las guías, utilizando otras dinámicas de trabajo grupal, haciendo uso de rotafolio, retroproyector o películas.

Por lo que toca al taller integrador es una actividad que no ha logrado solidez en nuestra Unidad. Es poca la experiencia que se tiene. Por una parte, existe gran dificultad para la realización de las reuniones de academia debido a la disparidad de los horarios y a la alternancia del quehacer en la universidad, con responsabilidades académicas en otras instituciones; de tal suerte que es raro contar con la totalidad de los asesores en las reuniones de academia, a través de las cuales se organizan las actividades del taller integrador.

Otra circunstancia que desfavorece su organización, es la dificultad para la realización del trabajo colegiado por parte de algunos asesores, pues se dan casos de personas incapaces de aceptar puntos de vista ajenos y llegar a una concertación.

Algo más que repercute en la frecuencia con que se realiza el taller integrador, es el exceso de lecturas de las antologías. El asesor se siente presionado por el corto tiempo de que dispone para el avance de su curso y trata de aprovecharlo hasta donde le es posible. Esto quizá esté relacionado con una falta de convencimiento de la bondad de esta tercera etapa en el proceso de

aprendizaje del estudiante, pues la poca experiencia, las dificultades para organizarlo y la falta de tiempo se aúnan para que, en ocasiones, la actividad no resulte muy exitosa.

1.2.3. Formas de interacción asesor-alumno.

Dada la formación psicopedagógica que prevalece en el cuerpo de asesores así como el profesionalismo de quienes ostentan otros títulos universitarios, las relaciones con el alumnado son satisfactorias. Se observa cierta admiración de los alumnos por algunos asesores, no faltan quienes hacen patente su agradecimiento al asesor mediante evaluaciones escritas al final del semestre, en otros casos el agradecimiento y afecto se manifiesta en obsequios materiales. Sin embargo esto no es generalizable, pues también se dan casos de relaciones indiferentes y hasta conflictivas, sobre todo cuando el alumno siente el autoritarismo del asesor. Otra fuente de inconformidad para algunos grupos de alumnos, es la exigencia de estudio efectivo y a conciencia por parte de algunos asesores. Esto genera inconformidad, quejas, resistencia, argumentos en contra de lo que consideran demasiada carga de trabajo. Se llega a dar el caso de que solicitan cambio de asesor. También se presenta (aunque más esporádicamente) inconformidad con maestros que los alumnos consideran ineptos o irresponsables.

Las ocasiones en que más frecuentemente han surgido problemas son durante los períodos de evaluación, en los que se hace manifiesto el disgusto de algunos alumnos frente al proceder de maestros que ellos consideran como autoritarios. Por otra parte, se observa inconformidad de los estudiantes cuando las calificaciones no son altas, esto es 9 o 10.

Ciertamente no se puede hablar de una situación homogénea; más bien puede afirmarse que cada grupo actúa según la dinámica que lo impulsa, sus intereses y necesidades. Ni todos los grupos son iguales, ni pueden aplicarse los mismos juicios a todos los alumnos de un grupo, pero los comentarios que los estudiantes hacen en

los pasillos son en el sentido de que si les tocan dos asesores exigentes, qué importa que les toquen dos menos buenos, pues sólo así podrán salir adelante con las obligaciones del semestre.

1.2.4. Efectividad de las asesorías.

Por las calificaciones aprobatorias del alumnado (las cuales pueden constatarse en los registros de servicios escolares), el mínimo porcentaje de reprobación y lo que expresan los alumnos respecto de la transformación que sufre su personalidad durante su estancia en nuestra institución, es de suponer que el proceso de enseñanza-aprendizaje se da con resultados aceptables; sin embargo hay que hacer notar que el porcentaje de deserción, sobre todo en los primeros semestres, hasta ahora ha sido elevado, lo cual puede significar que mediante ese proceso natural, los propios alumnos van seleccionándose y que quienes concluyen la carrera son aquellos que bajo la influencia de múltiples factores (capacidad personal, ausencia de fuertes problemáticas hogareñas, etc.) encontraron el camino menos difícil para su tránsito por la licenciatura, y no tanto debido a la efectividad de la asesoría.

Pero aún así; la realización de las asesorías contribuye en un amplio porcentaje a la obtención de resultados positivos. Hay un enriquecimiento natural cuando se produce interacción entre los miembros de un grupo, ya que favorece la introspección, la confrontación, la duda y la confusión como puntos de partida para ahondar en un tópico; promueve el análisis y la reflexión, así como el intercambio de opiniones que paulatinamente van conformando un marco teórico y de referencia, desde los cuales empieza a ver el estudiante de una manera diferente el hecho educativo.

1.2.5. La percepción de los alumnos sobre el currículum de las licenciaturas.

La opinión generalizada entre los alumnos es que los contenidos de las antologías son interesantes, pero de gran extensión, que en ocasiones representan dificultad

para interpretarse y que sólo cuando el asesor hace una selección de lecturas y apoya al grupo con explicaciones pertinentes, el estudiante se ve en condiciones de construir su conocimiento.

La forma de trabajo constituye una novedad para el estudiante, pues todos proceden de centros de educación normal donde la exposición por parte del catedrático o el trabajo por equipos ocupaban el lugar central en la adquisición del conocimiento, fomentando cierta pasividad en el alumno. Responsabilizarse del estudio individual, comprender lo que dicen los autores en las antologías, sacar sus propias conclusiones y participar en discusiones grupales, implica disciplina, organización, romper viejas estructuras, arriesgarse, crear. Para todo ello se requiere de un proceso lento pero continuo que no todos pueden lograr con la misma celeridad.

La multidisciplinariedad de los contenidos viene a constituir un problema para el estudiante, pues siendo todos de procedencia normalista y habiendo cursado la mayoría sus estudios tiempo atrás, resultan insuficientes sus bases de conocimiento filosófico, sociológico y metodológico, necesarios para establecer relación con los temas abordados en las antologías. Por lo que respecta a asuntos psicopedagógicos se observa menos dificultad para su interpretación ya que la estructura de los planes de estudio vigentes durante su formación fue rica en esos tópicos.

Otra situación relacionada con el currículum es la presentación de varios cursos con cierto grado de dificultad al mismo tiempo, como es el caso de los contenidos del segundo semestre donde llevan a la vez Teorías de Aprendizaje, Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar, Formación Social Mexicana y Técnicas y Recursos de Investigación II. Algunos asesores comentan que este semestre, por el grado de dificultad de los contenidos, constituye el "cedazo" de las licenciaturas.

Es importante mencionar que, a juicio de los asesores de la línea metodológica, existe una inadecuada estructuración de los cursos de Técnicas y Recursos de Investigación, los cuales no ofrecen la oportunidad de una verdadera formación en

metodología investigativa, ni dan al estudiante los elementos necesarios para un tránsito fluido en la elaboración de las propuestas pedagógicas una vez que llegan al área terminal.

Por último, algo que en algunas ocasiones se ha mencionado como problema es la dificultad para enlazar los contenidos temáticos con los problemas reales de la práctica docente.

1.3. Factores que favorecen las asesorías.

Dentro de éstos pueden citarse:

- El sentido de responsabilidad de los asesores.
- La preparación profesional de la mayoría de los integrantes de este cuerpo colegiado.
- El entusiasmo de muchos de ellos por elevar la calidad de la educación.
- La experiencia puesta al servicio de los demás.
- El espíritu de trabajo, dedicación y entrega de la mayoría de los asesores.
- La perseverancia del alumnado en el estudio.
- El sentido de responsabilidad de buen número de alumnos en cada grupo.
- La preparación profesional sobresaliente de algunos de los alumnos PALEM, NORMAL SUPERIOR, GRUPO CAS, entre otros.
- La convicción de la necesidad de superarse de buen porcentaje de alumnos.

1.4. Factores que las dificultan.

- Los cambios de asesor.
- La falta de medios constantes de actualización para el asesor.
- El retraso de los pagos a los asesores contratados.
- Nombramientos por horas (el poco tiempo asignado no permite el arraigo del asesor en la Institución).
- La poca coincidencia de horarios de trabajo de los asesores entre semana.

- La falta de cubículos para cada asesor.
- La falta de espacios físicos para las asesorías grupales al alumnado.
- Eventual suspensión de las últimas sesiones de asesoría o disminución del tiempo en cada una, para la realización de actividades culturales o reuniones académicas.

Hasta aquí la descripción de las características del contexto institucional. A continuación se hace mención de los resultados obtenidos a través de la investigación, muchas de los cuales pueden entenderse a partir del análisis del entorno y en confrontación con el discurso del "deber ser" de las asesorías, se podrán obtener conclusiones que den cuenta de cuál es la distancia que media entre lo propuesto teóricamente y lo que en realidad se da.

IV INFORME DE INVESTIGACION

1. Notas preliminares.

El trabajo que se presenta es producto de la investigación sobre los principales problemas que implican las asesorías en las Licenciaturas de Educación Pre-escolar y de Educación Primaria en la Unidad 08A, de la Universidad Pedagógica Nacional, con sede en la ciudad de Chihuahua, Chih. Inicialmente se pensó hacer sólo un estudio exploratorio-descriptivo, pues los elementos con que se contaba al inicio del proyecto eran aún insuficientes y no se creyó pertinente abordar un trabajo de mayor profundidad, pero al transcurrir los cursos de la maestría y en el propio proceso de elaboración de la investigación fue despertándose un interés creciente por analizar e interpretar los resultados, siendo cada vez más consciente de la importancia de escudriñar lo que se esconde detrás de un dato estadístico que, aunque resulte significativo, puede aparecer frío e indiferente a la dinámica individual y social de los actores que participan en determinado fenómeno, en este caso, el educativo. Es así que se hace el intento de rebasar la simple exploración descriptiva para arribar a la interpretación de los hechos más sobresalientes que refleja este estudio. Al término del segundo semestre de la maestría se inició este trabajo con la elaboración del protocolo, siendo responsabilidad de quien suscribe este documento, la coordinación de las mencionadas licenciaturas, y habiendo podido captar la trascendencia del papel de la asesoría en un sistema semiescolarizado, en el que el estudiante-maestro cursa su licenciatura, mediante la asistencia a la institución para realizar trabajo grupal durante un promedio de 16 sesiones por semestre, se consideró interesante indagar de qué manera se estructuran las asesorías, cuáles son las actitudes de los participantes, en qué medida se daba el estudio individual, qué clima de trabajo se creaba en la interacción grupal... en fin, interrogantes todas cuya respuesta se da a conocer en el presente trabajo.

Otra fuente de conocimiento previo sobre la problemática de las asesorías se derivó de la realización de dos encuestas que se aplicaron al alumnado en diferentes

ocasiones. Una con el objeto de obtener datos sobre el grado de dificultad que encontraban para el abordaje de las distintas materias y otra para conocer sus apreciaciones sobre el funcionamiento de las licenciaturas. Las mencionadas encuestas sirvieron de base para rendir informes de tipo académico o aportar datos administrativos sobre el funcionamiento de las mismas.

Un acercamiento y análisis un poco más profundo de los documentos que sustentan las licenciaturas, contrastado empíricamente con la realidad, permitió captar que para lograr los objetivos propuestos, era necesario que la asesoría, columna vertebral, en la que se soporta la construcción del conocimiento, fuera cada vez más efectiva. Esta debería tener las características de coordinación del trabajo que un grupo responsable y comprometido estuviera dispuesto a hacer. Sólo de esa manera podrían tener el enfoque humanístico-liberador que en los documentos se les atribuye.

De estas reflexiones, experiencia y estudio surgió el interés por estudiar la situación que guardan las asesorías en la Institución, a través de un procedimiento más sistemático y científico como es la investigación.

Con la intención de conocer investigaciones realizadas sobre este tópico, se visitó la Unidad Ajusco en la ciudad de México, se revisaron los archivos, encontrándose algunos trabajos relacionados con el Plan 85, pero ninguno específicamente sobre asesorías. Así mismo se entrevistó al Profr. Iván Escalante, responsable del Departamento de Investigación de la U.P.N. quien constató lo anteriormente expuesto.

Al elaborar el protocolo de investigación, se consideró conveniente explorar lo referente a los actores del proceso, esto es, los asesores como guías e impulsores de las actividades y los estudiantes como destinatarios del servicio, los contenidos curriculares y las autoridades de la institución como gestores de los servicios que requieren las licenciaturas para su funcionamiento. Obviamente era un proyecto ambicioso tomando en cuenta la falta de experiencia, de conocimiento y tiempo de

quien habría de realizar la empresa. Al avanzar en el trabajo se consideró pertinente centrar el estudio en los dos primeros aspectos a fin de intentar una mayor profundidad y extensión.

Objetivos. La realización de este trabajo permitirá:

- Detectar los principales problemas que enfrentan las asesorías en las licenciaturas en educación preescolar y en educación primaria (LEP y LEP) 1985.
- Contrastar los principios teóricos que las sustentan con lo que se presenta en la realidad.
- Hacer una modesta aportación a la institución estudiada para que, a partir del análisis de los resultados puedan implementarse estrategias que permitan subsanar la problemática encontrada.

2. Descripción de la población investigada.

2.1. Condiciones del alumnado.

Edad:

De los datos obtenidos en las 160 encuestas, se desprende que la edad mínima de los maestros-alumnos es de 24 años, la máxima de 54 y el promedio de edad es de 31 años, los resultados fueron como sigue:

63 entre 20 y 29 años	=	42.6 %
69 entre 30 y 39 años	=	46.6 % y
16 con 40 o más años	=	10.8%

Como puede observarse 12 personas no respondieron.

Sexo:

124	=	83.2%	=	mujeres
25	=	16.8%	=	hombres

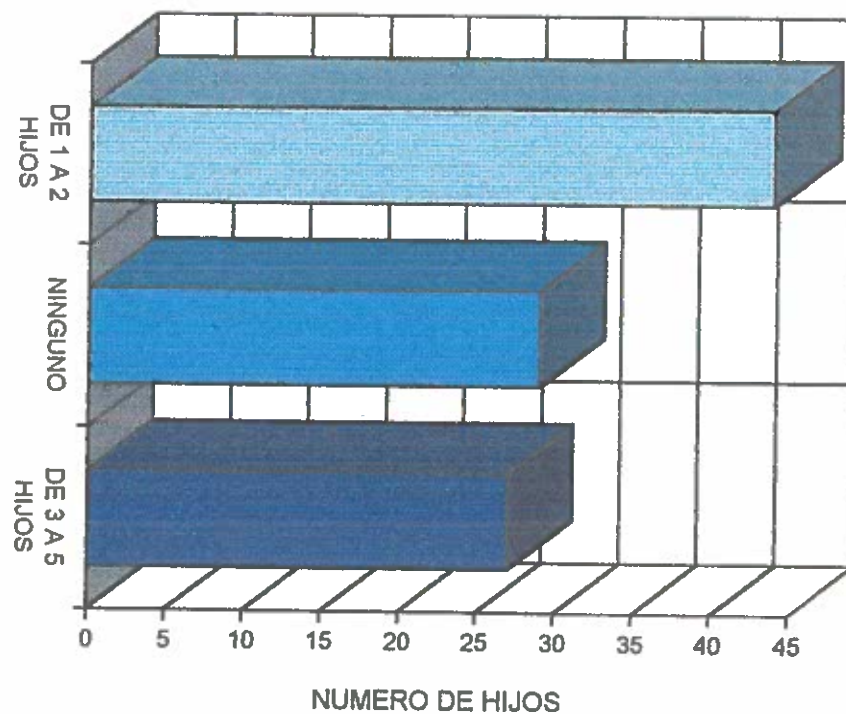
Nota: 11 personas no respondieron.

Estado Civil:

44	=	29.5%	son solteros
105	=	70.5%	son casados

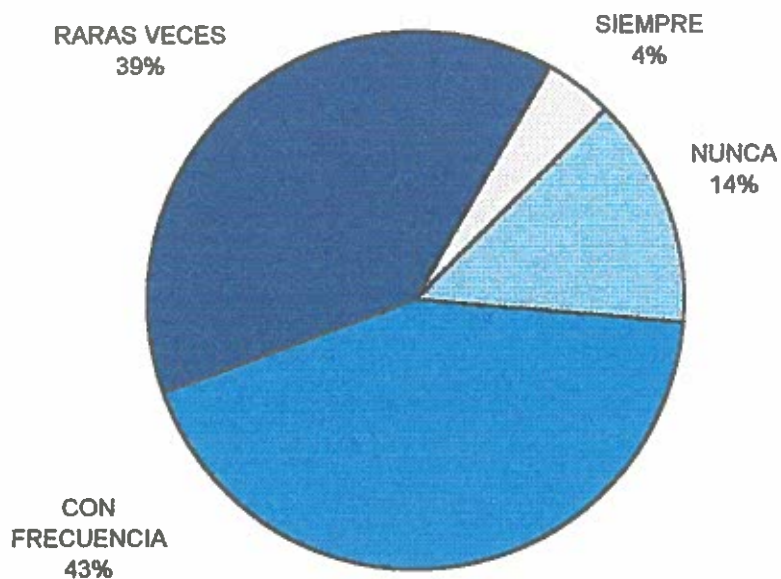
SITUACION FAMILIAR DE LOS ALUMNOS

En cuanto a la situación de la familia de los alumnos destaca el hecho de que un 73% tiene de 0-2 hijos, alrededor del 50% tienen problemas familiares y de estos el 40% los enfrenta solo.



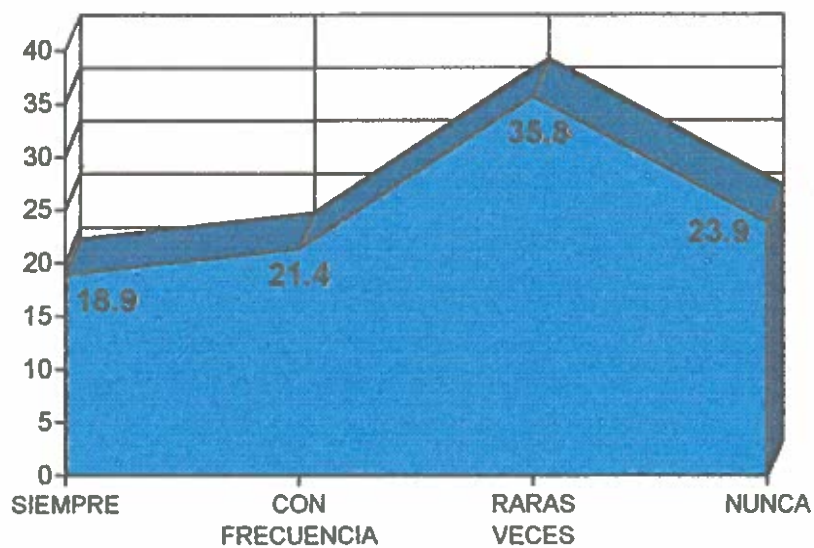
Gráfica 1*

(*) En el cuerpo del informe se presentan algunas gráficas y cuadros por considerar que ilustran aspectos sobresalientes de la investigación. En algunos casos sólo se muestra el cuadro, en otros sólo la gráfica. Como cada cuadro lleva su respectiva gráfica, lo que no aparece en esta parte del trabajo, se encuentra en los anexos.



INCIDENCIAS DE PROBLEMAS FAMILIARES

Gráfica 2



ENFRENTA SOLO LOS PROBLEMAS

Gráfica 3

Por lo que toca a la edad de los estudiantes de la U.P.N. UNIDAD 08A puede considerarse que la situación es favorable para el estudio, pues el 89.2 % no rebasan los cuarenta años, son gente joven cuyas formas de pensamiento todavía son flexibles y en plena posibilidad de desarrollo intelectual, lo cual no significa que a mayor edad esto no pueda suceder, pero se considera un poco más difícil.

El sexo predominante es el femenino, lo cual nos lleva a la reflexión de que el alumnado en su mayoría, requiere de la realización de un gran esfuerzo y organización para avanzar en la licenciatura debido a la situación anteriormente mencionada de cumplir a la vez con la responsabilidad de trabajo, el hogar y el estudio. Esta situación no es ajena al hecho de que en el magisterio, sobre todo en preescolar y primaria, predomina el sexo femenino.

En cuanto al estado civil, es mayor el porcentaje de quienes tienen ya la responsabilidad de una familia. Difícilmente se puede establecer si esto es ventaja o desventaja pues cada caso es una historia muy particular y diferente, pero este hecho implica empleo de tiempo que de otra forma podría utilizarse para los trabajos y lecturas.

El número de hijos que manifiestan tener, parece no constituir un obstáculo para el avance, pues una tercera parte no los tiene, el promedio es de dos hijos y sólo un 26.8 % tiene de tres a cinco hijos.

Casi un 50% de los encuestados (75) manifiestan tener frecuentes problemas familiares; dado el desgaste emocional que implican las situaciones conflictivas, esto constituye una desventaja. Esta es visiblemente mayor para un 40% de los informantes quienes por lo general los enfrentan solos.

*Tiempo disponible:***Horas de atención a la familia:**

44 emplean de 2 a 4 horas diarias	=	28.4%
57 emplean de 4 a 6 horas diarias	=	36.8%
54 utilizan más de 6 horas diarias	=	34.8%

Horas de atención al trabajo (diariamente):

109 emplean 7 o más	=	68.1%
42 emplean 5 o más	=	26.2%
9 utilizan 3 horas	=	5.6%

Tiempo semanal de trabajos y lecturas:

50 encuestados dedican de 1 a 3 horas	=	31.2%
46 encuestados dedican de 4 a 6 horas	=	28.8%
41 encuestados dedican de 7 a 9 horas	=	25.6%
23 encuestados dedican más de 9 horas	=	14.4%

La mayoría emplean entre cuatro y seis horas para atender a la familia y siete o más para el trabajo. Esto constituye un total de 13 horas; les quedan tres horas diarias. Pero en ello no se está considerando el tiempo de transporte, aseo personal, alimentos y la satisfacción de otras necesidades. ¿Cuánto es realmente el tiempo de que se dispone para estudiar? Quizá, además de trabajar por las noches se aprovecha tiempo de los fines de semana.

La observación de estos datos nos permite percibir que es mínimo el porcentaje (14.4%) de estudiantes que dedica mayor tiempo al estudio individual. Aún y cuando el ritmo de aprendizaje varía de una persona a otra, se calcula que el estudio individual requiere un promedio de 16 horas semanales para preparar los trabajos de los cuatro cursos antes de

presentarse a la sesión grupal. Esto se explica si se toman en cuenta las condiciones del alumnado asentadas en el marco contextual y se corrobora a través de la experiencia en las asesorías, en las cuales frecuentemente no se participa, algunos no tienen referentes sobre el asunto que se discute, muchas participaciones son a nivel de simple experiencia y desafortunadamente es menor el porcentaje de aquellos que demuestran, con su participación interesada y acertada, haber realizado el estudio individual.

Aunque estos datos nos proporcionan un panorama de la situación que guarda el alumnado y que repercute en forma decisiva en sus posibilidades de cursar la licenciatura, lo cierto es que existen estudiantes con múltiples responsabilidades, por tanto con menor disponibilidad de tiempo, que se caracterizan por su interés, dinamismo y sentido de responsabilidad. Cada caso es diferente.

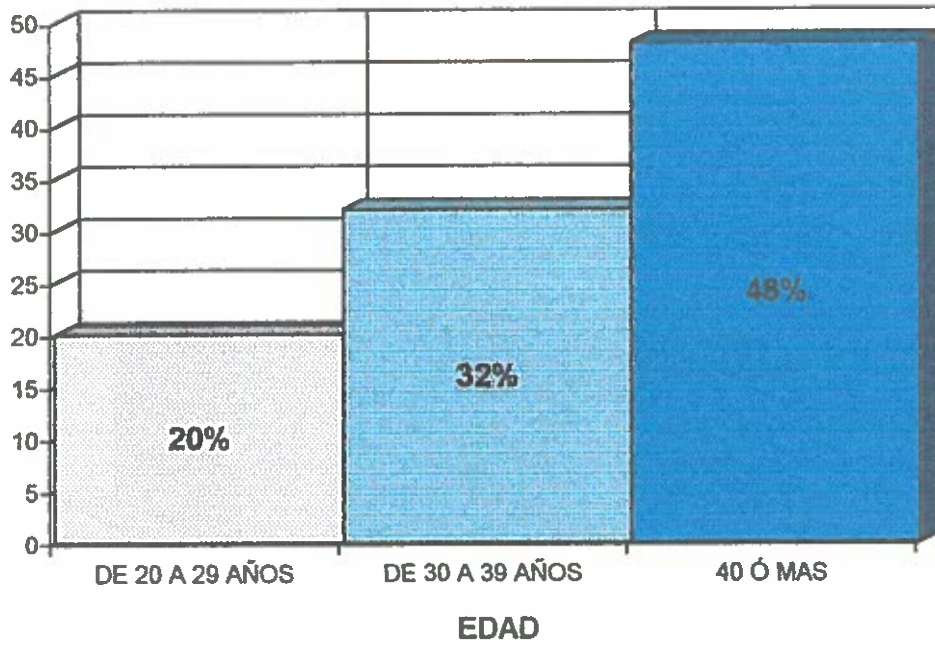
2. Condiciones de los asesores.

De índole personal.

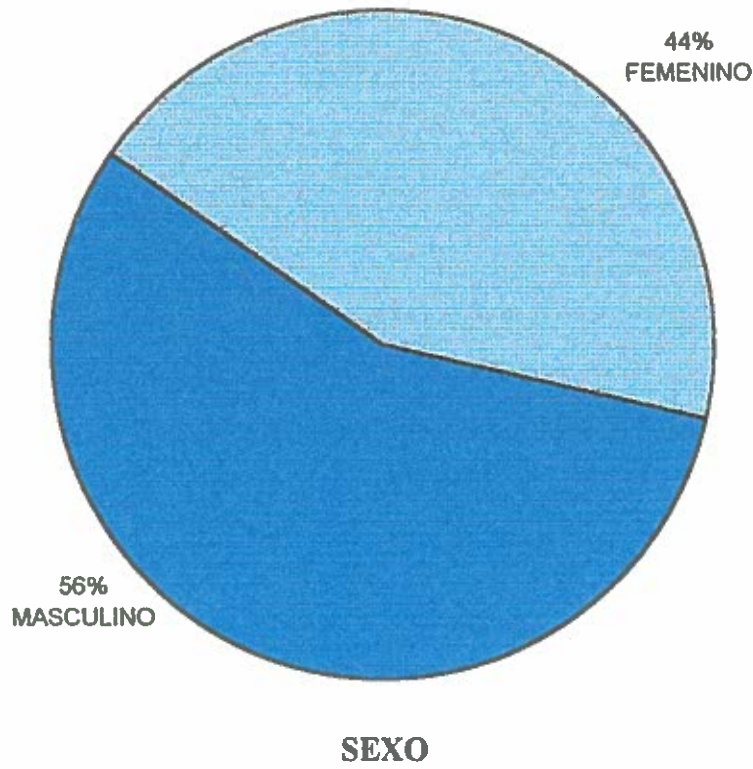
La encuesta fue aplicada a los 50 asesores que constituían la totalidad de la población de maestros que atendían los 20 grupos de las licenciaturas, a los cuales correspondían 80 asesorías. Esto se explica por el hecho de que varios asesores tuvieron a su cargo más de un grupo, ya fuera de la misma o de diferentes materias.

En la población encuestada existe predominio del sexo masculino, así mismo es mayor el porcentaje de personas casadas y el grueso de los asesores (80%) tienen de 30 años en adelante.

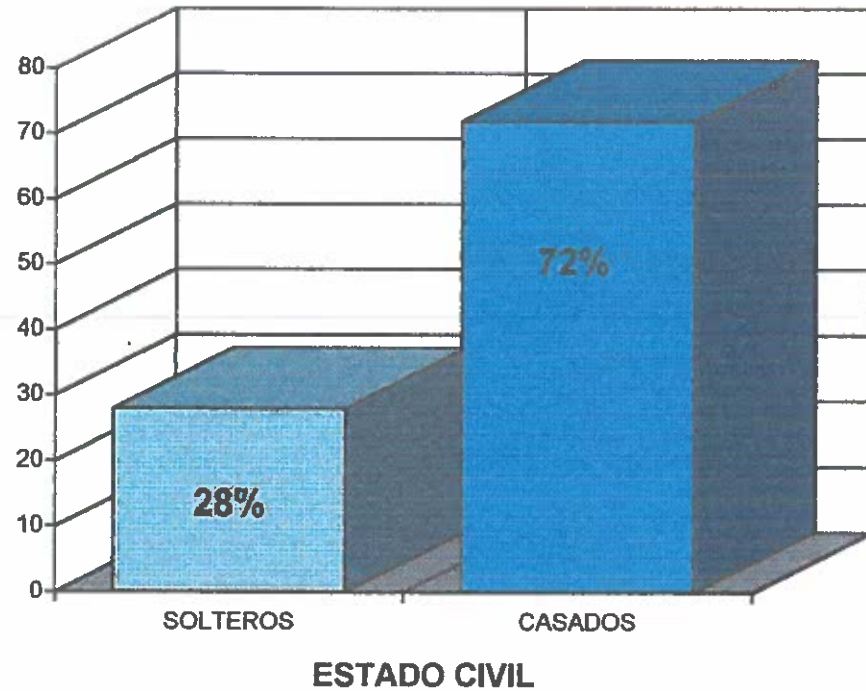
Gráfica 4



Gráfica 5



Gráfica 6



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 50 ASESORES

Cuadro 1

PREPARACION PROFESIONAL Y EXPERIENCIA DOCENTE

NIVELES	CURSADOS		EXPERIENCIA	
	#	%	#	%
JARDIN DE NIÑOS			3	6
EDUCACION PRIMARIA			35	70
SECUNDARIA			28	56
BACHILLERATO	22	44	27	54
NORMAL PRIMARIA	35	70	12	24
NORMAL SUPERIOR	28	56	11	22
LICENCIATURA	36	72	21	42
ESPECIALIZACION	15	30		
MESTRIA	20	40	7	14

FUENTE: ENCUESTA A 50 ASESORES

Sus áreas de conocimiento corresponden a: Psicología y Pedagogía:

- Licenciatura en Psicología
- Licenciatura en Educación Básica
- Licenciatura en Educación Especial
- Licenciatura en Pedagogía
- Licenciatura en Educación Primaria

Humanidades:

- Filosofía
- Derecho
- Lengua y Literatura

Ciencias Básicas y Naturales:

- Matemáticas
- Química
- Físico-Química
- Ingeniería

Ciencias Sociales:

- Sociología
- Ciencias Sociales
- Historia

Años de servicio docente:

4	de	0	-	5	años	8 %
10	de	6	-	10	años	20 %
10	de	11	-	15	años	20 %
8	de	16	-	20	años	16 %
18	de	+		20	años	36 %

Experiencia en asesorías en U.P.N.:

18	de	0	-	3	semestres	36%
9	de	4	-	6	semestres	18 %
5	de	7	-	8	semestres	10 %
18	de	10	-	12	semestres	36 %

Salta a la vista un cierto equilibrio entre asesores jóvenes y asesores con experiencia, mayor número de varones y predominio de asesores casados. Una preparación académica que comprende variados campos disciplinarios, ejercicio profesional en

distintos niveles docentes, y una experiencia considerable (72%) con más de 10 años de servicio. Sólo en lo relacionado con experiencia en asesorías llama la atención el hecho de que un 36% del personal asignado a las Licenciaturas Plan 85, tiene poco tiempo desarrollando esta actividad.

Esto puede explicarse por el hecho de que se incorporaron al cuerpo de asesores, profesores recién egresados de las licenciaturas ya que su tránsito por el plan de estudios y su permanencia en el trabajo en escuelas primarias ofrecen ventajas para la docencia en la Universidad Pedagógica.

Cuadro 2

SITUACION LABORAL DE LOS ASESORES

HORAS ASIGNADAS U.P.N.	#	%
TIEMPO PARCIAL 12 HRS.	16	32
MEDIO TIEMPO 20 HRS.	17	34
TIEMPO COMPLETO 40 HRS.	14	28
COMISIONADOS 20 HRS.	2	4
COMISIONADOS 40 HRS.	1	2
EN OTRA INSTITUCION:		
1 - 10 HORAS	4	12.1
11 - 20 HORAS	4	12.1
21 - 30 HORAS	12	36.4
31 - 40 HORAS	13	39.4

(TRES NO INDICARON TIEMPO)
NOTA: DE 50 ASESORES, 36 LABORAN EN OTRA INSTITUCION

Tomando en cuenta la multidisciplinariedad de las licenciaturas, la heterogeneidad en la formación y experiencia profesional de los asesores, constituye una gran ventaja.

Grupos a su cargo:

atienden un sólo grupo	29.7 %
atienden 2 grupos de la licenciatura	45.2 %
atienden 3 grupos	25.1 %

Total de alumnos que atiende:

hasta	25	-	7	=	15.2 %
de	26	-	50	=	30.4 %
de	51	-	75	=	47.9 %
de	76	ó	más	=	6.5 %

(cuatro no aportaron el dato)

En este rubro correspondiente a condiciones laborales se encuentra que más de la tercera parte del personal tiene asignadas sólo doce horas; un porcentaje un poco más alto (34%) posee nombramiento de 20 horas y sólo un (28%) el menor de todos tiene plaza de 40 horas. Si se considera que la muestra encuestada corresponde a una población de 20 grupos, con una demanda de 662 alumnos que son atendidos en 80 asesorías y que las características de la modalidad semiescolarizada requieren no sólo de la atención semanal al grupo sino de la revisión de los trabajos que cada estudiante realiza durante su tiempo de estudio individual, el número de horas asignadas a asesores de las licenciaturas no es suficiente, además de una distribución no equitativa de las cargas de trabajo, pues se dan casos de asesores de 12 horas que atienden a dos grupos.

La situación de trabajo en otra institución, misma que corresponde al 72% del personal asignado a las Licenciaturas LEP y LEP 85, se traduce en una gran dificultad para la realización del trabajo colegiado, pues no hay coincidencia en los horarios de

permanencia en el centro educativo. Esto constituye un freno para el avance satisfactorio de las asesorías, propicia la desarticulación e induce al asesor a resolver los problemas académicos que se le presentan de acuerdo a su particular punto de vista.

Por otra parte, existe una sobrecarga de trabajo derivada no sólo del número de alumnos que se atienden, sino por el hecho de que está establecido que cada asesor apoye las actividades de investigación y difusión cultural, así como que participe en el proceso de titulación del alumnado.

Hasta el momento de la realización de la presente encuesta, se vivía en la Institución un grave problema ocasionado por el hecho de que los asesores contratados debían esperar hasta 8 ó 10 quincenas (casi al final del contrato) para recibir su sueldo, situación que debilitaba el sentido de pertenencia y causaba profundo desaliento en los afectados, lo cual repercutía negativamente en el desempeño laboral. Se dio el caso de asesores que renunciaron al trabajo en la Institución por esta circunstancia y los bajos sueldos que percibían, constituyendo ésto una verdadera pérdida, habida cuenta de su formación académica y experiencia profesional. Afortunadamente hoy, se han ido corrigiendo todas esas anomalías y el cuerpo de asesores vive una situación un poco más estable, por lo que se refiere a la rapidez en la percepción de su salario y al reconocimiento de la magnitud de su responsabilidad que se vio reflejada en la homologación salarial con los maestros de la Escuela Normal del Estado.

3. Instrumentos.

Para la recolección de datos se elaboraron dos encuestas, una aplicada a los 50 asesores responsables de 79 asesorías en la que se destacan 57 variables referentes a diferentes tópicos y otra aplicada a 160 alumnos, ocho de cada uno de los veinte grupos que operaron ese semestre en la sede de la ciudad de Chihuahua, con 54 variables. Los cuestionamientos versan sobre los distintos rasgos que pueden observarse en el proceso de desarrollo de la asesoría. Se conformó una escala de

respuestas que permiten conocer en qué medida se presenta la situación aludida (se anexan los instrumentos correspondientes al final de este trabajo).

Para hacer la aplicación de las encuestas se visitaron los veinte grupos; seis de los miércoles y 14 de los sábados, se les explicó la importancia de su participación y la necesidad de ser objetivos en sus respuestas para la obtención de resultados confiables. Se escogieron por azar ocho números de las diferentes listas y los estudiantes correspondientes pasaron al aula magna, en su respectivo día de asesoría, para responder la encuesta. En relación con los asesores, se decidió que se aplicaría una encuesta por cada grupo de asesoría, dadas las características muy particulares de los distintos grupos, de tal forma que si un asesor atendía tres grupos, le correspondía responder tres encuestas... cada uno respondió la encuesta en forma individual.

Dado que en los instrumentos se captó por separado el punto de vista del asesor y el del alumno sobre temas directamente relacionados con el quehacer de cada uno, pero en vista de que la mayoría son convergentes; para el manejo de los datos se optó por organizar todas las variables bajo los siguientes rubros:

- 1.- Condiciones de los alumnos.
- 2.- Condiciones de los asesores.
- 3.- Situación de los contenidos.
- 4.- Clima de trabajo en el aula.
- 5.- Desempeño de los asesores.
- 6.- Desempeño de los alumnos.

Al conformar la matriz de datos se creó una nueva variable que indicara el eje al que correspondía la materia cuyas respuestas se asentaban; así se hizo un registro de si correspondía al eje psicopedagógico, al socioeducativo o al metodológico. La única materia correspondiente al eje filosófico social, se incluyó dentro del conjunto de las materias del eje socioeducativo y se le denominó socio filosófico. Se diferenciaron también las respuestas de alumnos que cursaban el área terminal.

Las materias sobre cuya situación en asesoría versa esta investigación fueron las correspondientes a los semestres nones: 1º, 3º, 5º y 7º. Estas son las siguientes:

Del eje Psico-pedagógico	Pedagogía: La Práctica Docente Grupo Escolar Medios para la Enseñanza Planificación de Actividades Docentes Análisis de la Práctica Docente
Del eje Socio-educativo	Escuela y Comunidad Formación Social Mexicana Problemas de Educación y Sociedad
Del eje Filosófico-social	Sociedad, Pensamiento y Educación II
Del eje Metodológico	Técnicas y Recursos de Investigación I Técnicas y Recursos de Investigación III Técnicas y Recursos de Investigación V
Del Area Terminal	Desarrollo Lingüístico y Curricular La Matemática en la Escuela II Naturaleza Sociedad y Trabajo

Continuando con el proceso estadístico, se obtuvieron las medias de todas las variables a fin de estar en condiciones de percibir la situación general e ir destacando datos relevantes.

Luego se agruparon los datos por ejes y área terminal para detectar diferencias entre las variables.

Por último se crearon nuevas variables con la agrupación de las correspondientes a:

- Relaciones interpersonales.
- Auxiliares didácticos.
- Evaluación.
- Habilidades didácticas.

Se registraron estos datos ubicándolos en los distintos ejes y área terminal.

Se establecieron correlaciones entre estas variables.

- Se elaboraron cuadros y gráficas.

Después se hizo una revisión de los referentes conceptuales y contextuales, culminando con la redacción del trabajo en cuya parte final se presenta un análisis de los resultados.

Aunque el plan de las licenciaturas 1985 está por concluirse, se considera de importancia el presente análisis por su aporte acerca de la concepción que prevalece en los asesores sobre su función, los perfiles con que se hace frente a la responsabilidad de asesoría en la institución, las necesidades de actualización de los asesores, la evaluación como punto álgido y del cual depende en mucho la elevación de la calidad educativa.

El conocimiento de esta situación permitirá tomar las providencias necesarias para fortalecer este momento de la construcción del conocimiento del estudiante-maestro, mismo que prevalece en la actual Licenciatura en Educación 94, dentro del sistema semiescolarizado.

4. Análisis de resultados.

A continuación se hace un análisis de los resultados de las encuestas, cuyas preguntas tienen relación con situaciones que inciden directamente en las asesorías o las caracterizan. Siendo la realidad una situación dinámica, compleja y cambiante; el manejo de estos datos sólo permite conocer un momento en la realización del trabajo docente. Estos resultados nos llevan a hacer un recorte de la realidad que nos da una idea de las situaciones que se viven en ella, sin pretender considerarla como estática o cristalizada. Por otra parte, se es consciente de que una encuesta puede no ser respondida con la verdad, sino tratando de apegarse al "deber ser". De ahí que se haya acudido al tratamiento estadístico para validar los resultados.

Se han organizado los datos de ambas encuestas (para asesores y para alumnos) en varios apartados: Situación de los contenidos, bases para construir el conocimiento, clima de trabajo y desempeño.

4.1. Situación de los contenidos.

En 53 asesorías se reconoce la adecuación de los contenidos a los objetivos de la materia en un 67.1%.

En 36 asesorías dicen no considerarlos anacrónicos (48%) aunque un 44% de éstos (33 asesorías) expresan que algunos de ellos deben actualizarse.

En 40 asesorías (50.6%) se considera la cantidad de lecturas que conforman las antologías como suficientes; un 41.7% (33 asesorías) las consideran excesivas.

133 alumnos (83.7%) califican la extensión de las lecturas como amplia (53.1%), y excesiva un 30.6%.

81.8% (131) manifiestan tener dificultad para comprender el contenido de las antologías. Esto se manifiesta en diferentes niveles pues mientras el 39.4% (63) dicen tener poca dificultad el 30% (48) dicen tener mediana dificultad y un 12.5% (20) indican tener mucha dificultad para comprender los contenidos de las Antologías.

A pregunta específica hecha a los alumnos sobre si los contenidos filosófico-sociales implican una especial dificultad, el 96.2% (154 alumnos) expresan que los encuentran difíciles, en distintos niveles:

Poca	25.0 %	(40)
Mediana	43.7 %	(70)
Alta	27.5%	(44)

Se cuestionó a los asesores sobre si la multidisciplinariedad de los contenidos dificulta el avance, las respuestas fueron las siguientes:

73.4 %	(58)	consideran que no lo dificulta o si acaso un poco
26.6 %	(21)	afirman que lo dificulta en forma regular o mucho

Cuadro 3

APRECIACIONES SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ANTOLOGIAS

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
ADECUADOS A OBJETIVOS**	3	3.8	23	29.1	44	55.7	9	11.4
SON ANACRONICOS**	36	48.0	33	44.0	5	6.7	1	1.3
CANTIDAD DE LECTURAS**	2	2.5	4	5.1	40	50.6	33	41.8
EXTENSION DE CONTENIDOS*	1	0.6	25	15.6	85	53.1	49	30.7
DIFICULTAD PARA LA COMPRESION DE CONTENIDOS*	29	18.1	63	39.4	48	30.0	20	12.5
DIFICULTAD PARA LA COMPRESION DE CONTENIDOS FILOSOFICOS-SOCIALES*	6	2.8	40	25.0	70	43.7	44	27.5
MULTIDISCIPLINARIEDAD DIFICULTA EL AVANCE**	25	31.6	33	41.8	14	17.7	7	8.9

** ENCUESTAS SOBRE 79 ASESORIAS
* ENCUESTA A 160 ALUMNOS

Los contenidos de las antologías son novedosos para los maestros que ingresan a la Universidad Pedagógica, pues su formación docente en las escuelas normales se ubica dentro de la corriente de la tecnología educativa. Pocos maestros conocen la didáctica crítica y los principios que la fundamentan; al abordar las antologías se encuentran con un vocabulario nuevo, con autores desconocidos y un enfoque multidisciplinario de los problemas educativos, lo cual acentúa su dificultad para interpretarlos. En forma general, se reconoce tanto por parte de los asesores como de los alumnos, que los contenidos son interesantes pero que algunos de ellos, sobre todo en el eje socio-educativo, deben ser actualizados.

El hecho de que algunos consideren que los contenidos son difíciles de abordar, se debe en parte quizá al lenguaje con que se presentan, a la insuficiencia de conocimientos previos de los alumnos o por el hecho de que en algunos asesores y no pocos alumnos predomina la concepción del aprendizaje memorístico, tradicionalista, y cuando el alumno se ve imposibilitado para "almacenar" un cúmulo de conocimientos o no encuentra certezas sino confusión, considera que no está aprendiendo, o en proceso de aprender.

4.2. Bases para construir el conocimiento.

En las licenciaturas se establece como forma imprescindible de trabajo, la sesión grupal donde se recomienda en primer término la discusión, el análisis y la crítica. Para ello juegan un papel importante los conocimientos previos y la realización de las lecturas, ya que constituyen la base para intercambiar puntos de vista, adoptar posturas personales y defender las propias tesis. Por esta razón se cuestionó a los asesores sobre los conocimientos previos de los estudiantes, habiéndose encontrado que:

- | | | | |
|----|---|---------|-------------------------------------|
| 2 | - | (2.5%) | afirman que no los tienen |
| 40 | - | (50.6%) | indican que en ocasiones los poseen |

- 31 - (39.3%) dicen que los tienen la mayoría de las veces
 6 - (7.6%) responde que si los tienen

Estos resultados concuerdan con los obtenidos en el rubro de contenidos, en el que algunos de los estudiantes indican que los encuentran difíciles de comprender. Si se considera que, por una parte el alumno llega a la Universidad con pocos referentes sobre los contenidos de algunas de las materias y que, por sus múltiples responsabilidades dispone de poco tiempo para leer, estaríamos frente a un verdadero problema para la construcción del conocimiento por parte del estudiante.

Así mismo se cuestionó a los asesores respecto de si hacen los alumnos las lecturas previas, a lo cual se responde de la siguiente manera:

0	(00.0%)	=	nunca
15	(19.0%)	=	casi nunca
56	(70.9%)	=	casi siempre
8	(10.1%)	=	siempre

Esto indica que, al decir de los asesores un 81% de estudiantes casi siempre o siempre llegan a la asesoría preparados mediante su estudio individual para interactuar con los demás miembros del grupo.

Estos datos parecen contradecir los obtenidos sobre el tiempo que el estudiante dice dedicar a trabajos y lecturas. A partir de ellos se esperaría que los asesores expresaran una situación diferente, sin embargo no fue así.

4.2.1. *Habilidades en el alumnado.*

En la encuesta aplicada a asesores respecto a este tópico, se encuentra que:

- 68.8% (53) expresa que casi siempre o siempre los alumnos reflejan com-

prensión de las lecturas.

- 75.9% (60) consideran que la mayoría de los alumnos del grupo tiene buena ortografía.
- Un 49.3% (39) asesores afirman que la mayoría de los alumnos pueden redactar con precisión.

De esto se desprende que un 50.8% encuentra dificultad para redactar, circunstancia que se prueba al observar que los propios alumnos lo reconocen cuando a pregunta expresa sobre el t3pico responden:

05.0%	(18)	no tener dificultad para redactar
38.7%	(62)	tener poca dificultad
31.8%	(51)	tener regular dificultad
24.4%	(39)	manifiestan tener mucha dificultad

Si se toma en cuenta que la construcción del conocimiento implica relacionar lo ya aprendido con el nuevo objeto de estudio, y que la metodolog3a de trabajo en las Licenciaturas LEP y LEP incluyen el estudio individual y la realizaci3n de trabajos escritos previos a la sesi3n, es decir la redacci3n continua de su pensamiento, experiencia o de lo que se recupera de los diferentes autores, se estar3 de acuerdo en que este aspecto resulta un punto clave en la tem3tica investigativa que nos ocupa.

Es l3gico pensar, y la experiencia de quien esto escribe lo confirma, que a medida que el estudiante avanza en los estudios va teniendo una mayor responsabilidad de aprendizaje, en tanto que va adquiriendo los elementos de conocimiento tanto filos3fico como pedag3gico, psicol3gico, sociol3gico y metodol3gico que subyacen en los contenidos de los distintos cursos que va abordando, sin embargo, y como cada nuevo curso implica la adquisici3n de

nuevos conceptos, es obvio que la falta de conocimientos previos, la aparente falta de tiempo de algunos alumnos para realizar los trabajos y lecturas y la dificultad para redactar que los asesores manifiestan haber observado y que los propios alumnos aseguran, son elementos que inciden negativamente en la elaboración del conocimiento por parte del alumno.

4.2.2. Aspectos relacionados con el asesor.

Otro factor de importancia reside en el adecuado manejo e interpretación del programa por parte de los asesores. De ahí que se interrogara a los mismos sobre su conocimiento de los principios teóricos que subyacen en los contenidos y como sustento de la formación de maestros; sobre el conocimiento del taller integrador y el grado de reconocimiento de su trabajo por parte de la Institución, como elementos que inciden en el entusiasmo y la calidad de su desempeño en las asesorías. Las respuestas fueron como sigue:

- Conocimiento de las Licenciaturas.

Al cuestionamiento respecto de si conocen los fundamentos filosófico-sociales de las Licenciaturas, se dieron las siguientes respuestas:

5	respondieron que no	=	10%
6	respondieron que un poco	=	12%
28	respondieron que en forma regular	=	56%
11	respondieron que en forma suficiente	=	22%

En relación con su conocimiento de los fundamentos psicopedagógicos de las mismas:

4	afirman que un poco	=	8%
33	los conocen en forma regular	=	66%
13	tienen conocimientos suficientes	=	26%

- Experiencia en el taller integrador.

3	informan que no tienen ninguna experiencia	=	6%
18	afirman que tienen poca experiencia	=	36%
28	responden que tienen una regular experiencia	=	56%
1	indica que tiene suficiente experiencia en T.I.	=	2%

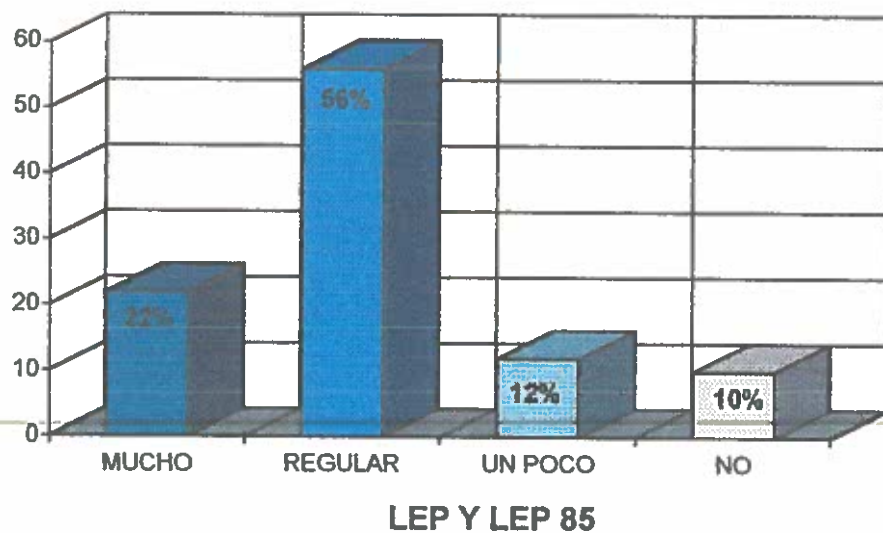
- Reconocimiento profesional.

Se hizo un cuestionamiento respecto de si el asesor se siente reconocido en su labor profesional dentro de la Institución. Las respuestas fueron:

7	expresan que nada	14%
7	indican que un poco	14%
17	consideran que regular	34%
19	afirman tener el suficiente reconocimiento	38%

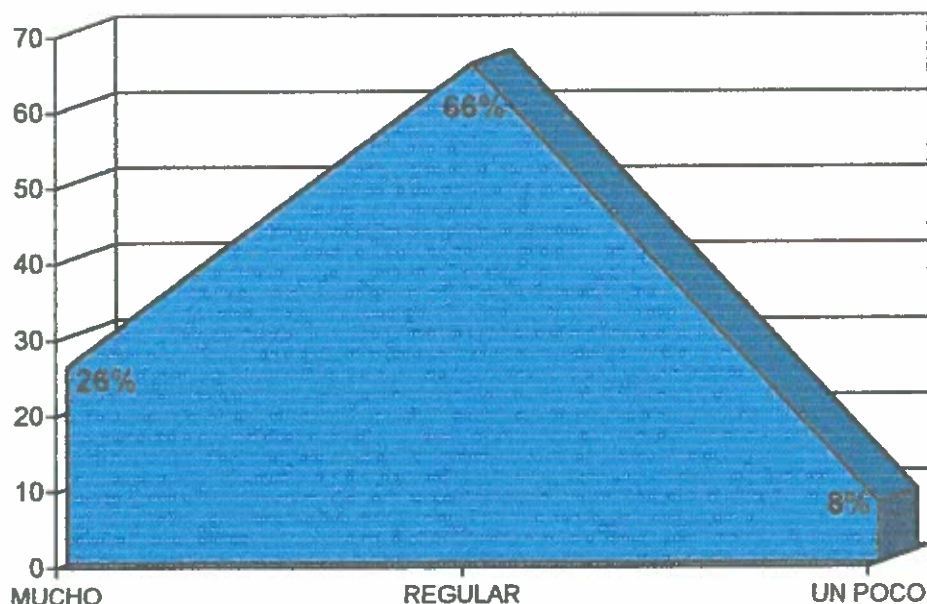
Gráfica 7

CONOCIMIENTO DE LOS FUNDAMENTOS FILOSOFICO-SOCIALES DE LAS LICENCIATURAS



FUENTE: 50 ASESORES

CONOCIMIENTO DE LOS FUNDAMENTOS
PSICO-PEDAGOGICOS DE LAS LICENCIATURAS



LEP Y LEP 85

FUENTE: 50 ASESORES

Estos datos reflejan otros factores que inciden en el desempeño profesional del asesor. Los fundamentos filosófico-sociales y psicopedagógicos de las Licenciaturas sólo se conocen en forma regular pues no se tuvo la oportunidad de una verdadera capacitación al respecto; la realización del taller integrador se ha llevado a cabo con muchas deficiencias, derivadas de la poca claridad sobre sus características, la nula experiencia previa sobre el mismo y las dificultades para la realización del trabajo colegiado. Esto tiene una repercusión lógica en el proceso enseñanza-aprendizaje del alumno, pues la esporádica realización del taller integrador, así como la falta de cumplimiento de la normatividad para su desarrollo trae como consecuencia que sus finalidades no se cumplan cabalmente.

En cuanto al reconocimiento profesional los resultados indican que existe una cierta valoración del trabajo de los asesores por parte de la institución, sin embargo sería necesario un reconocimiento que se reflejara en una remuneración más elevada, ya que el hecho de que 36 de los 50 asesores investigados, labore en otro centro educativo es señal clara de la necesidad de redoblar sus esfuerzos con el objeto de estar en condiciones de solventar sus necesidades económicas.

4.3. Clima de trabajo en el aula.

Se hicieron cuestionamientos a los alumnos respecto de distintas actitudes de los asesores que, a nuestro juicio, permiten captar hasta qué punto el estudiante se ve estimulado a seguir adelante en su proceso de formación. Se les ofrecieron cuatro opciones de respuesta que permiten conocer en qué medida se da una situación.

4.3.1. Impulso a los estudiantes.

A la pregunta referente a si el asesor reconoce los aciertos de los alumnos, 61 respondieron que casi siempre. Esto es el 38.1% y 77 afirmaron que siempre (48.1%).

En relación con el respeto del asesor a las diferencias individuales 42 responden que casi siempre (26.3%) y 87 que siempre (54.4%).

Sobre el respeto a la creatividad del estudiante:

47	consideran que casi siempre	(29.4 %)
93	indican que siempre	(58.1 %)

Por último se les preguntó si el asesor trata de imponer su criterio al grupo,

siendo interesante observar cómo las respuestas están casi equilibradas pues mientras 83 (52.3%) opinan que nunca o casi nunca, 76 (47.7%) dicen que algunas veces o la mayoría de las veces lo hacen.

La observación de estos resultados permite colegir que existe una tendencia a estimular al estudiante mediante el reconocimiento de sus avances; que se consideran sus posibilidades de desarrollo, su creatividad. De nuevo llaman la atención los porcentajes en que se menciona una cierta inclinación al autoritarismo, que se infiere de la tendencia a imponer los puntos de vista personales.

4.3.2. *Actitudes del asesor.*

Para apreciar lo relacionado con este rubro, se utilizaron cinco variables en el cuestionamiento a alumnos sobre:

Si el asesor establece relación con el grupo al margen de lo que constituye la asesoría, a lo cual se responde que nunca o casi nunca 20 = 12.5% y que siempre o casi siempre 140 = 77.5%.

Si el carácter del asesor es accesible: 31 (19.3%) indican que no o que un poco 129 (80.7%) que regular o suficiente.

Si el asesor utiliza un lenguaje cordial; 16 (10%) afirman que nunca o casi nunca y 144 (90%) que siempre o casi siempre.

Si el asesor es intolerante ante las equivocaciones de los estudiantes 142 (89.3%) dicen que casi nunca y 17 (10.7%) afirman que siempre o casi siempre.

Si el asesor otorga trato respetuoso a los estudiantes 10 (6.3%) responden que nunca o casi nunca y 150 (93.7%) consideran que siempre o casi siempre.

Los resultados en este rubro permiten hacer una lectura en el sentido de que, las actitudes de los asesores son positivas, esto es, tratan de relacionarse con el alumnado, propiciando acercamientos fuera de clase, tienden a ser accesibles, otorgan un trato cordial, son comprensivos frente a los errores de los estudiantes y les dan un trato respetuoso. Esto permite la creación de un clima favorable de trabajo en el que se tiene la confianza suficiente para expresar libremente las ideas, cuestionar, discrepar o disentir en un ágil intercambio de puntos de vista que permite la confrontación, la duda, la búsqueda de respuestas y la creación de nuevas interrogantes que permitirán continuar en proceso de investigación.

4.3.3. Actitudes y comportamientos de los alumnos.

Los asesores fueron cuestionados respecto de su apreciación con relación a los estudiantes en lo referente a:

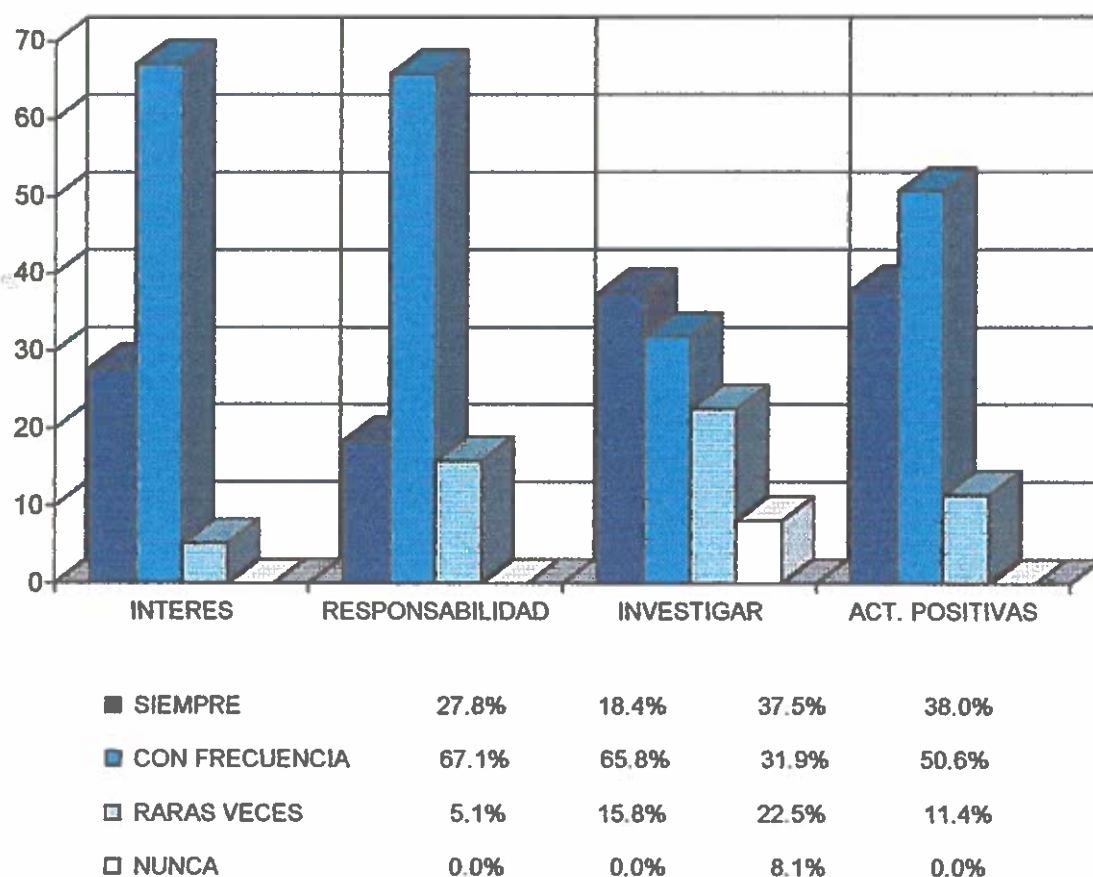
- Si sus actitudes son positivas, encontrándose que sólo 9 (11.4%) dicen que pocas veces, y el resto 70 (88.6%) manifiestan que siempre o casi siempre lo son.
- Si exhiben sentido de responsabilidad en el trabajo por equipo, 76 asesores dieron respuesta a esta variable, sólo 12 indican que pocas veces (15.8%) y el resto, 64 asesores, afirman que casi siempre o siempre lo hacen (84.2%).
- Si leen previamente: 15 asesores (19.0%) indican que casi nunca, 64 (81%) aseguran que casi siempre o siempre lo hacen.
- Si realizan los trabajos encomendados: 13(16.5%) responden que sólo algunos, 66 (83.5%) dicen que la mayoría o todos lo hacen.
- Si entregan puntualmente sus trabajos: sólo 15 (19%) dicen que pocos y 64

(81%) contestan que la mayoría o todos lo hacen.

- Si argumentan falta de tiempo para la realización de los trabajos: 37 (46.9%) dicen que ninguno o algunos y 42 (53.1%) que la mayoría o todos lo hacen.

Gráfica 9

ACTITUDES DE LOS ALUMNOS



FUENTE: ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS Y A 160 ALUMNOS

De todos estos datos se deriva que los alumnos exhiben actitudes positivas, manifiestan sentido de responsabilidad, por lo menos el 81% hacen las lecturas previas, tienden hacia la realización de los trabajos que se encomiendan y los

entregan puntualmente. Se observa que un poco más de la mitad expresa disponer de poco tiempo para realizar los trabajos. Esta situación nos permite percibir que a pesar de las distintas responsabilidades que enfrenta el alumnado y de las exigencias académicas propias de la licenciatura, el estudiante realiza un esfuerzo mayor para mantenerse firme en su avance hacia la superación profesional.

4.3.4. Participación del alumnado. Percepción del asesor.

Se hicieron preguntas a los asesores sobre la participación del alumnado en las sesiones de asesoría, habiendo encontrado las siguientes respuestas en los diferentes rubros:

Participación interesada del grupo:

4	(5.2%)	dicen que pocos
31	(40.3%)	dicen que algunos
38	(49.3%)	que la mayoría
4	(5.2%)	que todos

¿Las participaciones reflejan estudio individual?:

18	(23.1%)	indican que a veces
60	(76.9%)	consideran que casi siempre o siempre

¿Dichas participaciones son enriquecedoras?:

4	(5.2%)	dicen que raras veces
73	(94.8%)	responden que siempre o casi siempre

Los resultados indican que los alumnos, por lo menos un 75% se preparan

para participar en las discusiones grupales, lo hacen de manera interesada y, a juicio de los asesores, las participaciones del alumnado resultan enriquecedoras.

4.3.5. Participación en las asesorías. Percepción del alumno.

Para este propósito se cuestionó a los alumnos en relación con:

- Si expresan libremente sus opiniones o dudas en las sesiones de asesoría, a lo que 46 responden que nunca o casi nunca (28.7%) y 114 dicen que casi siempre o siempre (71.3%).
- Si son capaces de aceptar puntos de vista contrarios a los suyos 46 (28%) responden que nunca o a veces y 114 (71.3%) que casi siempre o siempre.
- Si se satisfacen sus inquietudes cognoscitivas en las sesiones de asesoría, 30 (18.8%) dicen que nunca o casi nunca y 129 (81.2%) que siempre o casi siempre.

Puede concluirse que los alumnos corroboran lo asentado por los asesores, coinciden en que se crea un ambiente de libertad para expresarse, aunque casi un 30% dice que no, así mismo manifiestan estar dispuestos al diálogo, el mismo porcentaje de 30 dice que no, y un alto porcentaje reconocen que las asesorías cumplen su cometido.

La panorámica sobre el clima de trabajo es positiva. Da cuenta de la existencia de un ambiente propicio para el aprendizaje, de un ambiente acorde con los principios de libertad y democracia que subyacen en los contenidos que se abordan. Llama la atención de nuevo un 30% que no concuerdan con la valoración emitida por sus compañeros encuestados. Sería interesante conocer si en ese porcentaje se encuentran estudiantes que exigen calidad por encima de las posibilidades reales o, por lo contrario, son quienes dan opiniones más

apegadas a la realidad. Esto podría complementarse con nuevas investigaciones.

4.4. Desempeño de asesores y alumnado en las sesiones de asesoría.

Para la percepción de este aspecto que, de acuerdo al tema central de la investigación resulta medular, se consideró pertinente auscultar múltiples variables que dan cuenta de las características del desarrollo de las asesorías. En esta parte se presentan los datos más significativos; para una revisión minuciosa, favor de observar el anexo.

4.4.1. Planificación y orientación docentes.

86.9%	(135)	alumnos perciben que sus asesores casi siempre o siempre planifican la asesoría.
93.1%	(148)	expresan que casi siempre o siempre se orienta el trabajo en función de los objetivos de la materia.
83.0%	(132)	afirman que el asesor siempre o casi siempre promueve la discusión, la reflexión y crítica.
64.8%	(103)	advierten que existe una preocupación constante por establecer la relación teoría-práctica.
71.4%	(112)	consideran que la materia que evaluaron es dinámica.

Los resultados de las variables indican que el trabajo de asesoría es planificado; que los alumnos encuentran relación entre las actividades y discusiones que se promueven, con los objetivos establecidos en la materia; que la forma de trabajo que predomina refleja el interés porque el estudiante socialice el conocimiento, lo cuestione, confronte a los autores con sus propias ideas y experiencias; que se busca por lo general, establecer una adecuada relación teórico-práctica a fin de que el quehacer docente del alumno pueda ir transformándose. Sin embargo puede observarse que en este último renglón se da el porcentaje más bajo (64.7%).

Así mismo puede observarse que casi un 30% se refieren a la materia que evaluaron, como falta de dinamismo y de interés. Esto representa aproximadamente una tercera parte de asesorías que ni siquiera pueden ser consideradas como "clases" interesantes.

Cuestionados los alumnos sobre si la participación de sus compañeros en la asesoría grupal ocupa un lugar importante en la construcción de su aprendizaje, un 50.3% respondieron afirmativamente. Esto es sólo la mitad.

A pregunta expresa respecto del empleo de trabajo por equipo, se respondió que en 61 asesorías (77.3%) éste se promueve cuando se considera conveniente. Asimismo se encontró que en un 46.8% (37 asesorías) con frecuencia se emplean exposiciones por parte de los alumnos como parte de la metodología de trabajo, expresando los mismos asesores que las mencionadas participaciones son fructíferas en forma regular un 32% (25) y un 47.4% (37) las considera muy provechosas.

Si bien es cierto que ninguna forma de trabajo asegura por sí misma el aprendizaje, es cierto también que cuando se exige al estudiante de la responsabilidad de participar activamente como es el caso de las exposiciones que frecuentemente se establecen como manera de obviar tiempo y en las que en ocasiones hay un acuerdo tácito entre compañeros de no cuestionar para no poner en aprietos a los "ponentes", los resultados de la interacción con el objeto de conocimiento parecen cuestionables pues por una parte puede convertirse en simple información que se acepta acríticamente y por otra puede darse el caso de que el estudiante se quede sumido en mayor confusión.

Otro cuestionamiento hecho a alumnos fue en el sentido de cómo perciben el desempeño de los asesores. Estas preguntas se hicieron considerando que en el proceso enseñanza-aprendizaje se requiere la clarificación de los conceptos,

tender un hilo conductor, una secuencia lógica que genere el encadenamiento de reflexiones, un ordenamiento de ideas que permita el arribo a conclusiones y que esto no se da si no se presentan las circunstancias adecuadas, por lo que se inquirió sobre:

Forma en que se da el manejo de los contenidos:

Sólo un 11.9% (19 encuestados) afirma que nunca o casi nunca maneja el asesor en forma satisfactoria los contenidos de la antología, mientras que el 88.1% restante (140) opina que siempre o casi siempre el asesor maneja los contenidos satisfactoriamente.

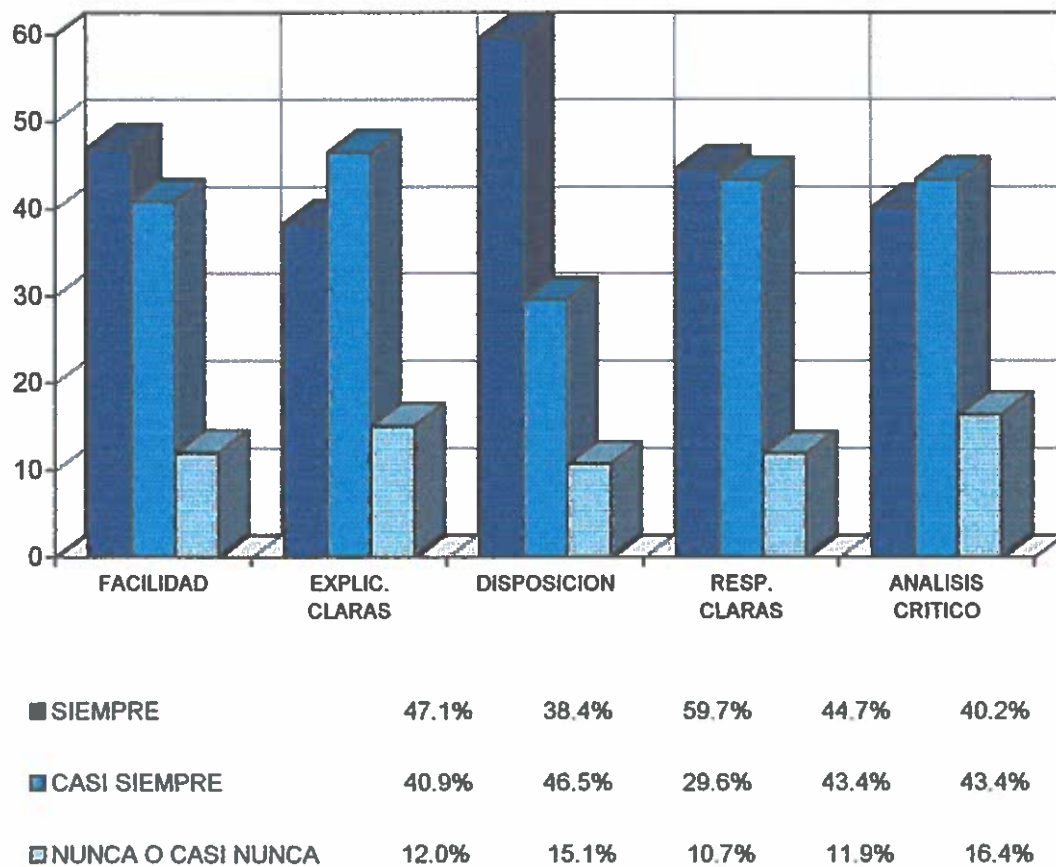
- Si el asesor hace explicaciones claras:
El 15.1% (24 personas) opinan que casi nunca o nunca y el 84.9% (135 personas) indican que casi siempre o siempre son claras.
- Si el asesor tiene disposición para aclarar dudas:
89.3% (142 alumnos) afirman que existe tal disposición y sólo el 10.7% (17 alumnos) aprecian que no la hay.
- Si el asesor da respuestas claras a preguntas sobre contenidos:
88.1% (140) contestan afirmativamente mientras que el resto 11.9% lo niega.
- Si se propicia en la asesoría el análisis crítico de los contenidos:
83.6% (133 estudiantes) aseguran que casi siempre o siempre se propicia el análisis crítico, 16.4% (26 estudiantes) respondieron que nunca o casi nunca.

A simple vista podría concluirse que la participación del asesor en general es satisfactoria en cuanto al manejo de contenidos, sin embargo cuando el alumno tiene pocos referentes en relación con un tema, cuando no han hecho la lectura o no ha podido interpretar un contenido de las antologías, difícil-

mente puede apreciar si la temática se aborda en una adecuada profundidad y frecuentemente se prefiere que no se haga, pues ello implica mayor dificultad para su comprensión. Aquí la duda surge en el sentido de bajo qué parámetros se establece el juicio acerca de cada uno de los cuestionamientos planteados; aparentemente se está dando cuenta de un desempeño aceptable del asesor más como "enseñante" que como promotor del conocimiento por parte del alumno.

Gráfica 10

MANEJO DE CONTENIDOS POR PARTE DE LOS ASESORES



FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 160 ESTUDIANTES.

4.4.2. *Desempeño de los alumnos.*

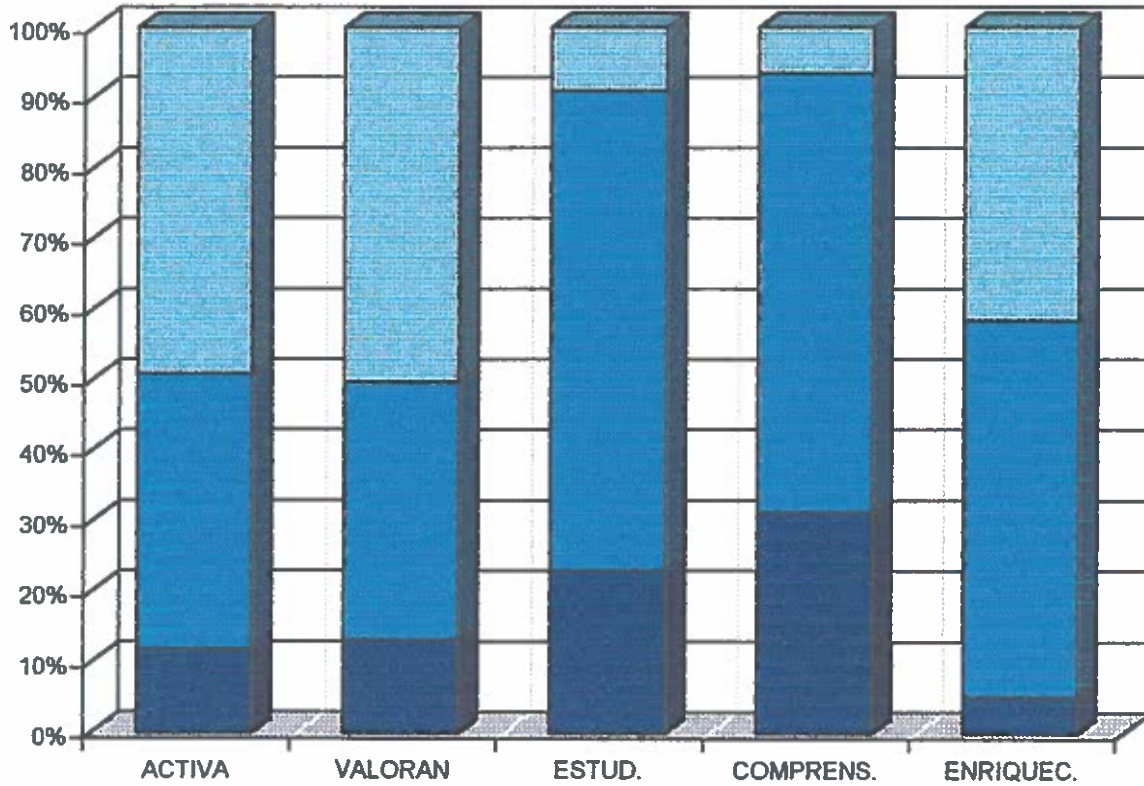
Si la participación del asesor es importante, la del alumno resulta crucial pues es éste quien ha de construir su conocimiento, es quien ha de interactuar con el objeto de estudio. Aún y cuando en un apartado anterior se habían mencionado las actitudes de los alumnos, como parte de un clima favorable para el trabajo académico, en este punto se retoman ciertas variables que, en adecuada concatenación con otras, permiten vislumbrar cómo el alumnado cumple sus funciones en el proceso enseñanza-aprendizaje. Las preguntas fueron planteadas como sigue:

Se cuestionó a los alumnos sobre si participan en las discusiones grupales, habiendo respondido un 88.1% (140 estudiantes) que casi siempre o siempre lo hacen.

Se preguntó a los asesores si las participaciones del alumnado resultan enriquecedoras, a lo que un 94.8% (que corresponde a 73 asesorías) respondieron que casi siempre o siempre aportan algo para la construcción del conocimiento.

A cuestionamiento hecho a asesores sobre si las participaciones del alumnado reflejan comprensión de los contenidos de las antologías, un 68.8% (53) respondieron afirmativamente.

PARTICIPACION GRUPAL DEL ALUMNADO



■ SIEMPRE	49.1%	50.3%	9.0%	6.5%	41.6%
■ CON FRECUENCIA	39.0%	36.5%	67.9%	62.3%	53.2%
■ RARAS VECES	11.9%	13.2%	23.1%	31.2%	5.2%

FUENTE: ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS Y A 160 ALUMNOS.

Por último, se preguntó a los estudiantes si se sentían interesados por investigar más sobre la materia que les tocó evaluar, siendo las respuestas como sigue:

- 30.7% (49) manifiestan escaso interés
- 31.8% (51) tienen regular interés por investigar más, y
- 37.5% (60) se sienten muy interesados por investigar más.

Si se considera el apartado sobre actitudes de los alumnos, en el que se asienta que manifiestan actitudes positivas, están interesados por los contenidos, son participativos y demuestran tener sentido de responsabilidad aunado a las características que de las últimas variables se desprenden, podría afirmarse que el alumnado en su mayoría está involucrado responsablemente en su aprendizaje. Sin embargo, se encuentra de nuevo un porcentaje aproximado a 30 que no están interesados por aprender más allá de lo que se exige normalmente en las licenciaturas.

4.4.3. *Desempeño de los asesores.*

En el rubro de actitudes de los asesores quedó asentado que éstos, como elemento indispensable en la orientación del trabajo académico en las sesiones grupales, son capaces de establecer un clima de trabajo propicio para el avance del alumno, manifestando actitudes favorables para su desenvolvimiento personal, a ello se suma lo siguiente, en relación con su actuación durante el tiempo de la asesoría, a juicio de los alumnos:

Un	15.1%	(24)	Consideran que las explicaciones nunca o casi nunca son claras.
El	84.9%	(135)	Afirman que siempre o casi siempre.
Un	83.6%	(133)	Aseguran que casi siempre o siempre se propicia el análisis crítico de los contenidos.

En los siguientes rubros predominan las respuestas afirmativas en su máxima expresión ya que los porcentajes son como sigue:

89.3%	(142)	Consideran que existe disposición por parte del asesor para aclarar dudas.
88.0%	(140)	Afirman que se da respuesta clara a preguntas sobre contenidos.

Si se toma en cuenta que el sistema de trabajo ha de ser la construcción del conocimiento por medio de la interacción grupal, podría parecer extraño que se indagaran algunas de las variables que constituyen el presente rubro; sin embargo son indicativas de un hecho que se corrobora en la práctica: frecuentemente el asesor asume el papel de expositor; esto puede ser causado por la dificultad de interpretación de algunos de los contenidos por parte del alumnado, por una concepción de aprendizaje tradicionalista en el asesor, porque los alumnos no participan y el tiempo se escapa, por desconocimiento del valor de la participación grupal, por tendencias academicistas, entre otros.

Se presentan a continuación algunos cuadros a través de los cuales se pueden observar varios de los datos mencionados hasta el momento en este informe. Se considera que captados globalmente en un sólo cuadro, hacen más fácil la percepción de las relaciones que se dan entre las diferentes variables.

4.4.4. Dinámica del trabajo grupal y construcción del conocimiento.

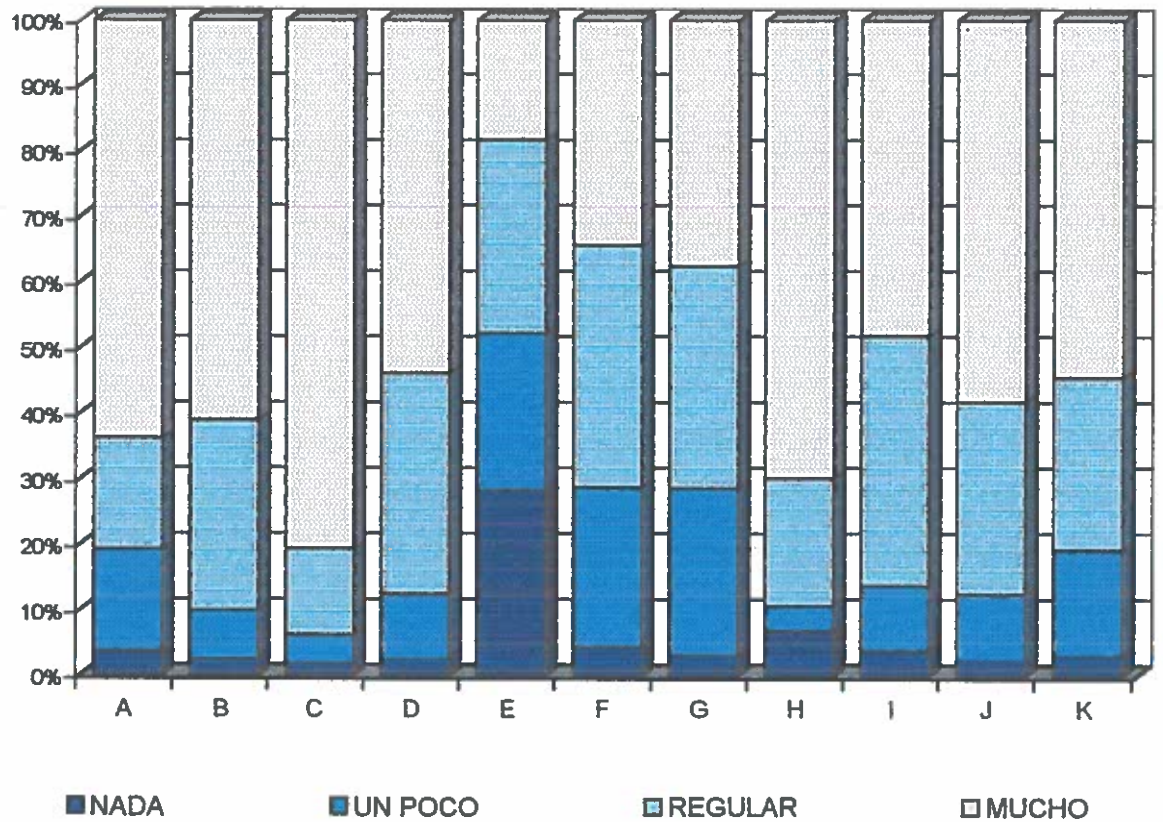
Cuadro 4

DINAMICA DEL TRABAJO GRUPAL Y CONST. DEL CONOCIMIENTO

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
RELACIONES INTERPERSONALES:								
• BUEN CARACTER	6	3.7	25	15.6	27	17.0	102	63.7
• LENGUAJE CORDIAL	4	2.5	12	7.5	46	29.0	98	61.0
• TRATO RESPETUOSO	3	1.9	7	4.4	21	13.1	129	80.6
• ARMONIA GRUPO-ASESOR	4	2.5	16	10.0	54	33.7	86	53.8
CLIMA DE RESPETO:								
• DEMOCRACIA	45	28.3	38	24.0	47	29.5	29	18.2
• LIBRE EXPRESION	7	4.4	39	24.4	59	36.9	55	34.3
• APERTURA	5	3.1	41	25.6	54	33.8	60	37.5
• TOLERANCIA HACIA LOS ERRORES	11	6.9	6	3.8	31	19.5	111	69.8
IMPULSO AL ALUMNO:								
• RECONOCIMIENTO DE ACIERTOS	6	3.8	16	10.0	61	38.1	77	48.1
• ACEPTACION DE LA CREATIVIDAD INDIVIDUAL	4	2.5	16	10.0	47	29.4	93	58.1
• CONSIDERACION DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	5	3.1	26	16.2	42	26.3	87	54.4

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 160 ESTUDIANTES.

DINAMICA DEL TRABAJO GRUPAL Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO



- | | |
|---|--|
| <p>RELACIONES INTERPERSONALES:</p> <p>A BUEN CARACTER ASESORES</p> <p>B LENGUAJE CORDIAL</p> <p>C TRATO RESPETUOSO</p> <p>D ARMONIA GRUPO-ASESOR</p> | <p>IMPULSO AL ALUMNO:</p> <p>I RECONOCIMIENTO DE ACIERTOS</p> <p>J ACEPTACION DE LA CREATIVIDAD INDIVIDUAL</p> <p>K CONSIDERACION DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES</p> |
| <p>CLIMA DE RESPETO:</p> <p>E DEMOCRACIA</p> <p>F LIBRE EXPRESION</p> <p>G APERTURA</p> <p>H TOLERANCIA HACIA LOS ERRORES</p> | |

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 160 ALUMNOS

4.4.5. Uso de apoyos didácticos.

Tomando en cuenta la importancia del empleo de apoyos didácticos en la construcción del conocimiento, se hicieron preguntas al alumnado respecto de formas alternativas de trabajo docente, que reforzaran las estrategias del trabajo grupal en forma de seminario. Las respuestas fueron como sigue:

41.3%	(66)	Dicen que nunca o casi nunca se usa el pizarrón
95.6%	(152)	Afirman que nunca o casi nunca se usa rotafolio
79.9%	(127)	Indican que nunca o casi nunca se usan otros apoyos
90.6%	(144)	Expresan que nunca o casi nunca se emplean apoyos audiovisuales
53.5%	(85)	Manifiestan que nunca o raras veces se emplean otras dinámicas grupales

Se presenta el cuadro y la gráfica correspondiente. Son ilustrativos los resultados.

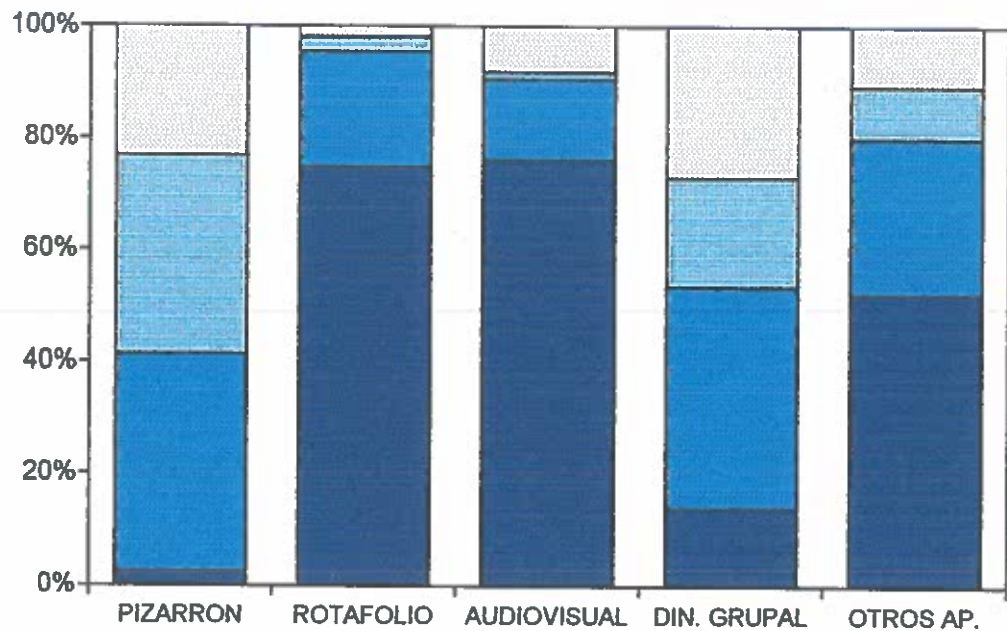
Gráfica 13

USO DE AUXILIARES DIDACTICOS

	NUNCA		CASI NUNCA		CASI SIEMPRE		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
PIZARRON	4	2.5	62	38.8	57	35.6	37	23.1
ROTAFOLIO	119	74.8	33	20.8	4	2.5	3	1.9
AUDIOVISUALES	121	76.1	23	14.5	2	1.2	13	8.2
DINAMICAS GRUPALES	22	13.9	63	39.6	31	19.5	43	27
OTROS APOYOS	83	52.2	44	27.7	15	9.4	17	10.7

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 160 ESTUDIANTES.

Gráfica 13



□ SIEMPRE	23.1%	1.9%	8.2%	27.0%	10.7%
▣ CON FRECUENCIA	35.6%	2.5%	1.2%	19.5%	9.4%
■ CASI NUNCA	38.8%	20.8%	14.5%	39.6%	27.7%
■ NUNCA	2.5%	74.8%	76.1%	13.9%	52.2%

FUENTE: ENCUESTA APLICADA A 160 ESTUDIANTES.

Puede observarse que más que dar cuenta del uso de apoyos, da razón del no uso de los mismos. Esto puede ser causado por la falta de un banco de materiales en la Institución, por falta de recursos económicos y apoyos al asesor en este rubro, por simple desinterés o escasez de tiempo. Sin embargo tratándose de la Institución rectora de la educación en la ciudad de Chihuahua, resulta inaceptable la ausencia de estos medios en la dirección del proceso de construcción del conocimiento en la formación de los docentes. Desde luego, al hacer referencia a la necesidad de apoyos, se están considerando sólo como auxiliares, no como soportes para una visión unidimensional del conocimiento.

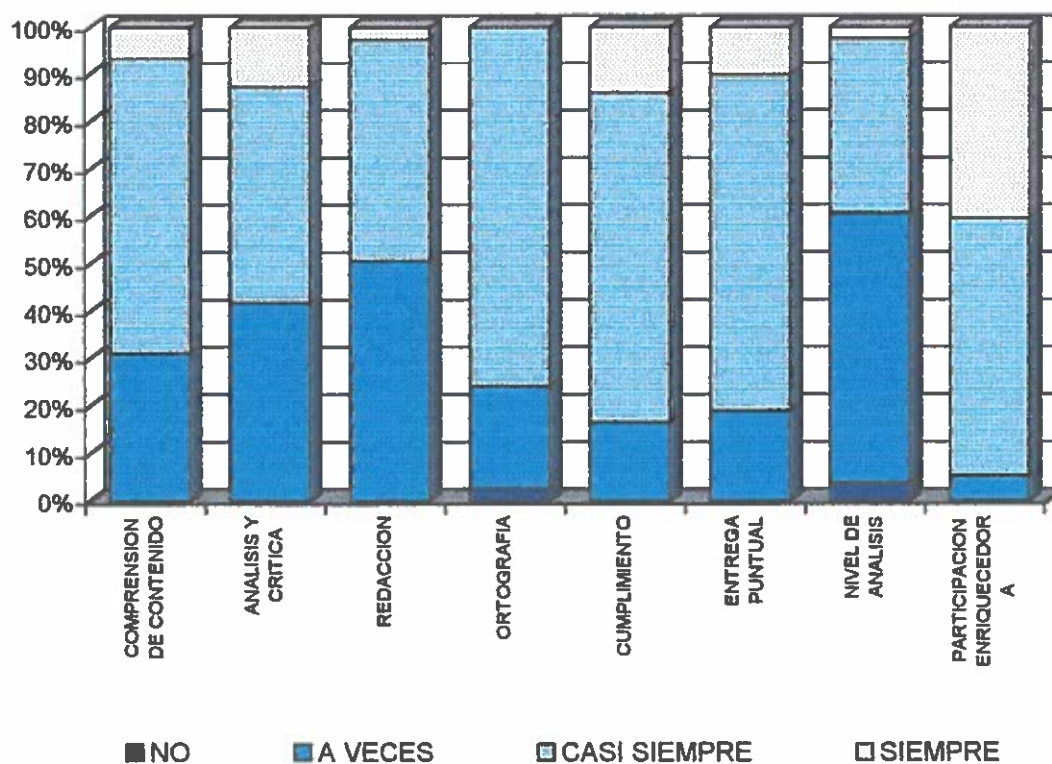
4.4.6. Habilidades de los alumnos y desempeño.

Gráfica 14

HABILIDADES DE LOS ALUMNOS Y DESEMPEÑO

HABILIDADES:	NO		A VECES		CASI SIEMPRE		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
COMPRESION	0	0.0	24	31.2	48	62.3	5	6.5
ANALISIS Y CRITICA	0	0.0	33	41.8	36	45.6	10	12.6
REDACCION	0	0.0	40	50.6	37	46.8	2	2.6
ORTOGRAFIA	2	2.6	17	21.5	60	75.9	0	0.0
DESEMPEÑO:								
CUMPLIMIENTO	0	0.0	13	16.5	55	69.6	11	13.9
PUNT. TRABAJOS	0	0.0	15	19.0	56	70.9	8	10.1
NIVEL ANALISIS	3	3.8	45	57.0	29	36.7	2	2.5
PARTICIPACION ENRIQUECEDORA	0	0.0	4	5.2	42	54.5	31	40.3

FUENTE: ENCUESTA A RESPONSABLES DE 79 ASESORIAS.



FUENTE: ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS.

Al hacer la presentación de estos datos se pretende dar un panorama de cómo las habilidades manifestadas por los alumnos, se traducen en realización de actividades tendientes a su profesionalización docente.

El análisis de estos resultados permite ver cómo los valores se centran en los ítems intermedios, dándose los valores más escasos en los extremos, excepto en la consideración de si las participaciones de los estudiantes son enriquecedoras, donde se da una alta frecuencia en la respuesta de más alto rango. De los datos aquí presentados se colige que en ocasiones o casi siempre los alumnos utilizan sus habilidades, que de acuerdo a los datos de desempeño, se traducen en la realización de actividades en las que predomina también la respuesta "a veces" o "casi siempre".

En el cuadro siguiente se concentran los datos de variables anteriormente mencionadas pero que, colocados de forma que permiten ser comparados, ofrecen una nueva dimensión: El establecimiento de una contrastación entre actitudes que exhiben los estudiantes, a juicio de los asesores y de los propios alumnos y la forma como participan durante el desarrollo de las asesorías grupales.

Cuadro 5

ALUMNOS: ACTITUDES Y PARTICIPACION EN ASESORIAS

	NUNCA		RARAS VECES		CON FRECUENCIA		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
ACTITUDES:								
INTERES*	0	0.0	4	5.1	53	67.1	22	27.8
RESPONSABILIDAD*	0	0.0	12	15.8	50	65.8	14	18.4
DESEO DE INVESTIGAR**	13	8.1	36	22.5	51	31.9	60	37.5
ACTITUDES POSITIVAS*	0	0.0	9	11.4	40	50.6	30	38.0

ALUMNOS: ACTITUDES Y PARTICIPACION EN ASESORIAS

	NUNCA		RARAS VECES		CON FRECUENCIA		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
<i>PARTICIPACION:</i>								
FORMA ACTIVA**	0	0.0	19	11.9	62	39.0	78	49.1
RECONOC. VALOR PARTICIPACION								
GRUPAL**	0	0.0	21	13.2	58	36.5	80	50.3
REFLEJAN ESTUDIO INDIVIDUAL*	0	0.0	18	23.1	53	67.9	7	9.0
REFLEJAN COMPRESION								
DE CONTENIDOS*	0	0.0	24	31.2	48	62.3	5	6.5
ENRIQUECEDORAS*	0	0.0	4	5.2	41	53.2	32	41.6

FUENTE:

* ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS.

** ENCUESTA A 160 ALUMNOS.

Cabe destacar que sólo en el rubro que detecta si el alumno tiene deseos de investigar más sobre la materia evaluada, en la columna donde se niega que exista el deseo aparecen 13 respuestas, mientras que todos los demás datos de la columna aparecen en ceros. En la segunda columna cuya respuesta es "raras veces", aparecen con valor arriba de un veinte por ciento las variables: deseo de investigar, reflejo de estudio individual y comprensión de contenidos; puede verse que aunque se manifiesta en alto porcentaje el interés y sentido de responsabilidad, no acontece lo mismo con el deseo de investigar más sobre la materia evaluada; quizá porque ésto queda ya como decisión personal y no es objeto de evaluación de la materia. Se detecta también una diferencia en los resultados relacionados con reflejo de estudio individual. Esto parece ser uno de los problemas que, por experiencia, se vienen detectando en las asesorías. Otra situación que no escapa a la observación es el bajo porcentaje en la respuesta referida a si las participaciones siempre reflejan comprensión de contenidos.

Con el objeto de recuperar información sobre cómo realizan los trabajos los

alumnos, se interrogó a los asesores en relación con el porcentaje de estudiantes que hacen los trabajos que se les encomiendan, a lo cual un 83.4 % (66) respondieron que la mayoría o todos elaboran sus trabajos, expresando a la vez, un 80.9 % (64) que casi todos o todos, los entregan en la fecha señalada.

Otro rubro en que se manifiesta una característica del desarrollo del trabajo en las asesorías es lo relacionado con la realización de análisis y crítica como forma privilegiada para que el conocimiento no se "almacene" sino se reconstruya en un permanente cuestionamiento y contrastación teórico-práctica. La respuesta de los asesores respecto de si dicho análisis y crítica son realizados, fue de la siguiente manera:

33	(41.8%)	Consideran que a veces se lleva a cabo
36	(45.6%)	Indican que casi siempre se hace.
10	(12.6%)	Afirman que siempre se hace.

En el mismo tenor, a pregunta sobre si en los trabajos elaborados por el estudiante predomina el nivel de análisis, las respuestas fueron:

3	(03.8%)	Responden negativamente.
45	(57.0%)	Expresan que se observa en pocos trabajos
29	(36.7%)	Indican que el análisis predomina en la mayoría de los trabajos.
2	(02.5%)	Aseguran que en todos predomina el nivel de análisis.

La lectura de estos resultados nos lleva a pensar que si bien un 58.2% tienden a ser analíticos y críticos, un 41.8% sólo a veces lo hacen; que aunque en general, los trabajos se entregan, sólo un 39.2% exhiben en su mayoría un nivel de análisis; resulta preocupante que este hecho tan importante en la formación de un maestro crítico, como lo perfilan las licenciaturas, se esté dando a tan

bajo nivel y sería conveniente un estudio a profundidad sobre esta situación problemática que denota un punto débil al que deben remitirse los esfuerzos de superación académica de la Institución.

4.4.7. Revisión de trabajos y evaluación.

Los datos correspondientes a este apartado fueron obtenidos tanto de la encuesta aplicada a los asesores como de la aplicada a los estudiantes. Se presentan los resultados predominantes ya que todos tendieron hacia las valoraciones más altas:

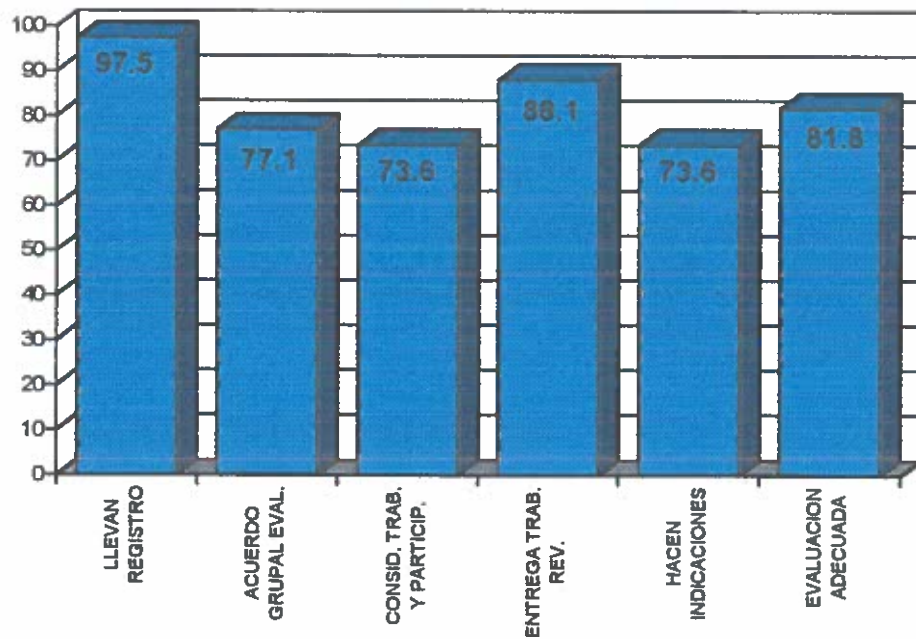
97.5 %	(77 asesorías)	Se lleva registro de evaluación.
77.1%	(121 alumnos)	Expresan que al inicio del curso se tomó acuerdo sobre evaluación.
73.6%	(117 estudiantes)	Manifiestan que el asesor evalúa considerando trabajos, participación y asistencias.
88.1%	(140 alumnos)	Afirman que el asesor entrega casi siempre o siempre los trabajos revisados.
73.6%	(117 encuestados)	Reportan que los asesores casi siempre o siempre hacen indicaciones sobre los trabajos realizados.
81.8%	(130 estudiantes)	Consideran la evaluación regularmente adecuada o adecuada.

Un análisis de estos datos podrá inducir a la conclusión de que los aspectos relacionados con la evaluación se dan satisfactoriamente, sin embargo la experiencia al frente de la coordinación de las Licenciaturas fue en el sentido de que los problemas que eventualmente llegaron a surgir con diferentes grupos, fueron protestas de los maestros-alumnos por el sistema utilizado en la evaluación, habiéndose recibido quejas por la utilización de un examen

sumario como único instrumento (lo que equivale a una simple medición), por la inclusión en la evaluación sumaria de temas no abordados en asesoría, por el uso de pruebas altamente memorísticas o por actitudes (que los alumnos consideraban represivas) del asesor en la aplicación de los exámenes. Podría pensarse que estas situaciones anómalas corresponden al porcentaje de los que dieron respuestas desfavorables o, simplemente, considerar que por temor a comprometerse los alumnos no hicieron mención de estos asuntos.

Gráfica 15

REVISION DE TRABAJOS Y EVALUACION



FUENTE: * ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS.

** CUESTIONAMIENTOS A 160 ALUMNOS.

5. Resultados del esfuerzo realizado.

Recuperando algunos rubros mencionados en anteriores apartados pero ahora considerados dentro de una categoría diferente, se tiene la oportunidad de captar en forma global los resultados del esfuerzo realizado. En algunos

casos se consideró pertinente juntar los valores correspondientes a las apreciaciones más altas en la escala de respuestas, en otros se especifica cada una de ellas.

- 81% (129 estudiantes) Estiman que las asesorías casi siempre o siempre satisfacen sus inquietudes cognitivas.
- 63.4% (101 estudiantes) Consideran que la asesoría les brinda el apoyo suficiente (un 40.2%) o que es una gran ayuda en su construcción del conocimiento (23.2%)
- 84.3% (135 alumnos) Reconocen haber transformado su práctica docente. En forma regular un 35% y ampliamente un 49.3%.
- 72.9% (116 alumnos) Expresan que en la materia que les tocó evaluar, casi siempre o siempre se logran los objetivos.

Al cuestionar a los asesores sobre su satisfacción por el avance grupal, respondieron como sigue:

- 3 (3.8%) No están nada satisfechos
- 8 (10.1%) Se encuentran poco satisfechos
- 43 (54.4%) Manifiestan satisfacción regular
- 25 (31.7%) Dicen sentirse muy satisfechos

Vale la pena detenerse en el porcentaje más bajo que corresponde a si las asesorías brindan el apoyo suficiente para construir el conocimiento. Un 63.4% puede considerarse bajo. ¿Cuáles son las causas? Por una parte se observa que es insuficiente el tiempo que los alumnos dedican al estudio individual, lo que hace suponer que no acuden a las asesorías con la suficiente preparación para establecer una interacción grupal enriquecedora; por otra parte los contenidos les resultan complicados y con frecuencia algunos expresan haber leído pero no haber podido rescatar todo lo que se les pide en las guías de trabajo.

Otra circunstancia que podría estar incidiendo es la participación del asesor. Si bien es cierto que un aspecto importantísimo es el desempeño del alumno; la forma como se organice la asesoría, el dominio que se tenga de los contenidos, la habilidad para dar vida al diálogo con los estudiantes, el interés que se pueda despertar por la materia, en fin las múltiples circunstancias de las que depende el aprendizaje exitoso, corresponden en forma directa al asesor. En la práctica real se puede constatar que aunque existen asesores muy estudiosos, responsables y comprometidos, los resultados de la investigación hacen pensar que esta situación no es aplicable a todos y de ello puede derivarse el bajo resultado en algunos rubros.

6. *Tablas de correlaciones. Encuesta aplicada a asesores.*

Tabla 1

Variable No. 28
"Participación interesada del grupo" se correlaciona con

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF.* CORR.	COEF.** DETERM.
VAR. 37	LECTURA PREVIA DE CONTENIDOS	.34	.11
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.37	.13
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.39	.15
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.40	.16
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.41	.16
VAR. 30	REFLEJO DE ESTUDIO INDIVIDUAL	.47	.22
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.47	.22
VAR. 41	REALIZACION DE TRABAJOS ENCOMENDADOS	.50	.25
VAR. 44	SATISFACCION DEL ASESOR POR EL AVANCE GRUPAL	.57	.32

* *Se hizo una selección de las variables que resultaron con una correlación significativa con 5% de error.*

** *Se presenta éste como dato complementario.*

Los datos coinciden con los principios que explican el interés como situación derivada del conocimiento previo y la comprensión acerca de algunos asuntos, como generador de acciones que conduzcan al logro del objetivo, como disposición que motiva la búsqueda de estrategias, como motor de actividades y anhelo de superación. Las variables se concatenan en estrecha interrelación y cuando los resultados son positivos, como en este caso, se traduce en satisfacción por el éxito que se va obteniendo. Este a su vez retroalimenta los comportamientos de los cuales es producto. Como puede observarse, la participación interesada del grupo está muy estrechamente relacionada con el estudio individual (.47), la lectura analítica y crítica (.47), la realización de los trabajos (.50) y la satisfacción del asesor por el avance grupal (.57).

Tabla 2

*Variable No. 30
"Estudio individual" se correlaciona con*

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.30	
VAR. 36	PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.31	
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS	.32	.10
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.32	.10
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.34	.11
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LA MATERIA	.34	.11
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.35	.12
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.36	.12
VAR. 41	REALIZACION DE TRABAJOS ENCOMENDADOS	.37	.13
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.39	.15
VAR. 44	SATISFACCION DEL ASESOR POR AVANCE GRUPAL	.39	.15
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.47	.22
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.52	.27

En principio, puede afirmarse que realizar el estudio individual es señal de sentido de responsabilidad, se relaciona con la capacidad de comprender,

analizar y criticar lo que se lee, el interés por realizarlo está ligado a los conocimientos previos del alumno y a su disposición para construir el saber propio; los resultados de las correlaciones coinciden con el pensar respecto de que quien se prepara, participa, entiende de lo que está hablando y contribuye activamente para la construcción del conocimiento de quienes conforman el grupo. En los datos se destaca cómo el estudio individual se relaciona en gran medida (.47) con la participación interesada del grupo y con la comprensión de los contenidos (.52).

Tabla 3

*Variable No. 31
"Enriquecimiento por participación grupal" se correlaciona con*

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 36	PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.30	
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.30	
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.31	
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.31	
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS DEL ALUMNADO	.39	.15

El alumno amplía su horizonte de conocimiento cuando las participaciones de sus compañeros constituyen algo nuevo o cuestionante, cuando se tiene la disposición para compartir pensamientos y experiencias, cuando se conoce el tema sujeto a discusión y la dinámica que el propio grupo genera, retroalimenta el interés y favorece la autoimagen grupal, con lo que puede generarse mayor entusiasmo por la asesoría. De acuerdo a estos resultados, destacan las actitudes positivas en el alumnado (.39) las cuales finalmente conducen a la disposición de aprender, lo que incita a la vez a la búsqueda de estrategias para el logro de los objetivos.

Variable No. 32
"Conocimientos previos de la materia" se correlaciona con

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.31	
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS EN TRABAJOS	.33	.10
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.34	.11
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A OBJETIVOS	.36	.12
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.36	.12
VAR. 36	PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.38	.14
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.39	.15
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.47	.22

Es imprescindible que el alumno tenga conocimientos sobre los cuales puedan anclarse los nuevos, éstos constituyen el andamiaje que permite llegar a conclusiones nunca antes alcanzadas. Quien sabe algo sobre un contenido, tiene mayores posibilidades de comprender nuevos enfoques o algo que represente una profundización de lo ya conocido; por otra parte es más fácil redactar con precisión acerca de lo que se percibe claramente y que por tanto, resulta significativo. En esta tabla se observa cómo existe una correlación significativa entre poseer esos conocimientos con hacer planteamientos novedosos (.38), comprender los contenidos (.39) y ser capaz de expresar el pensamiento propio sobre ello (.47).

Variable No. 33
"Actitudes positivas en el alumno" se correlaciona con

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.32	.10
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.32	.10
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.36	.12
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.37	.13
VAR. 31	ENRIQUECIMIENTO POR PARTICIPACIONES	.39	.15
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.41	.16
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.43	.18
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.46	.21
VAR. 41	HACEN TRABAJOS ENCOMENDADOS	.48	.23
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.48	.23
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.49	.24
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.53	.28
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.53	.28

Los resultados indican claramente el papel que juegan las actitudes que el alumno asume frente a una tarea. Cuando éstas son positivas, se traducen en sentido de responsabilidad, esfuerzo continuo por avanzar en los estudios, interés en la realización de las actividades que se les asignan, deseo de conformar su propia conciencia crítica y una creciente capacidad de aprendizaje. La tabla presenta algunas de las más altas correlaciones y éstas se establecen entre las actitudes positivas y las últimas ocho variables.

Variable No. 34
"Responsabilidad en el trabajo por equipo" se correlaciona con

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.32	.10
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.33	.10
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.34	.11
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.36	.12
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A OBJETIVOS	.36	.12
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.40	.16
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.42	.17
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.44	.19
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.53	.28

En esta tabla puede destacarse una correlación amplia entre la responsabilidad en el trabajo por equipo con una actitud de interés por la realización de actividades que coadyuvan a un mayor aprendizaje, la aceptación de realizar el estudio individual (.34) como punto de partida para la construcción del conocimiento en grupo, la convicción de la necesidad de ser crítico en todo lo que se lee (.44) y, por supuesto, las disposición para todo ello (.53). Los datos estadísticos correspondientes a las cuatro últimas variables constituyen los coeficientes más altos y dan cuenta de que la responsabilidad en el trabajo por equipo es un comportamiento que se correlaciona con la participación interesada del grupo (.40), la realización de las lecturas previas (.42), el análisis y crítica de lo que se lee (.44) y como base en la cual descansan dichos comportamientos, las actitudes positivas en el alumnado (.53).

Variable No. 35
"Comprensión de contenidos" se correlaciona con

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.35	.12
VAR. 36	HACEN PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.36	.12
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.37	.13
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.37	.13
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.38	.14
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS	.39	.15
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.40	.16
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.41	.16
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.52	.27

Con estos resultados y gracias al manejo estadístico se puede comprobar lo que en teoría, frecuentemente se repite: el alumno sólo puede comprender un contenido, cuando posee ciertos referentes sobre el mismo (.39), cuando los aborda con interés (.37), tratando de entender la postura de quien escribe y confrontándola con la propia postura. Así mismo, la comprensión de un contenido posibilita la participación en las discusiones, da seguridad al emitir las opiniones propias y estimula al estudiante a continuar en su esfuerzo por aprender. Aquí se señala cómo la comprensión de los contenidos es producto de muchos factores y cómo ésta, a su vez, ejerce influencia en la presentación de otros. Así puede verse que quien comprende lo que lee se siente mayormente impulsado al estudio individual (.34), su posibilidad de comprensión le facilita el análisis y crítica (.44) y le anima a realizar las lecturas previas (.42).

Variable No. 36
"Planteamientos novedosos"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 31	ENRIQUECIMIENTO POR PARTICIPACIONES	.30	
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.31	
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A OBJETIVOS	.34	.11
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.36	.12
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LA MATERIA	.38	.14
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.38	.14
VAR. 37	LECTURAS PREVIAS	.39	.15
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.47	.22
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.49	.24
VAR. 43	FALTA DE TIEMPO PARA TRABAJOS	-.26	

Se es capaz de crear, en la medida en que se dominan y comprenden, con un cierto nivel de profundidad, los principios fundamentales del quehacer, en este caso, el educativo. Por otra parte, quien adquiere la capacidad de recrear el conocimiento, generando con ello nuevos planteamientos, es quien verdaderamente aprende, no sólo "almacena" el conocimiento acumulado. Así mismo, sorprende la correlación negativa entre falta de tiempo para los trabajos y el establecimiento de planteamientos novedosos. Podría pensarse que un gran número de personas con muchas ocupaciones, son a la vez creativas, dinámicas y encuentran estrategias para ser eficaces a pesar del poco tiempo. La propia tabla hace notar que los planteamientos novedosos van en relación con la lectura previa de los contenidos (.39) la posibilidad de redactar con precisión (.47) y el trabajo a nivel de análisis (.49).

Variable No. 37
"Leen previamente"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 31	ENRIQUECIMIENTO POR PARTICIPACIONES	.31	
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS	.31	
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA	.34	.11
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.35	.12
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.37	.13
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.38	.14
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.39	.15
VAR. 36	PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.39	.15
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.42	.17
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.43	.18
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.45	.20
VAR. 44	SATISFACCION POR EL AVANCE GRUPAL	.51	.26
VAR. 41	HACEN TRABAJOS ENCOMENDADOS	.55	.30

Esta variable, junto con la de "Estudio individual" y "Actitudes positivas en el alumno" son las tres situaciones que presentan correlación significativa con otras trece variables. Por el resultado estadístico, se convierten en centrales, en el eje en el que se sustenta el avance del estudiante en la licenciatura. Dichos resultados concuerdan con los principios para la construcción del conocimiento, en el sentido de que éste se logra en tanto se establece un contacto entre el sujeto y el objeto a conocer, se cimienta en los conocimientos previos, para que se produzca requiere de la existencia del interés, como motor del aprendizaje, precisa la realización de una serie de actividades, entre las que ocupan un lugar importante la confrontación teoría-práctica, el análisis, la crítica, la consideración de las condiciones del propio contexto y una transformación de la práctica para convertirla en fuente de mayor libertad para el alumno. En la variable 37, particularmente se hace patente la importancia de la lecturas previas pues permiten la participación interesada (.34), posibilitan la comprensión de contenidos (.35) y hacen posibles los planteamientos novedosos, entre otros aspectos en que también influyen.

Variable No. 38
"Lectura analítica y crítica"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 30	ESTUDIO INDIVIDUAL	.30	
VAR. 41	REALIZAN TRABAJOS ENCOMENDADOS	.32	.10
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.35	.12
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.38	.14
VAR. 36	HACEN PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.38	.14
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.41	.16
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.44	.19
VAR. 37	LEEN PREVIAMENTE	.45	.20
VAR. 44	SATISFACCION POR EL AVANCE GRUPAL	.46	.21
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.47	.22
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS	.49	.24
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.58	.33

La lectura analítica y crítica viene a constituir parte de uno de los objetivos en la formación de un docente transformador. Se llega a ésto mediante el concurso de una serie de factores: discusión grupal, confrontación de las ideas propias con las de los autores y las de los compañeros de grupo, cuestionamientos individuales y/o grupales, renuncia a las certezas absolutas, apertura al cambio y voluntad para esforzarse y perseverar en el constante análisis del discurso oral o escrito de aquellos con quienes interactúa. En la tabla se observa de nuevo cómo se interrelacionan los factores representados por las variables para el logro de una percepción que va hacia lo implícito en un escrito: sentido de responsabilidad (.44) que lleva a las lecturas previas (.45), realización de trabajos (.32), participación interesada en las discusiones grupales (.47). adopción de actitudes positivas (.49). Todo contribuye a la posibilidad de análisis.

Variable No. 39
"Redactan con precisión"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 31	ENRIQUECIMIENTO POR PARTICIPACIONES	.30	
VAR. 30	REFLEJO DE ESTUDIO INDIVIDUAL	.32	.10
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.32	.10
VAR. 41	HACEN TRABAJOS ENCOMENDADOS	.34	.11
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.36	.12
VAR. 44	SATISFACCION POR EL AVANCE GRUPAL	.38	.14
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.40	.16
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.41	.16
VAR. 43	NIVEL DE ANALISIS	.44	.19
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A OBJETIVOS	.44	.19
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LA MATERIA	.47	.22
VAR. 36	HACEN PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.47	.22

La redacción precisa, la lectura analítica y crítica, así como la satisfacción por el avance grupal, son variables que se encuentran correlacionadas significativamente con otras doce variables cada una. De ahí que se concluya que las variables más ampliamente correlacionadas son: lectura previa, estudio individual, actitudes positivas, redacción precisa, lectura analítica y crítica, y satisfacción por el avance grupal. Por lo que toca a redacción precisa se encontró correlacionada con múltiples factores entre los que destacan: comprender las temáticas (.40), tener una concepción clara (.47), previamente reflexionada (.47), encontrar sentido o relación con los objetivos (.44) al trabajo escrito que se redacta y que la temática se encuentre dentro del campo de su interés (.47).

Tabla 12

Variable No. 41
"Hacen los trabajos encomendados"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.32	.10
VAR. 39	REDACTAN CON PRECISION	.34	.11
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN EL TRABAJO POR EQUIPO	.36	.12
VAR. 30	REFLEJAN ESTUDIO INDIVIDUAL	.37	.13
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.48	.23
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA	.50	.25
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.51	.26
VAR. 44	SATISFACCION POR EL AVANCE GRUPAL	.54	.29
VAR. 37	LEEN PREVIAMENTE	.55	.30

Tabla 13

Variable No. 42
"Entrega puntual de trabajos"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS EN EL ALUMNADO	.32	.10
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A LOS OBJETIVOS	.35	.12
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.35	.12
VAR. 30	REFLEJO DE ESTUDIO INDIVIDUAL	.35	.12
VAR. 37	LEEN PREVIAMENTE	.37	.13
VAR. 44	SATISFACCION POR AVANCE GRUPAL	.38	.14
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.39	.15
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN EL TRABAJO POR EQUIPO	.46	.21
VAR. 41	HACEN LOS TRABAJOS ENCOMENDADOS	.51	.26
VAR. 40	FALTA DE TIEMPO PARA REALIZAR TRABAJOS	-.44	

Analizando los coeficientes de correlación de ambas tablas se encuentra que las variables que más influyen para que el estudiante realice los trabajos están sus

actitudes positivas (.48), destacando su sentido de responsabilidad (.36), su participación e interés (.50), estudio personal (.55), la satisfacción por el avance grupal (.54) y todo ello contribuye en la realización y entrega puntual de los trabajos. La presencia de un índice de correlación de -.44 en lo concerniente a entrega puntual de los trabajos, llama poderosamente la atención, pues significa que entre más falta de tiempo que tenga el alumno, es más puntual para entregarlos.

Tabla 14

*Variable No. 43
"Nivel de análisis en trabajos"*

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS	.33	.10
VAR. 30	REFLEJAN ESTUDIO INDIVIDUAL	.36	.12
VAR. 37	LEEN PREVIAMENTE	.38	.14
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.44	.19
VAR. 47	CONTENIDOS ADECUADOS A OBJETIVOS	.47	.22
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN EL TRABAJO POR EQUIPO	.48	.23
VAR. 36	HACEN PLANTEAMIENTOS NOVEDOSOS	.49	.24
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.58	.33
VAR. 13	EXPERIENCIA DE TRABAJO DEL ASESOR EN PRIMARIA	-.22	

En esta tabla se manifiesta estrecha correlación entre la realización de trabajos a nivel de análisis, con la construcción del conocimiento ligado esto a la posibilidad de hacer planteamientos novedosos. El coeficiente de correlación -.22 indica que los asesores que tienen experiencia de trabajo en primaria, encuentran más bajo el nivel de análisis de los escritos elaborados por los estudiantes.

Variable No. 44
"Satisfacción por avance grupal"

Nº DE VARIABLE	VARIABLE	COEF. CORR.	COEF. DETERM.
VAR. 31	ENRIQUECIMIENTO POR PARTICIPACIONES	.34	.11
VAR. 32	CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LA MATERIA	.36	.12
VAR. 34	RESPONSABILIDAD EN TRABAJO POR EQUIPO	.38	.14
VAR. 39	REDACCION PRECISA	.38	.14
VAR. 42	ENTREGA PUNTUAL DE TRABAJOS	.38	.14
VAR. 30	REFLEJAN ESTUDIO INDIVIDUAL	.39	.15
VAR. 35	COMPRESION DE CONTENIDOS	.41	.16
VAR. 38	LECTURA ANALITICA Y CRITICA	.46	.21
VAR. 37	LEEN PREVIAMENTE	.51	.26
VAR. 33	ACTITUDES POSITIVAS DEL ALUMNADO	.53	.28
VAR. 41	REALIZAN LOS TRABAJOS ENCOMENDADOS	.54	.29
VAR. 28	PARTICIPACION INTERESADA DEL GRUPO	.57	.32

Aquí pueden observarse con claridad cómo la satisfacción por el avance de un grupo, está ligada a la dinámica de interés que en éste se genera, su sentido de responsabilidad, el efecto positivo que producen las estrategias de aprendizaje, la actitud de superación, el entusiasmo al acudir a la asesoría, el hecho de que el asesor encuentre eco en sus propuestas de trabajo al alumnado y tome en cuenta las que el grupo genera, constituyen factores que retroalimentan el interés por la realización de una tarea. De acuerdo a los resultados, la satisfacción por el avance grupal se encuentra en relación con múltiples factores destacando la realización de las discusiones a nivel de análisis y crítica (.46), la realización de las lecturas previas (.51), las actitudes positivas en el alumnado (.53), el que se realicen los trabajos encomendados (.54) y la participación interesada del grupo (.57).

7. Coeficientes de correlación entre variables de la encuesta aplicada a alumnos.

Las diez primeras variables permiten conocer la situación o características generales que presenta el alumnado en cuanto a edad, sexo, semestre que cursan, materia que evalúan, situación familiar y tiempo que emplean en sus diferentes actividades. Entre las correlaciones más significativas, pueden mencionarse las siguientes:

- Sexo con dificultad para comprender contenidos filosófico-sociales en un c.c. de .38.
- Estado Civil con horas de atención a la familia (.24).
- Materia con transformación del desempeño personal (.27).
- Horas de atención al trabajo con enfrenta sólo los problemas familiares (.32).

Con relación a la primera, podría pensarse que los roles que desempeña la mujer, cuya presencia es mayoritaria en esta institución, y que la llevan a desempeñar el papel de madre y esposa (en la mayoría de los casos) así como al cumplimiento de sus deberes como trabajadora y estudiante; traen como consecuencia una falta del tiempo suficiente para realizar las lecturas, consultar el diccionario o releer lo que en principio se le dificulta interpretar.

La segunda variable mencionada, es decir la correlación entre estado civil y horas de atención a la familia cuyo coeficiente de correlación es de .24 resulta importante por el hecho de que se dispone de mayor o menor tiempo para el estudio, según sean las obligaciones familiares.

La variable materia presenta una correlación de .27 con transformación del desempeño personal, lo cual puede explicarse en función de los contenidos de cada una pues aunque en las actividades que se sugieren en las guías, se trata siempre de establecer relación entre la teoría y la práctica; el contenido que se maneja en algunas materias resulta menos aplicable, mientras que otros como los de la línea psico-pedagógica van directamente relacionados con la transformación del desempeño personal.

Por último, la correlación de .32 entre: Horas de atención al trabajo con enfrenta solo (a) los problemas familiares puede ser explicada por el hecho de que algunas estudiantes, no contando con el apoyo de su pareja, enfrentan solas los problemas, entre otros, los de índole económico y se ven en la necesidad de trabajar doble plaza como maestras o reforzar su economía a través de otras actividades.

A continuación se presentan las variables en las que se manifiestan un mayor número de correlaciones, haciendo la aclaración de que no son todas las que resultaron significativas, pues incluirlas en su totalidad traería como consecuencia una diversidad extensísima de datos que no permitirían captar fácilmente aquellos que más destacan; además para hacer la presentación de las variables con las que se correlacionan, se hizo así mismo una selección, considerando aquellas que presentan coeficientes de correlación más altos; es la razón por la cual no aparecen todas en el cuerpo de este trabajo.

• Variable N^o 11: Dificultad para comprender contenidos. Se correlaciona positivamente con sexo .21, extensión de las antologías .30, dificultad para redactar .17, sin embargo presenta correlaciones negativas que van desde -.16 hasta -.27 con las variables que indican las características del asesor y las relaciones que con él se

establecen; la metodología de trabajo, el sistema de evaluación, la relación teoría práctica y la dinámica que se establece para la construcción del conocimiento.

Resultan comprensibles estas correlaciones dado que el interés por el estudio de determinados contenidos suele variar de sexo a sexo, ésto repercute en la adquisición de conocimientos previos y ésto a su vez, será factor determinante en la comprensión de contenidos. Por otra parte, a mayor extensión de las antologías, mayor dificultad para interpretarlas y unida a otras variables se presenta también la dificultad para redactar. Cuando no se comprenden las cosas, no se pueden ordenar las ideas, de manera que puedan ser expresadas claramente.

En cuanto a las correlaciones negativas, aparece con cierta claridad el hecho de que entre menos se cumpla con los principios técnico-pedagógicos para la realización del proceso de aprendizaje del estudiante, habrá mayor dificultad para la comprensión de lo que se aborda como contenido curricular de las licenciaturas.

• Variable N° 14: Dificultad para comprender contenidos filosófico sociales se encuentra correlacionada con sexo (.38), horas de atención a la familia (.32) y problemas familiares que dificultan el avance (.17).

Esta dificultad es más acentuada, según los coeficientes de correlación, en lo referente a sexo y a dificultad para redactar pero a ello se suman las situaciones familiares poco propicias para que el estudiante logre la concentración y pueda desarrollar las estrategias idóneas para construir su conocimiento de manera satisfactoria.

• Variable N^o 15: Satisfacción de inquietudes en asesoría, se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Carácter accesible del asesor	.30
Planificación de la asesoría	.31
Expresión libre de opiniones	.31
Disposición del asesor para aclarar dudas	.32
Si considera adecuada la evaluación	.32
Establecimiento de relación teoría-práctica	.33
Promoción de discusión, reflexión y crítica	.33
Se dan explicaciones claras	.36
Intensidad de la relación grupo asesor	.37
Participación grupal	.39
Se propicia el análisis crítico	.40
Facilidad del asesor para manejar contenidos	.42
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.44

Aunque estos coeficientes pudieran parecer bajos desde el punto de vista estadístico, tratándose de un fenómeno social, como lo es el educativo, está influenciado por múltiples factores y los que aquí se presentan, contribuyen, estrechamente relacionados, para que el estudiante encuentre en la asesoría un apoyo firme que le permita ir avanzando paso a paso en su tránsito por la licenciatura. Se considera pertinente hacer notar los coeficientes más altos y que se refieren a la disposición del asesor para aclarar contenidos (.32), ello como consecuencia del dominio que tiene de la materia que asesora (.42) y que no se trate de aceptar acríticamente lo que los autores de las antologías expresan, sino que se promueva la discusión y análisis crítico (.40) como parte de la formación que el estudiante va logrando y que contribuirá en su posibilidad de ser propositivo.

Las siguientes variables se correlacionan estrechamente con otras que a la vez forman parte de la creación de relaciones interpersonales, armoniosas, lo que contribuye en la construcción del conocimiento.

VARIABLES	1* c.c.	2* c.c.	3* c.c.
DIFICULTAD EN LA COMPRESION DE CONTENIDOS	-.17	-.25	-.22
SATISFACCION DE INQUIETUDES EN ASESORIA	.37	.30	
INTERES POR INVESTIGAR MAS SOBRE LA MATERIA	.36	.36	
CARACTER ACCESIBLE DEL ASESOR	.69	1	.67
LENGUAJE CORDIAL DEL ASESOR	.58	.67	1
HIERE A LOS ESTUDIANTES SI SE EQUIVOCAN	-.31	-.37	-.37
RECONOCIMIENTO DE ACIERTOS	.51	.53	.48
RESPECTO A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	.57	.49	.52
RESPECTO A LA CREATIVIDAD DEL ESTUDIANTE	.65	.62	.58
TRATO RESPETUOSO AL ALUMNADO	.61	.57	.66
IMPOSICION DEL CRITERIO DEL ASESOR	-.33	-.34	-.35
SI CONSIDERA LA EVALUACION ADECUADA	.48	.54	.44
FACILIDAD DEL ASESOR PARA MANEJAR CONTENIDOS	.48	.47	.45
EXPLICACIONES CLARAS	.49	.51	.43
DISPOSICION PARA ACLARAR DUDAS	.62	.55	.57
RESPUESTA CLARA A PREGUNTAS SOBRE CONTENIDOS	.48	.51	.39
PROPICIA ANALISIS CRITICO DE CONTENIDOS	.47	.49	.37
RELACION TEORIA-PRACTICA	.47	.37	.30
PLANIFICACION DE LA ASESORIA	.35	.39	.36
PARTICIPACION GRUPAL	.40	.33	.34
PROMUEVE DISCUSION, REFLEXION Y CRITICA	.58	.51	.46

1* Intensidad de la relación grupo-asesor.

2* Carácter accesible del asesor

3* Lenguaje cordial del asesor

A través de este cuadro puede observarse cómo la personalidad del asesor y la forma como interacciona con los estudiantes, tienen estrecha relación con el cúmulo de variables presentadas y que constituyen aspectos que coadyuvan en el proceso de apropiación del conocimiento. Se observa cómo la dificultad para comprender contenidos, las actitudes hostiles del asesor y la imposición de su criterio, inciden negativamente en el proceso. La experiencia en el campo de la coordinación permite afirmar que, efectivamente, se trata de situaciones que generan molestia en el alumnado.

Entre los coeficientes de correlación positiva mas altos destacan el respeto a la creatividad (.65, .62, .58), el trato respetuoso al alumnado (.61, .57, .66), la disposición para aclarar dudas (.62, .55, .57) y el hecho de que se promueva la discusión y crítica (.58, .51, .46). Una observación de los resultados obtenidos permite concluir que estas variables vienen a constituir algunas de las situaciones mayormente valoradas por el estudiante que acude a esta institución, quizá por tratarse de comportamientos que las licenciaturas tratan de promover en el maestro-alumno con sus propios educandos, ofreciendo para ello una fundamentación humanística que les convence de que si no existe ese clima favorable, difícilmente se da el proceso de construcción del conocimiento.

En el cuadro anteriormente presentado se hacen patentes las actitudes y comportamientos del asesor. Estos tienen consecuencias en su actuación como coordinador del trabajo grupal que semana a semana se efectúa.

A continuación se presenta un cuadro de correlaciones entre algunos comportamientos del asesor y otras de las variables que conforman la investigación.

VARIABLES	1	2	3	4*
INTENSIDAD DE LA RELACION GRUPO ASESOR	.51	.57	.65	.61
CARACTER ACCESIBLE DEL ASESOR	.53	.49	.62	.57
LENGUAJE CORDIAL DEL ASESOR	.48	.52	.58	.66
HIERE A LOS ESTUDIANTES CUANDO SE EQUIVOCAN	-.47	-.37	-.34	-.43
RESPECTO A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	.64	1	.76	.56
RESPECTO A LA CREATIVIDAD	.67	.76	1	.65
TRATO RESPETUOSO A LOS ALUMNOS	.54	.56	.65	1
IMPOSICION DEL CRITERIO DEL ASESOR	-.42	-.40	-.48	-.38
SI LA EVALUACION ES ADECUADA	.40	.55	.55	.43
DISPOSICION DEL ASESOR PARA ACLARAR DUDAS	.52	.53	.61	.58
PROMUEVE LA DISCUSION, REFLEXION Y CRITICA	.43	.47	.56	.52

- (*) 1 Reconocimiento de aciertos de los alumnos.
 2 Respeto a las diferencias individuales.
 3 Respeto a la creatividad.
 4 Trato respetuoso a los alumnos.

En esta tabla de nuevo se observan las correlaciones que se dan entre los modos de proceder del asesor y algunos aspectos de tipo académico en los que repercuten de manera importante. Pueden observarse índices altos de correlación con el respeto a la creatividad del estudiante (.67, .76, .65) y con el respeto a las diferencias individuales (.64, .76, .65), aspectos que resultan determinantes en la aplicación de una didáctica crítica, la cual, como se ha venido expresando, pugna por no encasillar al educando dentro de modelos establecidos, sino buscar las estrategias para que éste se desarrolle de acuerdo a sus posibilidades.

Las correlaciones que se presentan entre las variables que dan cuenta del empleo de materiales didácticos, en la realización de la asesoría, son bajas pero significativas. Las que podrían destacarse por tener un coeficiente de

correlación mayor son:

Uso de rotafolio se correlaciona con:

Uso de audiovisuales .32

Uso de otros apoyos se correlaciona positivamente con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Uso de audiovisuales	.41
Facilidad del asesor para manejar contenidos	.33
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.33
Empleo de otras dinámicas grupales	.36
Relación teoría práctica	.30
Promoción de discusión, reflexión y crítica	.30

Uso de otras dinámicas grupales se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Disposición para aclarar dudas	.47
Relación teoría práctica	.47
Promoción de discusión, reflexión y crítica	.45
Planificación de la asesoría	.41

Estos datos, por una parte dejan ver que hay una estrecha relación entre la preparación del asesor, su disposición para impulsar al alumno hacia el éxito en sus tareas para aprender y el empleo de apoyos de diversos tipos que facilitan el logro de los objetivos que se pretenden alcanzar. Así mismo puede observarse cómo estas formas de proceder en lo técnico pedagógico, aunadas

a la relación teoría práctica y a la valoración de la construcción del conocimiento en forma grupal mediante la discusión, reflexión y crítica, coadyuvan en el tránsito hacia una didáctica crítica, que si bien no puede afirmarse que se esté dando plenamente, al menos se advierten esfuerzos en algunos asesores por lograrlo.

• Variable N° 39: Si el alumno considera adecuada la evaluación se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Dificultad en la comprensión de contenidos	-.26
Satisfacción de inquietudes en asesoría	.32
Interés por investigar más sobre la materia	.30
Intensidad de la relación grupo asesor	.48
Carácter accesible del asesor	.54
Lenguaje cordial del asesor	.44
Reconocimiento de aciertos de los alumnos	.40
Respeto por las diferencias individuales	.55
Respeto a la creatividad del estudiante	.55
Trato respetuoso a los alumnos	.43
Imposición del criterio del asesor	-.34
Evaluación según trabajos y participaciones	.37
Entrega de trabajos revisados	.34
Anotación de indicaciones	.44
Facilidad del asesor para el manejo de contenidos	.42
Se dan explicaciones claras	.46
Disposición para aclarar dudas	.51
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.41
Se propicia análisis crítico	.43
Uso de otras dinámicas grupales	.38
Establecimiento de la relación teoría práctica	.42
Planificación de la asesoría	.36
Participación grupal	.41
Promoción de la discusión, reflexión y crítica	.50

Como puede apreciarse, el alumno considera adecuada la evaluación en relación con las características personales positivas del asesor, sus habilidades didácticas, el grado en que toma en cuenta la individualidad del estudiante, y el procedimiento que emplea para evaluar. Así mismo aparecen dos correlaciones negativas ya que entre más dificultad tiene el alumno para comprender los contenidos (-.26), considera menos adecuada la evaluación y entre más siente que el asesor impone su criterio (-.34), le parece inadecuada la evaluación.

A continuación se presentan los coeficientes de correlación de algunas variables con cuatro variables indicadoras del desempeño del asesor en el momento de la asesoría.

VARIABLES	1 CC	2 CC	3 CC	4* CC
DIFICULTAD PARA COMPRENDER LOS CONTENIDOS	-.19	-.27	-.25	-.20
SATISFACCION DE INQUIETUDES EN ASESORIA	.42	.36	.32	.44
INTERES POR INVESTIGAR MAS SOBRE LA MATERIA	.28	.31	.33	.38
INTENSIDAD DE LA RELACION GRUPO ASESOR	.48	.49	.62	.48
CARACTER ACCESIBLE DEL ASESOR	.47	.51	.55	.51
LENGUAJE CORDIAL	.45	.43	.57	.39
RESPECTO A LA CREATIVIDAD	.34	.39	.61	.41
TRATO RESPETUOSO A LOS ALUMNOS	.46	.45	.58	.46
IMPOSICION DEL CRITERIO DEL ASESOR	-.27	-.32	-.44	-.35
SI CONSIDERA ADECUADA LA EVALUACION	.42	.46	.51	.41
EXPLICACIONES CLARAS	.69	-	.65	.67
DISPOSICION PARA ACLARAR DUDAS	.59	.65	-	.64
RESPUESTA CLARA A PREGUNTAS SOBRE CONTENIDOS	.72	.67	.64	-
SE PROPICIA ANALISIS CRITICO	.62	.61	.52	.74
RELACION TEORIA PRACTICA	.44	.42	.52	.37
PLANIFICACION DE LA ASESORIA	.50	.51	.50	.51
PARTICIPACION GRUPAL	.42	.41	.61	.42
PROMUEVE DISCUSION, REFLEXION Y CRITICA	.56	.61	.63	.61

- (*) 1 Facilidad del asesor para manejar contenidos
 2 Explicaciones claras
 3 Disposición para aclarar dudas
 4 Respuesta clara a preguntas sobre contenidos

Puede apreciarse cómo las variables "Dificultad para comprender contenidos", e "Imposición del criterio del asesor" tienen una incidencia negativa, es decir entre menos habilidad, disposición positiva y efectiva actuación docente tenga el asesor, más se dificulta al alumno, comprender los contenidos. De igual manera a menor situación de democracia en el aula correspondería una actuación docente que va en desacuerdo con los principios de la didáctica.

También cabe hacer mención de los índices de correlación más altos. Estos se dan en las variables "explicaciones claras" (.69, .65, .67), disposición para aclarar dudas" (.59, .65, .64), "respuesta clara a preguntas sobre contenidos" (.72, .67, .64), "propiciación del análisis crítico" (.62, .61, .52, .74) y promoción de la discusión, reflexión y crítica" (.56, .61, .63, .61). Con estas correlaciones de nuevo se observa el hecho de que las situaciones enmarcadas en las cuatro variables mencionadas, se presentan relacionadas de manera importante con factores que coadyuvan en la formación de un alumno analítico, crítico y reflexivo, como se establece en los objetivos de las licenciaturas. Estos datos no significan que en todos los casos de la asesoría, el fenómeno se presenta de la misma manera. Es conveniente recordar que en este apartado se están dando a conocer las incidencias de la presencia de una variable en otra.

- Variable N° 44: "Se propicia análisis crítico" se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Satisfacción de inquietudes en asesoría	.40
Intensidad de la relación grupo asesor	.47
Carácter accesible del asesor	.49
Respeto a la creatividad	.39
Si considera el alumno adecuada la evaluación	.43
Facilidad del asesor para el manejo de contenidos	.62
Da explicaciones claras	.61
Disposición para aclarar dudas	.52
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.74
Relación teoría práctica	.43
Planificación de la asesoría	.44
Participación grupal	.39
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.58

En esta tabla se aprecia cómo la facilidad del asesor en el manejo de contenidos (.62), el dar respuesta clara a las preguntas planteadas por los estudiantes (.74), el "dar explicaciones claras" (.61), así como la promoción de la discusión, reflexión y crítica (.58) están correlacionadas más significativamente con la variable en estudio. Podría pensarse que de acuerdo a la didáctica crítica, el maestro debe abandonar las acciones aludidas (como explicar o aclarar dudas) sin embargo, la participación del asesor compartiendo sus saberes y experiencias, clarificando, mediante lenguaje accesible ciertos conceptos no familiares para el alumno, contribuye en la construcción del conocimiento. El problema se presenta cuando el asesor asume el papel de "dominador" del conocimiento, de saberes únicos y acabados e inamovibles; cuando se cierra al diálogo y a la discusión, promoviendo la cultura del silencio en el alumno, cuando no admite la posibilidad de opiniones diferentes a las suyas, cuando no admite la posibilidad de aprender junto con sus alumnos. Se destaca además la importancia de que el asesor domine los contenidos de la materia que asesora pues de otra forma se corre el riesgo de conceptualizaciones erróneas e imprecisas.

- Variable N° 46: "Relación teoría práctica" se correlaciona negativamente con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Dificultad para comprender contenidos	-.18
Extensión de las antologías	-.21
Imposición del criterio del asesor	-.20

Con el objeto de evitar la reiteración, sólo se comenta que en tanto que los contenidos se consideren extensos, que para algunos estudiantes resulten incomprensibles y por otra parte se cree una actitud de rechazo hacia el autoritarismo del asesor, se ve disminuida la posibilidad de que el alumno encuentre relación entre la teoría y la práctica.

Esta misma variable se correlaciona en forma positiva con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Intensidad de la relación grupo asesor	.47
Respeto a la creatividad	.43
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.42
Facilidad del asesor en el manejo de contenidos	.44
Explicaciones claras	.42
Disposición para aclarar dudas	.52
Si se propicia análisis crítico	.43
Uso de otras dinámicas grupales	.47
Planificación de la asesoría	.48
Promoción de la discusión, reflexión y crítica	.53

Este aspecto de la relación teoría práctica viene a ser nodal en la construcción del conocimiento pues no se trata solamente de contrastar los principios establecidos por los pedagogos con lo que acontece en la realidad del quehacer docente sino de modificar las concepciones a partir de las cuales la práctica se realiza construyendo nuevas formas de proceder; sólo así se dará la transformación. Como puede observarse, las correlaciones son moderadas pero significativas y entre ellas sobresalen la disposición del asesor para aclarar dudas y la creación de un clima que promueva la discusión, reflexión y crítica.

• Variable N° 48: "Planificación de la asesoría" se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Entrega de trabajos revisados	.43
Facilidad del asesor para manejar contenidos	.50
Explicaciones claras	.51
Disposición para aclarar dudas	.50
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.51
Se propicia análisis crítico	.44
Uso de otras dinámicas grupales	.41
Relación teoría práctica	.48
Participación grupal	.47
Se promueve reflexión, discusión y crítica	.62

Ciertamente un factor importante en el logro de cualquier objetivo que se pretenda alcanzar es la adecuada planificación de las actividades que contribuyan para su realización. Aquí se observa cómo la planificación de la asesoría, sobre todo si se toman en cuenta los principios de la Didáctica Crítica redonda en la realización de una asesoría más dinámica, participativa, donde el estudiante puede encontrar respuestas a sus interrogantes, expresar sus puntos de vista, confrontarlos, discutir y con ello ir paulatinamente transformando su quehacer magisterial. Se observa que la más alta correlación se presenta ante el hecho de que la asesoría se planifique y que en ella se promueva la reflexión, discusión y crítica (.62).

• Variable N° 49: "Participación grupal" presenta correlación con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Interrelación grupo asesor	.40
Respeto a la creatividad	.44
Trato respetuoso a los alumnos	.40
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.41
Facilidad en el manejo de contenidos	.42
Explicaciones claras	.41
Disposición a aclarar dudas	.61
Respuesta clara a pregunta sobre contenidos	.42
Planificación de la asesoría	.47
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.62

Aquí también predominan correlaciones moderadas pero no por ello menos importantes. La disposición del asesor para aclarar dudas (.61) y el hecho de que se estimule al estudiante hacia la reflexión y expresión de opiniones (.62), son elementos que coadyuvan más directamente para que los alumnos participen en las reuniones grupales y mediante dicha interrelación se vaya cons-

truyendo al conocimiento.

• Variable N° 50: "Promoción de la discusión, reflexión y crítica" se encuentra correlacionada con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Dificultad para comprender contenidos	-.20
Carácter accesible del asesor	.51
Lenguaje cordial	.46
Reconocimiento de aciertos de los alumnos	.43
Respeto a las diferencias individuales	.47
Respeto a la creatividad	.56
Trato respetuoso a los alumnos	.52
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.50
Facilidad del asesor para el manejo de contenidos	.56
Explicaciones claras	.61
Disposición para aclarar dudas	.63
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.61
Se propicia análisis crítico	.58

Sólo se presenta una correlación negativa y ésta se refiere a la dificultad para comprender contenidos; es indiscutible que si el alumno no percibe con claridad ni encuentra significado en los contenidos que se manejan, sus posibilidades de participar y aportar algo para la construcción del conocimiento mediante la interacción grupal, se ven disminuidas.

Esta variable reviste particular importancia por su relación directa con el objetivo central de la formación de los maestros en la licenciatura. Es en el aula donde el maestro aprende a reflexionar sistemáticamente, en ese espacio se encuentra con otros profesores que enfrentan problemas semejantes y sobre

los cuales puede discutir; es en la sesión grupal y gracias a su estudio individual que va descubriendo categorías de análisis con las cuales podrá desestructurar el discurso y confrontarlo con la realidad. A través de los coeficientes de correlación se observa que lo que más influye para que el análisis se logre es tener la posibilidad de que se aclaren las dudas (.63), se den explicaciones claras (.61) y el alumno ve satisfechas sus interrogantes en relación con las temáticas abordadas en las antologías. Desde luego, esta variable guarda relación (.58) con el hecho de que se propicie el análisis crítico; variable que viene a ser un soporte de la discusión.

• Variable N° 51: "Si se realiza el trabajo en función de los objetivos" se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Intensidad de la relación grupo asesor	.37
Evaluación según trabajos y participación	.33
Facilidad del asesor para el manejo de contenidos	.50
Explicaciones claras	.46
Disposición para aclarar dudas	.47
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.39
Se propicia análisis crítico de contenidos	.34
Establecimiento de relación teoría práctica	.45
Planificación de la asesoría	.52
Participación grupal	.48
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.53
Logro de objetivos	.61
Habilidades didácticas del asesor	.61

Con relación a la variable 51 se observa correlación moderada con el establecimiento de la relación entre teoría y práctica (.45) que las explicaciones

sean claras (.46) lo que llevará a la aclaración de las dudas del alumno (.47), el grupo participe con sus comentarios sobre el tema (.48), el asesor tenga facilidad para manejar contenidos (.50), la asesoría sea planificada (.52), se promueva la discusión, reflexión y crítica (.53), se logren los objetivos (.61) y finalmente, tiene correlación también con las habilidades didácticas del asesor (.61).

• Variable N° 52: "Logro de objetivos":

VARIABLE	COEF. CORR.
Horas diarias de atención al trabajo	-.18
Dificultad para comprender contenidos	-.20
Si se satisfacen inquietudes en asesoría	.47
Intensidad de la relación grupo asesor	.48
Carácter accesible del asesor	.49
Lenguaje cordial del asesor	.41
Hiere a los estudiantes cuando se equivocan	-.22
Respeto a la creatividad	.44
Trato respetuoso a los alumnos	.46
Imposición del criterio del asesor	-.32
Uso de otros apoyos	.33
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.44
Facilidad del asesor en el manejo de contenidos	.57
Si las explicaciones son claras	.57
Disposición para aclarar dudas	.53
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.60
Se propicia análisis crítico de los contenidos	.53
Empleo de otras dinámicas grupales	.41
Establecimiento de relación teoría práctica	.59
Planificación de la asesoría	.62
Participación grupal	.41
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.65
Se organiza el trabajo en función de objetivos	.61
Asesoría como verdadero apoyo	.56
Relaciones interpersonales	.45
Evaluación	.52
Habilidades didácticas	.71

Esta variable se considera de gran importancia pues hace alusión a los resultados del esfuerzo encaminado a la conformación de un nuevo tipo de maestro, ante todo un maestro analítico, crítico y reflexivo. Se presentan las correlaciones negativas, es decir, aquellas variables que tienen una relación inversa y como podrá observarse, están incidiendo negativamente en el alcance de las metas que las licenciaturas deberían alcanzar. Estas variables son las horas diarias que el estudiante emplea en su trabajo (-.18) lo cual repercute en una menor disponibilidad de tiempo para trabajos y lecturas; la dificultad para comprender contenidos (-.20), lo que por sí sólo se explica, las actitudes despectivas del asesor (-.22), lo cual lleva a la creación de un clima poco favorable para la participación y con una correlación de -.32 se encuentra la imposición del criterio del asesor, situación que, en una licenciatura cuyos contenidos pugnan por la libertad, democracia y justicia social, aparece totalmente inaceptable para el alumnado.

Es fácilmente observable cómo esta variable tiene amplias correlaciones con todo aquello que permite que en el alumno se de el proceso de construcción del conocimiento y la formación de actitudes y capacidades; se considera importante destacar por presentar correlaciones más altas el impacto que tiene el dominio del conocimiento por parte del asesor, la calidad de sus intervenciones, la planificación de la asesoría y el hecho de que se propicie el análisis crítico. Se encuentran aquí claras señales de que el estudiante espera avanzar mas bien apoyándose en el asesor, no tanto por su propio esfuerzo e iniciativa.

• Variable N° 53: "Asesoría como verdadero apoyo" se correlaciona de la siguiente manera:

VARIABLE	COEF. CORR.
Satisfacción de inquietudes en asesoría	.42
Interés por investigar más sobre la materia	.37
Intensidad de la relación grupo asesor	.43

VARIABLE	COEF. CORR.
Carácter accesible del asesor	.50
Imposición del criterio del asesor	-.29
Facilidad del asesor en el manejo de contenidos	.49
Explicaciones claras	.46
Disposición para aclarar dudas	.40
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.54
Se propicia análisis crítico de los contenidos	.50
Establecimiento de la relación teoría práctica	.39
Planificación de la asesoría	.48
Se promueve reflexión, discusión y crítica	.47
Logro de objetivos	.56
Evaluación	.44
Habilidades didácticas del asesor	.58

Dada la relación de esta variable y el tema objeto de investigación, resulta de interés hacer notar la presencia de la correlación negativa referida a la imposición del criterio del asesor. La asesoría se convierte en verdadero apoyo cuando las relaciones interpersonales son de respeto e impulso hacia la superación, no cuando se establece una relación vertical, autoritaria e impositiva. Los coeficientes de correlación tienden a ser moderados, es decir, se conjugan distintas variables que en conjunto van formando el entramado sobre el que descansa el quehacer cotidiano de los asesores.

- Variable N° 54: "Asesoría dinámica" se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Uso de otros apoyos	.16
Uso de audiovisuales	.21
Empleo de auxiliares didácticos	.17
Habilidades didácticas del asesor	.55

Como puede observarse, la correlación se establece entre la dinamicidad de la asesoría y las habilidades de enseñanza del asesor. Se percibe nuevamente cómo la responsabilidad del proceso de construcción del conocimiento está centrada más en el desempeño del asesor que en la participación de grupos comprometidos con su propio aprendizaje.

- Relaciones interpersonales: se correlaciona con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Dificultad para comprender contenidos	-.24
Intensidad de la relación grupo asesor	.80
Carácter accesible del asesor	.79
Lenguaje cordial del asesor	.75
Hiere a los estudiantes cuando se equivocan	-.26
Reconocimiento de los aciertos de los alumnos	.69
Respeto a las diferencias individuales	.76
Respeto a la creatividad	.82
Trato respetuoso a los alumnos	.74
Imposición del criterio del asesor	-.23
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.57
Facilidad del asesor en el manejo de contenidos	.44
Si las explicaciones son claras	.49
Disposición para aclarar dudas	.64
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.45
Se propicia análisis y crítica de los contenidos	.42
Establecimiento de la relación teoría práctica	.43
Participación grupal	.46
Se promueve reflexión, discusión y crítica	.58
Logro de objetivos	.45
Evaluación	.50
Habilidades didácticas del asesor	.54

El cuadro refleja que esta es la variable en la que se presentan los más altos coeficientes de correlación. Dan cuenta de la importancia que para el estudiante tiene el carácter del asesor, su forma de tratar al alumno, sus actitudes como promotor de la superación del estudiante, su comprensión de las diferencias entre las personas y todo aquello que propicia el establecimiento de una buena relación grupo asesor. Pareciera que en este aspecto se concentran las más fuertes expectativas, parece que es lo que se valora más. Desde luego que éste es un factor importantísimo pero los coeficientes de correlación no expresan que el mayor interés esté colocado en lograr una formación profesional sólida que vaya traducándose en una práctica transformadora; estos datos sólo destacan el valor que le otorgan los estudiantes a las relaciones interpersonales armoniosas.

- Auxiliares didácticos: presenta correlación con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Utiliza el pizarrón	.42
Uso de rotafolio	.52
Uso de otros apoyos	.74
Uso de audiovisuales	.72
Habilidades didácticas	.39
Empleo de otras dinámicas grupales	.38
Relaciones interpersonales	.34

Se dan correlaciones altas entre esta variable y el empleo de otros apoyos (.74) y el uso de audiovisuales (.72). Esto significa que quienes tratan de hacer más accesible el conocimiento mediante auxiliares didácticos, suelen emplear otros apoyos como puede ser material fotocopiado, grabaciones u organizar conferencias; así mismo dichos asesores tienden a utilizar materiales audio-

visuales como medios de apoyo en las asesorías.

Nota aclaratoria: las cuatro últimas variables se construyeron a partir de las que conformaron el instrumento aplicado al alumnado, mediante un agrupamiento de las que se refieren al asunto (relaciones interpersonales, auxiliares didácticos, evaluación y habilidades didácticas).

- La variable "evaluación" presenta correlación con:

VARIABLE	COEF. CORR.
Horas diarias de atención al trabajo	.18
Dificultad para comprender contenidos	.21
Si se satisfacen inquietudes en asesoría	.34
Interés por investigar más sobre la materia	.36
Intensidad de la relación grupo asesor	.44
Carácter accesible del asesor	.55
Respeto a las diferencias individuales	.47
Respeto a la creatividad	.48
Imposición del criterio del asesor	-.31
Evaluación según trabajos y participaciones	.57
Entrega de trabajos revisados	.72
Anotación de indicaciones en los trabajos	.75
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.79
Facilidad del asesor en manejo de contenidos	.44
Si las explicaciones son claras	.46
Disposición para aclarar dudas	.52
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.46
Se propicia análisis crítico de contenidos	.43
Empleo de otras dinámicas grupales	.42
Establecimiento de relación teoría práctica	.48
Planificación de la asesoría	.54
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.52
Logro de objetivos	.52
Asesoría como verdadero apoyo	.44
Relaciones interpersonales	.50
Habilidades didácticas	.56

La experiencia de coordinación de las LEP y LEP 85, durante 5 años fue en el sentido de que los problemas que más afloraron en diferentes grupos, estuvieron relacionados con evaluación, por tanto podría expresarse que las correlaciones con esta variable fueron múltiples, sin embargo se presentan, en general, correlaciones moderadas y los coeficientes más altos aluden a sólo tres variables: entrega de trabajos revisados (.72), anotación de indicaciones en los trabajos (.75) y si la forma de evaluar es considerada adecuada por parte del alumnado (.79). De ello se infiere que el proceso de evaluación interesa al alumno más bien como resultado final que como retroalimentación del proceso. Sería interesante investigar cuáles son los motivos reales por los que el alumno acude a la Universidad, quizá pudiera encontrarse que el interés principal que lleva a algunos a obtener la Licenciatura no es precisamente la superación para la transformación de la docencia, sino el credencialismo o la necesidad de ver incrementada su economía.

• Habilidades didácticas:

VARIABLE	COEF. CORR.
Dificultad para comprender contenidos	-.21
Satisfacción de inquietudes en asesoría	.45
Interés por investigar más sobre la materia	.42
Intensidad de la relación grupo asesor	.57
Carácter accesible del asesor	.54
Lenguaje cordial del asesor	.43
Respeto a la creatividad	.48
Trato respetuoso a los alumnos	.52
Si el alumno considera adecuada la evaluación	.52
Facilidad del asesor en el manejo de contenidos	.69
Si las explicaciones son claras	.64
Disposición del asesor para aclarar dudas	.69

VARIABLE	COEF. CORR.
Respuesta clara a preguntas sobre contenidos	.71
Se propicia análisis crítico de los contenidos	.65
Empleo de otras dinámicas grupales	.55
Establecimiento de relación teoría práctica	.60
Planificación de la asesoría	.66
Participación grupal	.61
Se promueve discusión, reflexión y crítica	.75
Se trabaja en función de los objetivos de la materia	.61
Logro de objetivos	.71
Asesoría como verdadero apoyo	.58
Asesoría dinámica	.55
Relaciones interpersonales	.54
Evaluación	.56

Aunque esta variable no presenta los coeficientes más altos, puede afirmarse que es la que aparece con valores menos fluctuantes (de .42 en el más bajo a .75 en el más alto). Ello significa que las habilidades didácticas del asesor ocupan un lugar preponderante en el aprendizaje exitoso por parte del alumnado. Entre las variables de más alto coeficiente de correlación se observarán la facilidad en el manejo de contenidos (.69), la disposición para aclarar dudas (.69), respuesta clara a preguntas sobre contenidos (.71), el logro de los objetivos de la materia (.71) y el hecho de que se promueva la discusión, reflexión y análisis crítico (.75).

**TABLA GENERAL DE RESULTADOS
MEDIAS POR VARIABLE Y MEDIAS POR EJE**

VAR.	DESCRIPCION	\bar{X}	TABULACION	MEDIA POR EJE
10	HORAS SEMANALES DE ATENCION AL ESTUDIO	1.237	0 50 = 31.0 % 1 46 = 29.0 2 41 = 25.6 3 23 = 14.4	1 = 1.160 2 = 1.275 3 = 1.125 4 = 1.406
11	DIFICULTAD EN COMPRESION DE CONTENIDOS	1.368	0 29 = 18.1 % 1 63 = 39.4 2 48 = 30.0 3 20 = 12.5	1 = 1.196 2 = 1.625 3 = 1.562 4 = 1.156
12	EXTENSION DE LAS ANTOLOGIAS	2.137	0 1 = .6 % 1 25 = 15.7 2 85 = 53.1 3 49 = 30.6	1 = 1.928 2 = 2.425 3 = 2.281 4 = 2.000
13	DIFICULTAD PARA REDACTAR	1.756	0 8 = 5.0 % 1 62 = 36.7 2 51 = 31.9 3 39 = 24.4	1 = 1.803 2 = 1.875 3 = 1.812 4 = 1.468
14	DIFICULTADES PARA COMPRENDER CONTENIDOS FILOSOFICO-SOCIALES	1.950	0 6 = 3.7 % 1 40 = 25.0 2 70 = 43.8 3 44 = 27.5	1 = 2.000 2 = 1.850 3 = 2.031 4 = 1.906
15	SATISFACCION DE INQUIETUDES EN ASESORIA	1.955	0 1 = .6 % 1 29 = 18.3 2 105 = 66.0 3 24 = 15.1	1 = 1.946 2 = 1.998 3 = 2.062 4 = 1.812
16	EXPRESION LIBRE DE OPINIONES	2.012	0 7 = 4.4 % 1 39 = 24.4 2 59 = 36.8 3 55 = 34.4	1 = 1.946 2 = 2.150 3 = 2.000 4 = 1.968
17	ACEPTACION DE OTROS PUNTOS DE VISTA	2.056	0 5 = 3.1 % 1 41 = 25.6 2 54 = 33.8 3 60 = 37.5	1 = 2.071 2 = 2.025 3 = 1.937 4 = 2.187
18	TRANSFORMACION DEL DESEMPEÑO PERSONAL	2.337	0 0 = 0 % 1 25 = 15.6 2 56 = 35.0 3 79 = 49.4	1 = 2.125 2 = 2.425 3 = 2.500 * 4 = 2.437

(*) Variable significativa con el 95% de confiabilidad.

TABLA GENERAL DE RESULTADOS

VAR.	DESCRIPCION	\bar{X}	TABULACION	MEDIA POR EJE
19	POBLEMAS FAMILIARES QUE DIFICULTAN AVANCE	1.375	0 22 = 13.8 % 1 63 = 39.4 2 68 = 42.5 3 7 = 4.3	1 = 1.428 2 = 1.375 3 = 1.625 4 = 1.031
20	ENFRENTA SOLO LOS PROBLEMAS FAMILIARES	1.343	0 39 = 24.4 % 1 57 = 35.6 2 34 = 21.2 3 30 = 18.8	1 = 1.339 2 = 1.425 3 = 1.312 4 = 1.281
21	INTERES POR INVESTIGAR MAS SOBRE LA MATERIA	1.987	0 13 = 8.1 % 1 36 = 22.5 2 51 = 31.9 3 60 = 37.5	1 = 2.035 2 = 1.975 3 = 2.062 4 = 1.843
22	INTENSIDAD DE RELACION GRUPO - ASESOR	2.387	0 4 = 2.5 % 1 16 = 10.0 2 54 = 33.7 3 86 = 53.8	1 = 2.428 2 = 2.275 3 = 2.408 4 = 2.437
23	CARACTER ACCESIBLE DEL ASESOR	2.406	0 6 = 3.8 % 1 25 = 15.6 2 27 = 16.9 3 102 = 63.7	1 = 2.428 2 = 2.200 3 = 2.468 4 = 2.562 *
24	LENGUAJE CORDIAL DEL ASESOR	2.487	0 4 = 2.5 % 1 12 = 7.5 2 46 = 28.8 3 98 = 61.2	1 = 2.482 2 = 2.325 3 = 2.687 * 4 = 2.500 *
25	HIERE A LOS ESTUDIANTES CUANDO SE EQUIVOCAN?	.477	0 111 = 69.8 % 1 31 = 19.5 2 6 = 3.8 3 11 = 6.9	1 = .490 2 = .475 3 = .343 4 = .593
26	RECONOCE EL ASESOR LOS ACIERTOS DE ALUMNOS	2.306	0 6 = 3.8 % 1 16 = 10.0 2 61 = 38.1 3 77 = 48.1	1 = 2.267 2 = 2.125 3 = 2.625 * 4 = 2.281
27	RESPECTO A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	2.318	0 5 = 3.1 % 1 26 = 16.2 2 42 = 26.3 3 87 = 54.4	1 = 2.357 2 = 2.075 3 = 2.562 * 4 = 2.312

TABLA GENERAL DE RESULTADOS

VAR.	DESCRIPCION	\bar{X}	TABULACION	MEDIA POR EJE
28	RESPECTO A LA CREATIVIDAD DEL ALUMNO	2.431	0 4 = 2.5 % 1 16 = 10.0 2 47 = 29.4 3 93 = 58.1	1 = 2.446 2 = 2.150 3 = 2.750 * 4 = 2.437
29	TRATO RESPETUOSO A LOS ALUMNOS	2.725	0 3 = 1.9 % 1 7 = 4.4 2 21 = 13.1 3 129 = 80.6	1 = 2.678 * 2 = 2.625 * 3 = 2.937 * 4 = 2.718 *
30	IMPOSICION DEL CRITERIO DEL ASESOR	1.377	0 45 = 28.3 % 1 38 = 23.9 2 47 = 29.6 3 29 = 18.2	1 = 1.506 2 = 1.475 3 = 0.906 4 = 1.500
31	USO DEL PIZARRON	1.793	0 4 = 2.5 % 1 62 = 38.8 2 57 = 35.6 3 37 = 23.1	1 = 1.857 2 = 1.875 3 = 2.000 4 = 1.375
32	USO DE ROTAFOLIO	.314	0 119 = 74.8 % 1 33 = 20.8 2 4 = 2.5 3 3 = 1.9	1 = 0.291 2 = 0.300 3 = 0.375 4 = 0.312
33	USO DE OTROS APOYOS DIDACTICOS	.786	0 83 = 52.2 % 1 44 = 27.7 2 15 = 9.4 3 17 = 10.7	1 = 0.710 2 = 0.725 3 = 0.812 4 = 0.968
34	USO DE AUDIOVISUALES	.415	0 121 = 76.1 % 1 23 = 14.5 2 2 = 1.2 3 13 = 8.2	1 = 0.185 2 = 0.500 3 = 0.500 4 = 0.625
35	TOMAN ACUERDO SOBRE EVALUACION	.798	0 36 = 23.0 % 1 121 = 77.0 = =	1 = 0.746 2 = 0.800 3 = 0.750 4 = 0.937
36	EVALUAN SEGUN TRABAJOS Y PARTICIPACION	2.628	0 3 = 1.9 % 1 11 = 7.0 2 28 = 17.6 3 117 = 73.5	1 = 2.750 * 2 = 2.490 3 = 2.593 * 4 = 2.625 *

TABLA GENERAL DE RESULTADOS

VAR.	DESCRIPCION	\bar{X}	TABULACION	MEDIA POR EJE
37	ENTREGA TRABAJOS REVISADOS	2.603	0 2 = 1.2 % 1 17 = 10.7 2 23 = 14.5 3 117 = 73.6	1 = 2.714 * 2 = 2.368 3 = 2.593 * 4 = 2.718 *
38	ANOTACION DE INDICACIONES EN TRABAJOS	2.194	0 11 = 7.0 % 1 31 = 19.5 2 33 = 20.7 3 84 = 52.8	1 = 2.321 2 = 1.804 3 = 2.562 * 4 = 2.093
39	LE PARECE ADECUADA LA EVALUACION	2.138	0 17 = 10.7 % 1 12 = 7.5 2 62 = 39.0 3 68 = 42.8	1 = 2.321 2 = 1.778 3 = 2.125 4 = 2.281
40	FACILIDAD DEL ASESOR PARA MANEJAR CONTENIDOS	2.333	0 3 = 1.9 % 1 16 = 10.0 2 65 = 40.9 3 75 = 47.2	1 = 2.392 2 = 2.158 3 = 2.312 4 = 2.468
41	DA EXPLICACIONES CLARAS	2.201	0 5 = 3.1 % 1 19 = 12.0 2 74 = 46.5 3 61 = 38.4	1 = 2.267 2 = 1.955 3 = 2.406 4 = 2.187
42	DISPOSICION DEL ASESOR PARA ACLARAR DUDAS	2.477	0 2 = 1.3 % 1 15 = 9.4 2 47 = 29.8 3 95 = 59.7	1 = 2.482 2 = 2.236 3 = 2.625 * 4 = 2.625 *
43	RESPUESTAS CLARAS A PREGUNTAS SOBRE CONTENIDOS	2.320	0 1 = .6 % 1 18 = 11.3 2 69 = 43.4 3 71 = 44.7	1 = 2.339 2 = 2.183 3 = 2.375 4 = 2.406
44	SE PROPICIA ANALISIS CRITICO DE CONTENIDOS	2.228	0 2 = 1.2 % 1 24 = 15.1 2 69 = 43.4 3 64 = 40.3	1 = 2.321 2 = 2.080 3 = 2.187 4 = 2.281
45	EMPLEO DE OTRAS DINAMICAS GRUPALES	1.597	0 22 = 13.9 % 1 83 = 39.8 2 31 = 19.5 3 43 = 27.0	1 = 1.750 2 = 1.114 3 = 1.656 4 = 1.875

TABLA GENERAL DE RESULTADOS

VAR.	DESCRIPCION	\bar{X}	TABULACION	MEDIA POR EJE
46	SE ESTABLECE RELACION TEORIA-PRACTICA	1.798	0 8 = 5.0 % 1 48 = 30.2 2 71 = 44.7 3 32 = 20.1	1 = 1.948 2 = 1.484 3 = 1.781 4 = 1.937
47	APORTACIONES GRUPALES COMO PARTE DE SU CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO	2.371	0 0 = 0 % 1 21 = 13.2 2 58 = 36.5 3 80 = 50.3	1 = 2.428 2 = 2.334 3 = 2.343 4 = 2.343
48	PLANIFICACION DE LA ASESORIA	2.314	0 4 = 2.5 % 1 20 = 12.6 2 57 = 35.8 3 78 = 49.1	1 = 2.482 2 = 2.032 3 = 2.312 4 = 2.378
49	PARTICIPACION GRUPAL	2.364	0 1 = 0.6 % 1 18 = 11.3 2 62 = 39.0 3 78 = 49.1	1 = 2.428 2 = 2.134 3 = 2.437 4 = 2.488
50	SE PROMUEVE DISCUSION, REFLEXION Y CRITICA	2.257	0 1 = 0.6 % 1 26 = 16.4 2 63 = 39.6 3 69 = 43.4	1 = 2.321 2 = 1.956 3 = 2.437 4 = 2.343
51	SE TRABAJA EN FUNCION DE OBJETIVOS DE LA MATERIA	2.446	0 4 = 2.5 % 1 7 = 4.4 2 62 = 39.0 3 86 = 54.1	1 = 2.571 * 2 = 2.336 3 = 2.437 4 = 2.375
52	SE LOGRAN LOS OBJETIVOS	1.937	0 7 = 4.4 % 1 36 = 22.6 2 76 = 47.8 3 40 = 25.2	1 = 2.071 2 = 1.648 3 = 2.093 4 = 1.906
53	ES LA ASESORIA UN VERDADERO APOYO	1.767	0 16 = 10.1 % 1 42 = 26.4 2 64 = 40.2 3 37 = 23.3	1 = 1.732 2 = 1.619 3 = 1.906 4 = 1.875
54	DINAMISMO EN LA ASESORIA	2.418	0 9 = 5.7 % 1 36 = 23.0 2 75 = 47.8 3 37 = 23.5	1 = 2.071 2 = 1.500 3 = 1.937 4 = 1.937

NOTA:

EJE 1: PSICOPEDAGOGICO
EJE 4: AREA TERMINAL

EJE 2: SOCIOFILOSOFICO

EJE 3: METODOLOGICO

FUENTE: ENCUESTA A 160 ALUMNOS

APRECIACIONES:

• **Variable N° 9: Horas para atender a su trabajo.** Al aplicar las encuestas, las respuestas varían del 0 al 3.

0	=	3 hrs.
1	=	5 hrs.
2	=	7 hrs.
3	=	más de 7 hrs.

El promedio (1.856) se encontró entre el 1 y el 2, es decir de 5 a 7 horas. Los que más tiempo emplean son los del área terminal; probablemente el hecho de estar más avanzados en sus estudios tenga relación con la asignación de mayores responsabilidades.

• **Variable N° 10: Tiempo semanal de trabajos y lecturas.**

0	=	de 1 a 3 horas
1	=	de 4 a 6 horas
2	=	de 7 a 9 horas
3	=	más de 10 horas

El promedio aparece cercano a 1 (1.237), lo cual significa que quienes estudian lo hacen entre 4 y 6 horas semanales. Quienes más leen son los del Área Terminal, quizá porque una exigencia común en dicha área es la elaboración de las propuestas pedagógicas, una de las cuales les permite titularse.

• **Variable N° 11: Dificultad para comprender contenidos.**

0	=	nada
1	=	un poco
2	=	regular
3	=	mucho

Si la media es 1.368 significa que la dificultad se encuentra entre un poco y regular. Los datos indican que dicha dificultad es mayor en el eje sociofilosófico (1.625).

• Variable N° 12: Extensión de las antologías

0	=	insuficiente
1	=	regular
2	=	amplia
3	=	excesiva

Si la media se ubica en 2.137 significa que consideran la extensión de amplia a excesiva. En el eje sociofilosófico (2.425) se ubican los de mayor extensión.

• Variables N° 14: Dificultad en la comprensión de contenidos filosófico-sociales.

0	=	mucho
1	=	regular
2	=	un poco
3	=	nada

El promedio se acerca a la respuesta 2; es decir reconocen tener un poco de dificultad pero ésta sobresale en el eje socio-filosófico.

• Variable N° 16: Expresión libre de opiniones. Promedios muy semejantes que corresponden a casi siempre.

• Variable N° 17: Aceptación de otros puntos de vista. Se presenta en menor medida en el eje metodológico y en mayor escala en el área terminal, producto quizá del cambio de actitudes que se va produciendo al avanzar en la carrera.

• **Variable N° 20: Si el alumno enfrenta solo los problemas familiares. Las respuestas propuestas para la opción son:**

- 0 = nunca
- 1 = casi nunca
- 2 = casi siempre
- 3 = siempre

Las respuestas de alumnos de área terminal (1.281) son más cercanas a la de casi nunca. Puede pensarse que uno de los factores que inciden para llegar al final de la carrera es que el estudiante cuente con el apoyo de su familia, para salir adelante.

• **Variable N° 28: Respeto a la creatividad del estudiante.** En esta variable las respuestas van en forma ascendente del 0 al 3. Puede observarse que el índice más alto se da en el eje metodológico.

• **Variable N° 30: Imposición del criterio del asesor.** El cero significa nunca, el 1 rara vez, el 2 algunas veces y el 3 la mayoría de las veces. En promedio, esto se presenta entre rara vez y algunas veces y el eje que presenta mayor incidencia es el psicopedagógico, siguiéndole de cerca el área terminal.

• **Variable N° 32: Uso de rotafolio.**

- 0 = nunca
- 1 = raras veces
- 2 = con frecuencia
- 3 = siempre

El promedio es de 0.786 es decir, entre nunca y raras veces. Se observa el uso de menor a mayor a partir del primero y culminando en el área terminal (0.968) cercano a raras veces.

• Variable N° 36: **Expresión libre de opiniones.**

0	=	nunca
1	=	casi nunca
2	=	casi siempre
3	=	siempre

La media es 2.628; correspondería a casi siempre o siempre. Se manifiesta este fenómeno con mayor frecuencia en el eje psicopedagógico.

• Variable N° 37: **Entrega de trabajos revisados.** Respuestas del 0 al 3 en escala ascendente. Se observa que esta situación se da con mayor frecuencia en el área terminal (2.718), quizá porque es el tiempo para la elaboración de las propuestas y ello tiene mucho significado para el alumno, a la vez que requiere una mayor exigencia para el asesor. Luego la puntuación (2.714) se ubica en el eje psicopedagógico, enseguida (2.593) en el metodológico y por último el socio-filosófico (2.365).

Por lo que se refiere a la anotación de indicaciones en los trabajos (variable 38), el eje en el que se presenta la situación con menor frecuencia es el socio-filosófico, mientras que, en el que más se hacen indicaciones es en el metodológico.

Quienes consideran menos adecuada la evaluación (variable 39), se ubican en el eje socio-filosófico (1.778).

El establecimiento de la relación teoría práctica (variable 46), las respuestas podrían ser 0 es nunca, 1 es raras veces, 2 es casi siempre y 3 es siempre, la puntuación más baja es 1.494; valor cercano al rubro de "raras veces" y se presenta en el eje socio filosófico.

• Variable N° 47: **Si las aportaciones grupales forman parte importante en la**

construcción del conocimiento las respuestas van desde no, a veces, casi siempre y siempre. Como puede observarse, el promedio (2.371) se ubica entre las respuestas casi siempre y siempre y aparece ligeramente más alto en el eje psicopedagógico.

- Variable N° 49: **Transformación del desempeño personal** cuya media es 2.364 podía responderse de la siguiente manera 0 = nada, 1 = un poco, 2 = regular y 3 = mucho, lo cual significa que las respuestas fueron de regular a mucho. La menor transformación se asienta en el eje socio filosófico (2.134), luego en el psicopedagógico (2.428) enseguida en el metodológico (2.437) y en el que se presenta la transformación en mayor grado es en el área terminal (2.468).

- La variable N° 54 relacionada con la característica de dinamismo en la asesoría, cuyas respuestas van de nunca a siempre, (1.500), el resultado más bajo, se ubica en el eje socio filosófico.

Estas últimas observaciones dieron pauta a la revisión de los valores que se presentan en el eje socio filosófico, encontrando que en 10 de las 15 variables que contiene la tabla, los valores menos positivos se dan en este eje.

9. Variables significativas por materia.

Al realizar un estudio de resultados por materia se encontró que*:

- Las que representan mayor dificultad para la comprensión de los contenidos están ubicadas en Sociedad, Pensamiento y Educación $\bar{X}=1.857$, TRI III $\bar{X}=1.800$ y Formación Social Mexicana $\bar{X}=1.700$.

(*) Ver en anexos "Resultados significativos por materia". pág. 194

- Asesorías que menos satisfacen las inquietudes cognitivas de los alumnos: Problemas de Educación y Sociedad en México ($\bar{X}=1.500$), Medios para la Enseñanza ($\bar{X} = 1.600$), Ciencias Naturales, Sociedad y Trabajo y Análisis de la Práctica Docente, con una media de 1.625.
- En las que se consigna una mayor transformación del desempeño personal son: Técnicas y Recursos de Investigación V ($\bar{X}=2.625$) y III ($\bar{X}=2.600$), Lenguaje ($\bar{X}=2.625$), Formación Social Mexicana ($\bar{X}=2.500$), Problemas de Educación y Sociedad ($\bar{X}=2.500$) y Ciencias Naturales ($\bar{X}=2.500$).
- En las que se refleja un mayor respeto a la creatividad del estudiante son: Técnicas y Recursos de Investigación III ($\bar{X}=2.800$) y TRI V ($\bar{X}=2.750$), Lenguaje ($\bar{X}=2.750$), Matemática ($\bar{X}=2.750$) y TRI I ($\bar{X}=2.714$).
- Se presenta una más marcada situación de imposición del criterio del asesor en Ciencias Naturales ($\bar{X}=2.250$), Sociedad, Pensamiento y Educación ($\bar{X}=2.000$), Análisis de la Práctica Docente ($\bar{X}=2.000$) y Medios para la Enseñanza ($\bar{X}=1.950$).
- En el rubro de entrega de trabajos revisados destaca la Matemática ($\bar{X}=3.000$), TRI I ($\bar{X}=2.928$), Pedagogía: la Práctica Docente ($\bar{X}=2.916$) y Sociedad y Trabajo ($\bar{X}=2.985$).
- Materias en que se considera menos adecuada la evaluación: Formación Social Mexicana ($\bar{X}=1.300$) Sociedad, Pensamiento y Educación ($\bar{X}=1.500$), Medios para la Enseñanza ($\bar{X}=1.500$) y TRI III ($\bar{X}=1.800$).
- Facilidad del asesor para el manejo de contenidos: Pedagogía: La Práctica Docente ($\bar{X}=2.833$), Lenguaje ($\bar{X}=2.750$), Matemática ($\bar{X}=2.750$), TRI I ($\bar{X}=2.571$) y Grupo Escolar ($\bar{X}=2.384$).

• Se propicia análisis crítico de contenidos en: Análisis de la Práctica Docente ($\bar{X}=2.500$), TRI I ($\bar{X}=2.500$), Lenguaje ($\bar{X}=2.500$), Matemática ($\bar{X}=2.500$) y Grupo Escolar ($\bar{X}=2.461$).

• Materias en que se establece mayor relación teoría práctica: Pedagogía: La Práctica Docente ($\bar{X}=2.416$), Lenguaje ($\bar{X}=2.375$), Matemática ($\bar{X}=2.250$) y Análisis de la Práctica Docente ($\bar{X}=2.250$).

• Las aportaciones grupales constituyen parte importante en la construcción del conocimiento con índices más altos: Pedagogía: la Práctica Docente ($\bar{X}=2.750$), Análisis de la Práctica Docente ($\bar{X}=2.500$), TRI I ($\bar{X}=2.500$), Ciencias Naturales ($\bar{X}=2.500$) y Planificación de las Actividades Docentes ($\bar{X}=2.454$).

• La asesoría como verdadero apoyo en la construcción del conocimiento se manifiesta con más intensidad en Lenguaje ($\bar{X}=2.250$), la Matemática ($\bar{X}=2.125$), Pedagogía ($\bar{X}=2.083$) y TRI I ($\bar{X}=2.071$).

10. Sugerencias expresadas por los asesores acerca de cuáles son los problemas que enfrenta la asesoría y sus propuestas para resolverlos.

Problemática más importante en las asesorías. Las respuestas a esta pregunta abierta fueron muy diversificadas; las de mayor frecuencia fueron:

1 Falta de tiempo para la asesoría grupal	12	24%
2 Los alumnos no se encuentran comprometidos en el proceso de construcción del conocimiento	12	24%
3 Las lecturas de las antologías son extensas y complejas	8	16%

4 Falta de trabajo colegiado	7	14%
5 Las antologías están desconectadas de las experiencias previas y del conocimiento de los alumnos, además de estar desarticuladas de la práctica docente	6	12%

Se asientan aquí situaciones de la realidad que cotidianamente vive el asesor, aunque no coinciden en un 100% con los resultados de la investigación pues en una parte se asegura que los alumnos leen, no se puede inferir que ello signifique estar comprometidos cabalmente con su proceso de aprendizaje. Por lo demás, lo apuntado por los asesores como problemática surge, al parecer, de lo que les afecta directamente en la realización de su cometido.

Las propuestas de los propios asesores para que estas situaciones se modifiquen son:

- 1.- Motivar, concientizar al alumno para que realice los trabajos, aunque éstos deban dosificarse (12 = 24%).
- 2.- Que sea obligatorio el trabajo colegiado para que se revisen contenidos y metodología (8 = 16%).
- 3.- Exigir el estudio individual y se impulse al estudiante hacia el análisis, la crítica y la reflexión argumentada, abordando lo esencial de todo el contenido (7 = 14%).
- 4.- Mayor interés y preparación del asesor especialmente en lo epistemológico y en los fundamentos de las licenciaturas (5 = 10%).
- 5.- Que todos los asesores lleven un verdadero registro del trabajo y participación del alumnado como base para la evaluación (3 = 6%).

Aunque no en los mismos porcentajes, asesores y alumnos coinciden en la necesidad del trabajo colegiado.

De igual manera, los asesores hacen mención de la necesidad de llevar a cabo la asesoría de acuerdo a principios de la Pedagogía Crítica.

Se coincide en la importancia de una mayor preparación profesional del asesor.

11. Resultados de la pregunta a alumnos sobre:

¿Qué problema considera más importante para ser atendido en las asesorías?

Se analizaron las respuestas tomando en cuenta su contenido más que la similitud en la forma de expresarlas, habiéndose encontrado mayor incidencia en los siguientes problemas.

- 1.- Necesidad de establecer mayor relación teoría práctica (72 = 45%).
- 2.- Dosificar y seleccionar contenidos para poder profundizar más en ellos, obtener mayor calidad de aprendizaje y alcanzar a estudiar todo (69 = 43.1%).
- 3.- Buscar las herramientas de análisis para una verdadera construcción del conocimiento (diálogo, reflexión, crítica) (36 = 22.5%).
- 4.- El asesor domine la materia y su pedagogía (8 = 5%).

De éstos puede desprenderse que la problemática que el alumnado encuentra en las asesorías gira alrededor de los aspectos centrales como son los de índole metodológico, en cuanto a la organización del trabajo de manera que se logren

los objetivos de la carrera, lo cual se traduzca en una verdadera transformación de la práctica docente. Para la solución de la problemática los alumnos proponen lo siguiente:

1.- Hacer más dinámicas y participativas las asesorías	73	45.6%
2.- Planificación y realización de una verdadera asesoría	29	18.1%
3.- Se aplique la didáctica crítica	22	13.8%
4.- La evaluación sea más equilibrada: se tomen en cuenta asistencias, trabajos y participación, eliminando el autoritarismo del asesor	19	11.9%
5.- Que los asesores se preparen más	11	06.9%
6.- Que realicen trabajo colegiado	9	05.6%

Si se considera que las cuatro primeras propuestas son convergentes, se encuentra que 143 alumnos, es decir un 89.4% del alumnado sugiere que el trabajo se ciña a los principios de la Pedagogía Crítica. Los propios alumnos hacen notar la necesidad de una mayor preparación por parte del asesor y la necesidad del trabajo colegiado.

CONCLUSIONES

- 1.- El cuerpo de asesores y un alto porcentaje de alumnos de la unidad 08A de la ciudad de Chihuahua se encuentran comprometidos en el esfuerzo por lograr los objetivos que se establecen en las Licenciaturas LEP y LEP 1985 (cuadro #4, pág. 98 y gráfica cuadro # 9 pág. 88).

- 2.- Los resultados obtenidos permiten afirmar que a través de las licenciaturas, se contribuye, aunque no en el nivel deseado (pág. 105), a la formación de un maestro capaz de promover el análisis, la reflexión y crítica en su grupo de trabajo; sin embargo se requieren nuevas investigaciones para constatar si dicha formación desemboca en un compromiso social por la construcción de un mundo más humano, como en teoría se expresa al hablar de la necesidad de formar un nuevo tipo de maestro.

- 3.- Tomando en cuenta la dificultad de los contenidos, la extensión de las antologías (ver cuadro 3, pág. 78) y haciendo un análisis del tiempo que el estudiante emplea en atender asuntos familiares y su trabajo (sin considerar otro tipo de necesidades) así como del tiempo que emplea para trabajos y lecturas de estudio, se concluye que éste es insuficiente por lo que se considera que el alumno no está en condiciones de cumplir cabalmente con la primera etapa para construir el conocimiento y que es el estudio individual. Esto trae como consecuencia que asista a la asesoría sin una preparación previa que le permita participar activamente en ella.

- 4.- Dada la interacción asesor - alumno existe un clima favorable (cuadro 4, pág. 98) para la expresión libre de ideas, el establecimiento del diálogo académico y un accionar críticamente con los contenidos; sin embargo las asesorías, por lo general, revisten la característica de clases pues, por una parte son pocos los alumnos que se preparan adecuadamente para este tipo de interacción, ya sea por escasez de tiempo, ya por la dificultad que implica

comprender los contenidos; esto trae como consecuencia que el asesorado frecuentemente asuma un papel poco dinámico por lo que la asesoría, más que constituir un espacio de reflexión donde se planteen dudas, se cuestione o se intercambien puntos de vista encontrados, se conviertan en clases expositivas o en ciertos casos, en espacios de trabajo académico que tiende a ser dinámico. En dicha situación se pierde la función del asesor quien más que coordinar la discusión de un grupo autónomo, se convierte en profesor bajo cuya responsabilidad queda el logro de los objetivos de la materia. Por otra parte, la experiencia de los docentes ha sido más como enseñantes (dentro de su historia profesional) que como animadores o coordinadores de un grupo de trabajo (ver cuadro 1, pág. 69).

5.- Son pobres las experiencias en lo que concierne al Taller Integrador (pág. 83). Su realización ha sido esporádica y aunque algunos de ellos rindieron buenos resultados, no puede afirmarse que el taller haya sido parte constante de la construcción del conocimiento.

6.- Dentro de las situaciones anómalas que pueden advertirse en los resultados de esta investigación, se encuentran datos que reflejan la existencia de tendencias autoritarias (gráfica # 12, pág. 99) por parte de algunos asesores, situación que dificulta el avance fluido en el proceso de intercambio de saberes, experiencias, dudas o confusiones. Esta situación produce además situaciones de rebeldía y frustración por parte del estudiante quien no encuentra congruencia entre lo que se vive y lo que subyace como principios fundamentales de las licenciaturas.

7.- Se dan situaciones favorables para la realización del proceso enseñanza-aprendizaje como son el trato cordial y respetuoso, el reconocimiento de aciertos del alumno, el respeto a su creatividad, se promueve la participación, hay disposición para aclarar dudas, se da respuesta clara a las preguntas de los alumnos pero no se conoce en qué medida y con qué nivel de profundidad el

estudiante se apropia de los conceptos y mucho más importante que ello, en qué medida se conflictúa y hasta donde se logra un cambio en sus estructuras de pensamiento y accionar docente.

8.- En un alto porcentaje de asesorías los alumnos aseguran estar transformando su desempeño personal (ver tabla de resultados, variable 18 pág. 147) como docentes. Esto sólo podría comprobarse mediante investigaciones, que permitieran constatar una práctica docente cotidiana transformadora, como se perfila en los fundamentos de las licenciaturas.

9.- En lo que se refiere a la evaluación (gráfica # 15, pág. 107), la investigación reporta que se toman en cuenta trabajos y participaciones, que los trabajos se revisan y se hacen anotaciones para que el alumno detecte sus errores y mejore su producción, sin embargo la observación empírica de esta situación permite detectar que es la evaluación el aspecto más debatido entre los alumnos y el que más inconformidades genera ya que no admiten con madurez calificaciones bajas (6 o 7) y llegan a crearse verdaderos conflictos cuando el asesor sostiene su postura por considerarla justa. Esto ha traído como consecuencia que algunos asesores opten por ser generosos en la asignación de calificaciones cuya consecuencia es la imposibilidad para conocer con mayor precisión en qué grado se da el avance del alumno en cuanto a construcción del conocimiento.

10.- La institución no tiene por norma verificar los registros de evaluación de los asesores ni interviene en la valoración o conformación de parámetros para determinar las calificaciones de los alumnos; por otra parte lo más frecuente es que no se aborden los contenidos de las cuatro unidades que constituyen el curso, por tanto la evaluación queda un tanto al arbitrio del asesor.

11.- Se detecta dificultad en el alumnado para la comprensión de los contenidos (cuadro 3, pág. 78), especialmente en aquellos de índole filosófico, así también marcadas deficiencias en la redacción e insuficientes bases para la construcción

del conocimiento (pág. 79-80) por lo que sería conveniente un curso propedéutico que diera al estudiante los referentes conceptuales mínimos para acceder a las licenciaturas.

12.- No se cuenta en la Institución con un banco de materiales, ni es usual entre los asesores, apoyarse en ayudas visuales o dinámicas grupales para hacer más ágil e interesante la asesoría (cuadro - gráfica # 13, pág. 100-101).

13.- A través de la investigación se corrobora que la situación de enseñanza-aprendizaje gracias a la cual se está en condiciones de construir el conocimiento, se ve influenciada por la lectura de contenidos por parte del estudiante, aunada a sus conocimientos previos, la realización de los trabajos encomendados y el establecimiento de la relación teoría práctica. Esto le da la posibilidad de participar activa y eficientemente en las reuniones grupales, con lo que puede hacerse más efectiva la asesoría (tabla de correlaciones # 9, pág. 117).

14.- El plan hace énfasis en la asesoría grupal, dado que el conocimiento es una construcción social; sin embargo, habría que investigar cómo se da la participación de los estudiantes puesto que sólo un 50.3% reconoce que las aportaciones de sus compañeros forman parte importante en su construcción del conocimiento (cuadro #5, pág. 103-104)

15.- Es insuficiente el conocimiento que tienen los asesores respecto de los fundamentos de las licenciaturas (gráficas 7 y 8, pág. 83-84). Esto repercute en la falta de comprensión del sistema de trabajo, la asunción de roles correspondientes a enseñantes más que a animadores del trabajo y coordinadores de las actividades. La falta de conocimiento de dichos fundamentos dificulta la percepción clara del tipo de actividades que deben promoverse.

16.- Se hace patente que el reconocimiento que otorgue la institución, al trabajo realizado por el asesor es de gran relevancia por lo que se concluye que no han de escatimarse otros medios a través de los cuales puedan ser reconocidos sus méritos profesionales, tales como facilitadores para asistencia a eventos académicos, acceso a diplomados o especialización y otros estímulos hasta hoy no considerados.

17.- Aún y cuando los resultados obtenidos permiten una percepción en el sentido de que en la institución se hace un valioso esfuerzo por llevar a la práctica las asesorías en forma efectiva y ágil, los porcentajes que hacen referencia a comprensión de contenidos, al interés por ahondar en los mismos, al nivel de análisis en los trabajos que se elaboran, y algunas otras fallas que a lo largo del informe fueron mencionándose, nos llevan a concluir que hay discrepancias entre el discurso y la realidad; diferencias entre la teoría y la práctica:

- En la práctica se percibe una tendencia constructivista en tanto que se tienen los elementos curriculares para lograrlo y se tratan de implementar las estrategias sugeridas en las guías pero en algunos casos falta flexibilidad para hacer adecuaciones a las necesidades, intereses y posibilidades de los estudiantes, exhibiéndose un criterio rígido en el manejo de las actividades académicas.
- Los alumnos conocen su responsabilidad en la construcción del conocimiento y la importancia de convertirse en activos exploradores del mismo pero encuentran formas muy diversas para evadirlo que van desde lograr una disminución en la asignación semanal de trabajos, ya sea mediante protesta abierta contra las exigencias del asesor, o a través de "transacciones afectivas", hasta la solicitud de trabajos elaborados con anterioridad por otros compañeros para tomarlos como base (y hasta copiarlos) en la elaboración de los propios.

- Los asesores desarrollan su actividad con sentido de responsabilidad y profesionalismo, pero no todos asumen el papel de coordinadores y/o facilitadores de aprendizajes significativos, en ocasiones se sigue la guía "al pie de la letra", adoptando una clara postura academicista, no siempre se logra la participación del alumno a nivel de reflexión ni se crea el "andamiaje" para la construcción de conocimientos nuevos. En ocasiones se crea dependencia de los grupos, dada la preparación y habilidad disertadora del asesor.

- Es frecuente que la preocupación por el abordaje de contenidos se traduzca en extrañación de la realidad que vive el docente, perdiéndose la oportunidad de que el conocimiento teórico se confronte con la práctica y con ello se logre la transformación de la misma.

- Se privilegia la formación académica y tiende a ser olvidada la formación personal.

- Una de las intenciones en la formación de un educador crítico es que el maestro sea promotor de cambios no sólo en la personalidad del alumno sino en el ámbito social. Pueden suponerse los primeros pero aún no se conoce a través de investigación ni se percibe con claridad en el ámbito social, el impacto que la docencia de los egresados de esta licenciatura esté teniendo en la sociedad.

El currículum pretende la formación de profesores capaces de innovar, de crear estrategias idóneas para la resolución de los problemas que le presenta cada grupo escolar, el cual tendrá características diversas en función de su "aquí y ahora".

- Las licenciaturas deben contribuir en la formación de actitudes propositivas, de búsqueda e indagación; otorgar al maestro - alumno la oportunidad de superación profesional que la elevación de la calidad de la educación reclama

para responder a la necesidad social de alcanzar una mayor calidad de vida. Para ello se requiere de una sólida formación en la que incide en gran medida la participación del asesor.

En términos generales, puede asentarse que, de acuerdo a esta investigación, existe entre asesores y alumnos la convicción acerca de la importancia que la Institución juega en la profesionalización de los docentes y la responsabilidad que de ello se deriva para los actores en estas Licenciaturas. Como producto de la mencionada convicción, se dan situaciones muy positivas como viene a ser la existencia de un clima favorecedor (en lo general) del proceso de construcción del conocimiento pero ésto no permite colegir que una de las características del trabajo que se desarrolla en las asesorías sea el logro de un auténtico compromiso del estudiante con el trabajo que se propone, es decir no se puede inferir hasta qué grado son autónomos, no se puede delimitar en qué medida su aprendizaje resulta significativo, ni si al establecer interacción asesor alumno o alumnos entre sí, se producen verdaderas discusiones fundamentadas en la confrontación entre lo teórico que establecen los autores con la experiencia de cada estudiante y de ello surjan nuevos conocimientos. Los resultados obtenidos más bien parecen dar cuenta de una preocupación centrada en el objeto de conocimiento, dan señales de una visión disciplinaria, conformadora, no crítica ni innovadora, como se explicita en los principios de la Pedagogía Crítica.

Aunque algunos de los resultados dan cuenta de que los alumnos participan, que sus intervenciones son valiosas, que se procura utilizar el análisis (en porcentajes ya asentados) al observar los resultados referidos a las actitudes y comportamientos de los alumnos (pág. 88) en el sentido de que los maestros alumnos responden a los requerimientos del asesor, son puntuales, se dedican a realizar los trabajos que se les piden, respetando las características que se les indican, mientras que pocos investigan por su cuenta o se salen de los parámetros establecidos, bien se podría hacer un cuestionamiento respecto de

si ésto es lo que conviene para la formación de un maestro crítico, creativo, capaz de promover en sus alumnos la construcción de conocimientos significativos y de buscar por todos los medios a su alcance el desarrollo de sus educandos; cabría hacer cuestionamientos sobre en qué medida la práctica del profesor va despojándose de la enajenación y de los mitos y va siendo realmente transformadora.

Con relación al papel del asesor (págs. 93 y 94) se percibe falta de claridad acerca de cómo debe ser su desempeño, desde una postura crítica pues se espera de él que explique, aclare, defina, en una palabra: "enseñe" (como transmisor de conocimientos) tal y como en la didáctica tradicional que otorga al maestro el papel activo en el proceso, dejando al estudiante como "receptor", siendo que en la Pedagogía Crítica se hace especial énfasis en el diálogo y el cuestionamiento que lleven al alumno a conclusiones propias, bien fundamentadas, que vienen a constituir una parte esencial del aprendizaje significativo.

Considerando estos aspectos se percibe que no todas las acciones forman parte de una práctica transformadora, sino que una buena parte de la asesoría viene a ser conservadora, aunque se reconoce en el quehacer de algunas de ellas, claras tendencias hacia la innovación.

Confrontando los resultados de la investigación con las apreciaciones que estudiantes y asesores hicieron en las encuestas aplicadas, pueden comprobarse marcadas coincidencias en cuanto a la necesidad de trabajar más apegados a los principios de la Pedagogía Crítica, sólo que al responder, los alumnos parecen tener una visión de lo que al exterior acontece, es decir, no se ubican dentro de la situación. De la misma forma, excepto un 14% de los asesores, quienes sí perciben la necesidad de actuar como generadores de la dinámica que lleve a la construcción del conocimiento, el resto de los asesores responde únicamente a partir de su percepción de lo que hacen los estudiantes.

De ésta podrían desprenderse nuevas investigaciones que permitan conocer más a fondo cuál es la realidad del proceso que se da en el estudiante y el papel que en éste, juegan las asesorías.

SUGERENCIAS Y/O RECOMENDACIONES

- Se promuevan investigaciones que permitan conocer más a fondo la problemática de las asesorías.
- Profundización en el conocimiento de los fundamentos de la Licenciatura en la que el asesor participe a fin de que sus acciones docentes coadyuven en forma efectiva a la formación del tipo de maestro que la currícula establece.
- Profundización en el conocimiento de los contenidos que maneja el asesor y de su relación interdisciplinaria a fin de que pueda realizar su labor de asesoría en armonía con los demás contenidos de cada semestre.
- Búsqueda de estrategias efectivas para la realización del trabajo colegiado, no sólo como fuente de organización de las actividades académicas sino como medio efectivo de formación y actualización de los asesores.
- Búsqueda de estímulos y apoyo a la formación académica del asesor de forma tal que los cursos de actualización, especialización o Maestría sean verdaderamente reconocidos y valorados tanto académica como económicamente.
- Que el tiempo que el asesor emplee con miras a actualizarse a través de diferentes cursos, se considere como parte de su carga de trabajo.
- Que se expliciten los compromisos académicos que el asesor contrae con la Institución, desde el momento de su ingreso a ésta, a fin de asegurar su entrega y dinamismo, lo que repercutirá en la elevación de la calidad del trabajo que se desarrolla con miras a la formación del tipo de profesionales de la educación que la Universidad se propone y que nuestro país necesita.

BIBLIOGRAFIA

ARISTI, Patricia. et al. La identidad de una actividad: ser maestro. Documentos DIE. Centro de educación y de estudios avanzados. IPN.

ARREDONDO, Martiniano et al. "Notas para un modelo de docencia". Revista Perfiles Educativos. N° 3. CISE-UNAM, México, 1979. pp. 3-27.

BERLO, David K. El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica. Editorial El Ateneo. Undécima reimpresión. Buenos Aires, 1980.

CARR, Wilfred y KEMIS Stephen. Teoría crítica de la enseñanza. Editorial Martínez Roca. Barcelona, 1986.

CIRIGLIANO, Gustavo F. J. Filosofía de la Educación. Editorial Humanitas. Quinta edición. Buenos Aires, 1990.

ELIZONDO, Aurora. La Universidad Pedagógica Nacional. ¿Un nuevo discurso magisterial? Colección docente de Investigación Educativa. N° 6. UPN. México, 1988.

ESTEVE, José Manuel. Profesores en conflicto. Editorial Narceo. Madrid. 1984.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI Editores. 36a. edición. México, 1988.

FROMM, Erich. Marx y su concepto del hombre. Breviarios del Fondo de Cultura Económica N° 166. México, 1981.

FUENTES Molinar, Olac. Educación y política en México. Edit. Nueva Imagen. México, 1989.

- GIROUX, Henry A. La escuela y la lucha por la ciudadanía. Siglo XXI Editores. México, 1993.
- GRUNDY, Shirley. Producto o praxis del currículum. Editorial Morata, S.A. Colección pedagogía. Madrid, 1987.
- GUARDADO, Salvador et al. La formación de docentes de enseñanza primaria en México. Colección Documentos de Investigación Educativa. Proyecto estratégico N° 1. UPN. México, 1988.
- KEMMIS, Stephen. El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Ediciones Morata S.L. Segunda edición. Madrid, 1993.
- LOBROT, Michel. "En la escuela del futuro no habrá títulos". Revista Pedagogía. Vol. 1 N° 1. UPN. México, 1984. pp. 106.
- MARTINEZ, Palau Esperanza. El papel del tutor en sistemas de educación a distancia. Colección Cuadernos de cultura pedagógica. Serie educación de adultos N° 1. UPN. México.
- MENDEZ, Juan Pablo. "La afectividad: el factor más importante en la transmisión del conocimiento" Entrevista a Michel Lobrot. Revista Pedagogía Vol. 4 N° 9. UPN. México, 1987. pp. 108.
- MERANI, Alberto L. "Debemos humanizar la enseñanza." Revista Pedagogía. Vol 1, N° 0. UPN. México. pp. 13-16
- NASSIF, Ricardo. Pedagogía General. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1974.
- PANSZA G., Margarita et al. Fundamentación de la didáctica. Vol. 1. Editorial Gernika, S. A. Quinta edición. México, 1992.

PESCADOR O., José Angel. "La formación del magisterio en México". Revista Perfiles Educativos. Nº 3. CISE - UNAM. México, 1983. pp. 3-14.

REMEDI A., Eduardo. Currículum y accionar docente. Encuentro sobre diseño curricular. Memoria. ENEP Aragón, UNAM. México, 1983.

S.E.P. Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional. México. 1978.

SOLANA, Fernando et al. Historia de la Educación Pública en México. Edición especial. SEP. México, 1982.

STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del currículum. Colección Pedagogía. Editorial Morata, S. A. Madrid, 1984.

_____. La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata, S. A. Madrid, 1987.

TLASECA P. Martha Elba. Licenciatura en educación preescolar y educación primaria (planes 1985) Documento propositivo. Academia de Educación Básica. Universidad Pedagógica Nacional. Mimeo s/f.

DEL VAL, Juan. "Por qué es necesaria la escuela. Crecer y pensar" La construcción del conocimiento en la escuela. Citado en antología Construcción social del conocimiento y teorías de la educación. UPN. México. 1994. pp. 142-145

EGLESTON, John. "Sociología del currículo escolar" Citado en Antología de Especialización en planeación, desarrollo y evaluación de la práctica docente. UPN. México, 1987. pp. 337-356.

ELIZONDO, Aurora et al. "El proyecto curricular de la Universidad Pedagógica Nacional". Citado en Antología de Especialización en práctica docente. UPN. México, 1987. pp. 134-151.

UPN. Proyecto académico. México, 1979.

VILLA, Aurelio et al. Perspectivas y problemas de la función docente. Editorial Narcea. II Congreso Mundial Vasco. Madrid, 1988.

ANEXOS

Maestría en Práctica Docente
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 081 - Chihuahua

Atentamente se solicita su valiosa colaboración, respondiendo a la presente encuesta la cual está siendo aplicada a 160 alumnos de nuestra institución. La misma tiene como finalidad recabar datos que permitan detectar los problemas que implican las asesorías como momento de estudio en las Licenciaturas LEP y LEP 1985.

Está dentro de nuestro interés conocer qué problemas se derivan de los contenidos; de la participación de los estudiantes y de los asesores; qué problemas emanan de la propia organización institucional, etc., con el fin de buscar estrategias para mejorar los servicios.

Mucho se agradece su disposición y sinceridad al responder el cuestionario.

POR FAVOR NO ANOTE SU NOMBRE ...

GRACIAS !!

ENCUESTA - ALUMNOS

Edad _____ Sexo _____ Estado Civil _____
No. de hijos _____ Materia _____ Semestre _____ Grupo _____

31. ¿Cuántas horas del día dedica como promedio a la atención a su familia?
a) 0 b) de 2 a 4 c) de 4 a 6 d) mas de 6 ()
32. ¿Cuántas horas como promedio dedica para atender a su trabajo?
a) 3 b) 5 c) 7 d) mas de 7 ()
33. ¿Cuánto tiempo dedica a la semana para trabajos y lecturas de la Licenciatura?
a) de una a tres horas b) de cuatro a seis horas ()
c) de siete a nueve horas d) mas de diez horas
34. Le parece difícil comprender el contenido de la antología de la materia que está evaluando? ()
a) nada b) un poco c) regular d) mucho
35. ¿Cómo considera el contenido de la antología, respecto a su extensión? ()
a) insuficiente b) regular c) amplio d) excesivo
36. ¿Se le dificultan los trabajos de redacción? ()
a) mucho b) regular c) un poco d) nada
37. ¿Se le dificulta la comprensión de los contenidos filosófico sociales que se manejan en la U.P.N.? ()
a) mucho b) regular c) un poco d) nada
38. ¿Se satisfacen sus inquietudes en las sesiones de asesoría? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre

39. ¿Expresa libremente sus opiniones, juicios, dudas, etc., en las sesiones de asesoría? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
40. ¿Es capaz de aceptar puntos de vista contrarios a los suyos? ()
a) nunca b) a veces c) casi siempre d) siempre
41. ¿Ha transformado su desempeño profesional a partir de la Licenciatura? ()
a) nada b) un poco c) regular d) mucho
42. ¿Enfrenta problemas familiares que dificultan su avance en la Licenciatura? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) siempre
43. ¿Hace frente solo(a) a los problemas familiares? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
44. ¿En esta clase que está evaluando, se siente estimulado a investigar o conocer más sobre ella? ()
a) no b) un poco c) regular d) mucho

RELACIONES INTERPERSONALES

45. ¿Las relaciones del grupo con el asesor son armoniosas, cordiales? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
46. ¿El carácter del asesor permite que los alumnos se le acerquen con facilidad? ()
a) no b) un poco c) regular d) suficientemente

47. ¿Habla el asesor con cordialidad? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
48. ¿Hierde a los estudiantes cuando están equivocados? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
49. ¿Reconoce el asesor los aciertos de los alumnos? ()
a) no b) pocas veces c) casi siempre d) siempre
50. ¿Respete el asesor las diferencias individuales? ()
a) nunca b) a veces c) casi siempre d) siempre
51. ¿Respete la creatividad del estudiante? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
52. ¿Su asesor otorga un trato respetuoso a los alumnos del grupo? ()
a) nunca b) casi nunca c) rara vez d) siempre
53. ¿Trata el asesor de imponer su criterio al grupo? ()
a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) la mayoría de las veces

AUXILIARES DIDACTICOS

54. ¿Se utiliza el pizarrón? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
55. ¿Se emplea el rotafolio para apoyar explicaciones? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) siempre
56. ¿Se emplean otros apoyos como retroproyector, materiales fotocopiados? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) siempre que se requiere

57. ¿Se emplean en la asesoría medios audiovisuales como películas o diapositivas? ()
 a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) cuando se necesita

EVALUACION

58. ¿Al inicio del curso el asesor tomó acuerdo con el grupo sobre la evaluación?
 a) no b) si ()
59. ¿Para la evaluación se toman en cuenta las participaciones, trabajos, asistencia, etc.? ()
 a) no b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
60. ¿Entrega el asesor los trabajos revisados? ()
 a) nunca b) a veces c) casi siempre d) siempre
61. ¿Al revisar los trabajos anota indicaciones específicas para el estudiante?
 a) nunca b) a veces c) casi siempre d) siempre ()
62. ¿Le parece adecuada la forma en que el asesor realiza la evaluación? ()
 a) no b) un poco c) regular d) completamente

HABILIDADES DIDACTICAS

63. ¿Maneja el asesor con facilidad los contenidos de la antología del curso?()
 a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
64. ¿Las explicaciones del asesor son claras? ()
 a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre

65. ¿Hay disposición por parte del asesor para aclarar dudas, ejemplificar, explicar nuevamente? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
66. ¿Da el asesor respuesta clara y completa a las preguntas de los alumnos sobre contenidos? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
67. ¿Se propicia el análisis crítico de los contenidos? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
68. ¿Se promueven en el curso otras dinámicas grupales? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) siempre que se requiere
69. ¿La dinámica de trabajo que se crea en el grupo, permite la aplicación de los contenidos teóricos a la realidad de la práctica docente? ()
a) nunca b) raras veces c) casi siempre d) siempre
70. ¿Las aportaciones de sus compañeros son parte importante en su construcción del conocimiento? ()
a) no b) a veces c) casi siempre d) siempre
71. ¿Considera que el asesor planifica la asesoría? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
72. ¿Se trabaja la asesoría mediante la participación grupal? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
73. ¿Promueve su asesor la crítica, la reflexión y la discusión? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre

74. ¿Se trabaja en función de los objetivos de la materia? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
75. ¿Se logran los objetivos de la materia con las actividades que se promueven? ()
a) no b) a veces c) casi siempre d) siempre
76. ¿Considera que la asesoría le apoya lo necesario para la construcción del conocimiento? ()
a) mas bien poco b) regular c) suficiente d) mucho
77. ¿Considera que la clase que usted está evaluando, es una clase dinámica? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre

¿Qué cuestiones le parece de mayor importancia atender en las asesorías?

¿Qué propone para mejorar las asesorías?

Muchas gracias por su participación

Maestría en Práctica Docente
Universidad Pedagógica nacional
Unidad 081 -Chihuahua

Atentamente se solicita su valiosa colaboración, respondiendo a la presente encuesta. La misma tiene como finalidad recabar datos que permitan detectar los problemas que implican las asesorías como momento de estudio en las Licenciaturas LEP y LEP 1985.

Esta dentro de nuestro interés conocer qué problemas se derivan de los contenidos; de la participación de los estudiantes y de los asesores; qué problemas emanan de la propia organización institucional, etc., con el fin de buscar estrategias para mejorar los servicios.

Mucho se agradece su disposición y sinceridad al responder los cuestionarios.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 081 - CHIHUAHUA

*Instrumento para la obtención de datos sobre la
situación académico administrativa de los asesores*

Nombre _____

Edad _____ Sexo _____ Estado Civil _____

Escolaridad: marque con una cruz los grados obtenidos.

- () Bachillerato
- () Normal Primaria
- () Normal Superior
- () Licenciatura en _____
- () Especialización en _____
- () Maestría en _____
- () Otros _____

Experiencia Docente:

- () Jardín de Niños
- () Primaria
- () Secundaria
- () Bachillerato
- () Normal
- () Normal Superior
- () Universidad
- () U.P.N.
- () Otros

Cuestionamientos al asesor sobre alumnos

1. ¿Su grupo participa con interés en las sesiones de asesoría? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
2. ¿Sus participaciones reflejan estudio individual? ()
a) nunca b) a veces c) casi siempre d) siempre
3. ¿Enriquecen al grupo las participaciones individuales ()
a) nunca b) raras veces c) casi siempre d) siempre
4. ¿Tienen los conocimientos previos necesarios para adquirir los nuevos conocimientos de la materia que usted imparte? ()
a) no b) en ocasiones c) la mayoría de las veces d) siempre
5. ¿Las actitudes de los alumnos son positivas? ()
a) nunca b) pocas veces c) casi siempre d) siempre
6. ¿Al trabajar por equipo asume cada uno su responsabilidad? ()
a) nunca b) pocas veces c) casi siempre d) siempre
7. ¿Las participaciones del alumno reflejan comprensión de los contenidos de la antología? ()
a) nunca b) algunas veces c) casi siempre d) siempre
8. ¿Hacen planteamientos novedosos, interesantes? ()
a) nunca b) algunas veces c) casi siempre d) siempre
9. ¿Realizan los alumnos las lecturas? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre

10. ¿Realizan análisis y crítica de lo que leen? ()
a) nunca b) casi nunca c) casi siempre d) siempre
11. ¿Son capaces de redactar con precisión sus ideas? ()
a) ninguno b) pocos c) la mayoría d) todos
12. ¿Argumentan falta de tiempo para realizar los trabajos? ()
a) ninguno b) algunos c) la mayoría d) todos
13. ¿Realizan los trabajos que se les señalan? ()
a) ninguno b) algunos c) la mayoría d) todos
14. ¿Entregan los trabajos en la fecha señalada? ()
a) ninguno b) pocos c) casi todos d) todos
15. ¿Predomina en los trabajos entregados el nivel de análisis? ()
a) No b) Si c) Regular
16. ¿Está satisfecho del avance de su grupo? ()
a) nada b) poco c) regular d) mucho
17. ¿Lleva registro de evaluación de los avances de los alumnos? ()
a) No b) Si
18. ¿Escriben los estudiantes con buena ortografía? ()
a) No b) Si

Sobre contenidos y otros:

19. ¿Considera que los contenidos de las antologías son adecuados para el cumplimiento de los objetivos de su curso? ()
a) poco b) regular c) mucho d) totalmente
20. Le parece que la multidisciplinariedad de los contenidos de las antologías dificulta el avance de la Licenciatura? ()
a) para nada b) un poco c) regular d) mucho
21. ¿Le parecen anacrónicos los contenidos de la materia que usted maneja?()
a) poco b) regular c) mucho d) demasiado
22. ¿Conoce los fundamentos filosófico - sociales de las Licenciaturas? ()
a) no b) un poco c) regular d) ampliamente
23. ¿Conoce los fundamentos psico-pedagógicos de las Licenciaturas? ()
a) no b) un poco c) regular d) totalmente
24. ¿Cada cuando promueve el trabajo en equipo? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) muy seguido
25. ¿Combina el quehacer docente con exposiciones del alumnado? ()
a) nunca b) raras veces c) con frecuencia d) muy seguido
26. ¿Considera fructíferas las exposiciones de los alumnos? ()
a) para nada b) un poco c) regular d) mucho
27. ¿Tiene experiencia en la realización del taller integrador? ()
a) ninguna b) poca c) regular d) mucha

28. ¿Siente que en la Institución hay reconocimiento para su trabajo? ()
a) nada b) un poco c) regular d) suficiente

¿Qué problema le parece de mayor importancia en las asesorías?

ENCUESTA A ALUMNOS
VARIABLES

- 1.- Edad
- 2.- Sexo
- 3.- Estado civil
- 4.- Número de hijos
- 5.- Materia
- 6.- Semestre
- 7.- Grupo
- 8.- Horas diarias de atención a su familia
- 9.- Horas diarias de atención al trabajo
- 10.- Tiempo semanal de trabajos y lecturas
- 11.- Dificultad para comprender contenidos
- 12.- Extensión de las antologías
- 13.- Dificultad para redactar
- 14.- Dificultad para comprender contenidos filosófico - sociales
- 15.- Si se satisfacen sus inquietudes en la asesoría
- 16.- Si expresa libremente sus opiniones
- 17.- Si acepta otros puntos de vista
- 18.- Si ha logrado transformar su desempeño profesional
- 19.- Problemas familiares que dificulten avance
- 20.- Si enfrenta solo los problemas familiares
- 21.- Interés por investigar más sobre la materia
- 22.- Intensidad de la relación grupo - asesor
- 23.- Carácter accesible del asesor
- 24.- Lenguaje cordial del asesor
- 25.- Hierde a los estudiantes si se equivocan
- 26.- Reconocimiento de aciertos por parte del asesor
- 27.- Respeto por las diferencias individuales
- 28.- Respeto a la creatividad del estudiante
- 29.- Trato respetuoso a los alumnos

- 30.- Imposición del criterio del asesor
- 31.- Utiliza el pizarrón
- 32.- Usa rotafolio
- 33.- Uso de otros apoyos
- 34.- Uso de audiovisuales
- 35.- Toma acuerdo sobre evaluación
- 36.- Evaluación según trabajos, participaciones, etc.
- 37.- Entrega de trabajos revisados
- 38.- Anotación de indicaciones en trabajos
- 39.- Si el alumno considera adecuada la evaluación
- 40.- Facilidad del asesor para manejar contenidos
- 41.- Si las explicaciones son claras
- 42.- Disposición para aclarar dudas
- 43.- Respuesta clara a preguntas sobre contenidos
- 44.- Se propicia análisis crítico de los contenidos
- 45.- Empleo de otras dinámicas grupales
- 46.- Establecimiento de relación teoría -práctica
- 47.- Aportaciones grupales como parte importante de su construcción del conocimiento
- 48.- Planificación de la asesoría
- 49.- Participación grupal
- 50.- Se promueve discusión, reflexión y crítica
- 51.- Trabajo en función de los objetivos de la materia
- 52.- Logro de objetivos
- 53.- Asesoría como verdadero apoyo
- 54.- La asesoría que está evaluando es dinámica?
- 55.- Eje 1 - 2 - 3 - 4
- 56.- Relaciones interpersonales
- 57.- Auxiliares Didácticos
- 58.- Evaluación
- 59.- Habilidades didácticas

ENCUESTA A ASESORES
VARIABLES

- 1.- Materia
- 2.- Semestre
- 3.- Grupo
- 4.- Edad
- 5.- Sexo
- 6.- Estado Civil
- 7.- Estudios de Bachillerato
- 8.- Estudios de Normal
- 9.- Estudios de Licenciatura
- 10.- Especialización
- 11.- Maestría
- 12.- Experiencia en Pre-escolar
- 13.- Experiencia en Primaria
- 14.- Experiencia en Secundaria
- 15.- Experiencia en Bachillerato
- 16.- Experiencia en Normal
- 17.- Experiencia en Normal Superior
- 18.- Experiencia en otras Licenciaturas
- 19.- Experiencia en Maestría
- 20.- Total de niveles de experiencia
- 21.- Años de servicio
- 22.- Experiencia en asesorías
- 23.- Horas asignadas U.P.N.
- 24.- Trabajo en otra institución
- 25.- Horas en otra institución
- 26.- Grupos a su cargo
- 27.- Alumnos atendidos
- 28.- Participación interesada del grupo

- 29.- Cuántos participan
- 30.- Participaciones reflejan estudio individual
- 31.- Si las participaciones son enriquecedoras
- 32.- Si tienen los alumnos conocimientos previos
- 33.- Si tienen actitudes positivas
- 34.- Si reflejan responsabilidad en trabajo por equipo
- 35.- Si reflejan comprensión de contenidos
- 36.- Si hacen planteamientos novedosos
- 37.- Si leen previamente
- 38.- Si su lectura es analítica y crítica
- 39.- Redactan con precisión
- 40.- Argumentan falta de tiempo para trabajos
- 41.- Hacen trabajos encomendados
- 42.- Entrega puntual de trabajos
- 43.- Nivel de análisis en trabajos
- 44.- Satisfacción por avance grupal
- 45.- Lleva registro de evaluación
- 46.- Buena ortografía alumnos
- 47.- Si contenidos son adecuados a objetivos
- 48.- Cantidad de lecturas
- 49.- Si la multidisciplinariedad dificulta el avance
- 50.- Si los contenidos son anacrónicos
- 51.- Si conoce los fundamentos filosófico sociales de las licenciaturas
- 52.- Si conoce los fundamentos psico pedagógicos lic.
- 53.- Si promueve trabajo por equipos
- 54.- Si emplea exposiciones de los alumnos
- 55.- Si las exposiciones son fructíferas
- 56.- Experiencia en taller integrador
- 57.- Reconocimiento de su trabajo en la institución

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA*

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
11	DIFICULTAD PARA COMPRENDER CONTENIDOS MEDIAS + ALTAS SOC. PENS. Y ED. 1.857 TRI III 1.800 FORMACION SOCIAL 1.700 + BAJAS .625 LENGUAJE .875 MATEM. 1.000 PED. Y MEDIOS	7 (UN POCO) DE 14 8 (REGULAR) DE 14 3 (MUCHO) DE 10 3 (MUCHO) DE 8	50 57 30 37.5	ESCUELA Y COM. TRI I TRI III SOCIEDAD, PTO., ED.
12	EXTENSION DE ANTOLOGIAS MEDIAS + ALTAS FORMACION SOC. 2.900 SOC. PENS., ED. 2.428 TRI I 2.357 + BAJOS 1.714 PEDAGOGIA 1.727 PLANIFICACION 1.756 LENGUAJE 2.000 MEDIOS PARA LA ENZA., ANALISIS DE LA P.D. NATURALEZA	8 (AMPLIA) DE 13 8 (AMPLIA) DE 14 10 (DE 14) AMPLIA 7 (DE 14) AMPLIA 5 (DE 14) EXCESIVA 9 (DE 10) EXCESIVA 6 (DE 14) EXCESIVA 5 (DE 8) AMPLIA	61.5 57.1 71.4 50 35.7 90 42.8 62.5	GRUPO ESCOLAR ESCUELA Y COM. PEDAGOGIA TRI I ESC. Y COM. FORMAC. SOC. MEX. TRI I SOC. Y TRAB.
13	DIFICULTAD PARA REDACTAR MEDIAS + ALTAS PROB. EC. Y SOC. MEX. 2.375 PEDAGOGIA 2.142 GPO. ESC. 2.076 + BAJAS 1.000 MATEM. 1.125 ANALISIS 1.500 FORMEX. TRI II Y NTZA.	8 (DE 14) REGULAR 6 (DE 14) REGULAR 6 (DE 14) REGULAR 8 (DE 13) MUCHO 5 (DE 8) MUCHO	57.1 42.8 42.8 46.1 62.5	PEDAGOGIA ESC. Y COM. TRI I GRUPO ESCOLAR PROB. EC./SOC. MEX
14	DIFICULTAD PARA COMPRENDER CONTENIDOS FILOSOFICO SOCIALES MEDIAS + ALTAS MEDIOS 2.3000 LENGUAJE 2.250 ESC. Y COM. 2.214 + BAJOS 1.142 SOC. PENS. Y ED. 1.625 ANALISIS Y NTZA. 1.750 MATEM.	7 (DE 14) REGULAR 5 (DE 10) REGULAR 7 (DE 11) REGULAR 7 (DE 14) REGULAR 6 (DE 14) REGULAR 7 (DE 8) REGULAR 6 (DE 8) REGULAR 6 (DE 13) MUCHO 5 (DE 14) MUCHO	50 50 63.6 50 42.8 87.5 75 46.1 35.7	PEDAGOGIA MEDIOS PLANIFICACION ESCUELA Y COM. TRI I TRI V SOC. Y TRAB. GRUPO ESCOLAR ESC. Y COM.
15	SATISFACCION DE INQUIETUDES EN LA ASESORIA MEDIAS + ALTAS PEDAGOGIA 2.285 FORMAC. SOC. 2.200 TRI III 2.200 ESC. Y COM. 2.142 + BAJOS 1.500 PROBL. EDUC. Y SOC. 1.600 MEDIOS 1.625 NTZA., SOC. Y TRAB. Y ANALISIS	5 (DE 10) C. NUNCA 4 (DE 8) C. NUNCA 10(DE 14) C/SIEMPRE 8 (DE 13) C/SIEMPRE 8 (DE 11) C/SIEMPRE 8 (DE 14) C/SIEMPRE 6 (DE 10) C/SIEMPRE 10(DE 14) C/SIEMP. 8 (DE 10) C/SIEMPRE	50 50 71 61.5 72.7 57.1 60 71.4 80	MEDIOS PROB. ED. Y SOC. PEDAGOGIA GRUPO ESC. PLANIFICACION ESC. Y COM. FORMAC. SOC. MEX. TRI I TRI III

(*) Las respuestas van de 0 a 3, en escala ascendente.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
15	CONTINUACION ...	6 (DE 8) C/SIEMPRE 5 (DE 7) C/SIEMPRE 6 (DE 8) C/SIEMPRE 6 (DE 8) C/SIEMPRE 6 (DE 8) C/SIEMPRE 5 (DE 8) C/SIEMPRE 5 (DE 8) C/SIEMPRE 5 (DE 7) C/SIEMPRE 4 (DE 14) SIEMPRE 3 (DE 13) SIEMPRE 4 (DE 14) SIEMPRE 3 (DE 10) SIEMPRE	75 71.4 75 75 75 62.5 62.5 71.4 28.5 23 28.5 30	TRI V SOC. PENS. Y ED. LENGUAJE C. NATURALES C. SOCIALES SOC. Y TRABAJO ANALISIS MATEMATICAS PEDAGOGIA GRUPO E E. Y COMUN. FORMAC. SOC.
16	EXPRESION LIBRE DE OPINIONES MEDIAS + ALTAS TRI I 2.428 PEDAGOGIA 2.428 FORM. SOC. 2.400 MATEM. 2.375 ESC. Y COM. 2.357 + BAJAS 1.375 ANALISIS 1.571 SOC. PENS. Y ED. 1.625 TRI V 1.700 TRI III	5 (DE 13) C/NUNCA 4 (DE 11) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 5 (DE 14) C/SIEMPRE 6 (DE 11) 5 (DE 14) 5 (DE 8) 6 (DE 8) 5 (DE 8) 4 (DE 8) 8 (DE 14) SIEMPRE 6 (DE 13) 7 (DE 14) 5 (DE 10) 8 (DE 14) 5 (DE 8)	38.5 36.4 50 50 35.7 54.5 35.7 62.5 75 62.5 50 57.1 46.1 50 50 57.1 62.5	GPO. ESC. PLANIFICACION ANALISIS LENGUAJE PEDAGOGIA PLANIFICACION ESC. Y COM. TRI V SOC. PENS. Y ED. C. NATURALES SOC. Y TRAB. PEDAG. GRUPO ESC. ESC. Y COM. FORMAC. SOC. TRI I MATEM.
17	ACEPTACION DE OTROS PUNTOS DE VISTA MEDIAS + ALTAS ESC. Y COM. 2.428 MATEM. 2.375 C. NATURALES 2.375 GPO. ESC. 2.307 + BAJOS 1.500 PROBL. EC. 1.800 FOR. SOC. MEX. 1.700 MEDIOS 1.800 TRI III	6 (DE 10) A VECES 6 (DE 14) 7 (DE 13) C/SIEMP 6 (DE 14) 5 (DE-10) 7 (DE 14) SIEMPRE 7 (DE 14)	60 42.8 53.8 42.8 50 50 50	MEDIOS TRI I GRUPO ESC. ESC. Y COM. TRI III PEDAG. ESC. Y COM.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
18	TRANSFORMACION DEL DESEMPEÑO PERSONAL MEDIAS + ALTAS TRI V 2.625 LENGUAJE 2.625 TRI III 2.600 FOR. SOC. MEX 2.500 PROB. EC. Y SOC. 2.500 NTZA. 2.500 + BAJAS 1.818 PLANIF. 2.100 MEDIOS 2.125 ANALISIS 2.214 PEDAG.	5 (DE 14) REGULAR 5 (DE 10) 7 (DE 11) 6 (DE 14) 5 (DE 14) 6 (DE 14) MUCHO 7 (DE 14) MUCHO 6 (DE 14) MUCHO 6 (DE 10) MUCHO 7 (DE 14) MUCHO 8 (DE 10) MUCHO 6 (DE 8) MUCHO 5 (DE 8) MUCHO 5 (DE 8) MUCHO	35.7 50 63.6 42.8 35.7 42.8 50 42.8 60 50 80 75 62.5 62.5	PEDAG. MEDIOS PLANIF. ESC. Y COM. TRI I PEDAG. GRUPO ESC. E. Y COM. F. SOC. MEX. TRI I TRI III TRI V S.P.ED. LENG.
19	PROBLEMAS FAM. QUE DIFICULTAN AVANCE MEDIAS + ALTAS PEDAG. 1.857 TRI I 1.714 TRI V 1.625 + BAJAS 0.875 LENG. 1.000 MATEM. / NTZA. 1.000 SOC. PENS. Y E. / MEDIOS	12 (DE 14) C/FREC. 7 (DE 13) 5 (DE 8) 6 (DE 14) 6 (DE 14) 6 (DE 10)	85.7 53.8 62.5 42.8 42.8 60	PEDAGOGIA GRUPO E. ANALISIS ESC. Y C. TRI I TRI III
20	ENFRENTA SOLO LOS PROBLEMAS MEDIAS + ALTAS TRI V 1.750 FOR. SOC. MEX. 1.600 ESC. Y COM. 1.571 PLANIF. 1.545 + BAJOS 0.857 SOC. PENS. Y ED. 1.000 LENG. 1.071 TRI I 1.250 ANALISIS 1.250 SOC Y TRAB.	5 (DE 13) NUNCA 5 (DE 14) C/NUNCA 5 (DE 10) C/NUNCA 7 (DE 14) C/NUNCA 6 (DE 8) C/NUNCA 5 (DE 8) C /NUNCA	38.5 35.7 50 50 75 62.5	GRUPO E. ESC. Y C. FORM. SOC. MEX. TRI I LENGUAJE LO SOCIAL
21	INTERES POR ESTUDIAR MAS SU MATERIA MEDIAS + ALTAS LENGUAJE 2.500 TRI I 2.428 PEDAG. 2.416 + BAJOS 1.375 SOC. Y TRAB. 1.400 TRI III 1.500 NTZA. 1.700 MEDIOS	5 (DE 11) REGULAR 6 (DE 14) REGULAR 4 (DE 8) REGULAR 4 (DE 8) REGULAR 4 (DE 8) REGULAR 9 (DE 14) MUCHO 5 (DE 13) MUCHO 4 (DE 8) MUCHO 4 (DE 8) MUCHO 7 (DE 14) MUCHO 5 (DE 8) MUCHO	45.4 42.8 50 50 50 64.3 38.5 50 50 50 62.5	PLANIFICACION TRI I TRI V SOC. P. Y ED. C. NAT. PEDAG. G. ESC. ANALISIS P. ED. Y SOC. TRI I LENGUAJE

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
22	INTENSIDAD DE LA RELACION G-A	5 (DE 11) C/SIEMP.	45.4	PLANIFIC.
	MEDIAS + ALTAS	5 (DE 10)	50	FORM. SOC. MEX.
	PEDAGOGIA 2.750	5 (DE 8)	62.5	PROB. ECON. Y SOC.
	MATEMATICAS 2.750	6 (DE 14)	42.8	TRI I
	GPO. ESC. 2.692	4 (DE 8)	50	TRI V
	LENGUAJE 2.625	11 (DE 14) SIEMPRE	78.6	PEDAG.
		9 (DE 13)	69.2	GRUPO ESC.
	+ BAJAS	5 (DE 11)	45.4	PLANIF.
	1.800 FOR. SOC. MEX.	9 (DE 14)	64.3	ESC. Y COM.
	1.875 NTZA.	8 (DE 14)	57.1	TRI I
	1.900 MEDIOS	6 (DE 8)	75	SOC. PENS. Y E.
	2.100 TRI III	6 (DE 8)	75	MATEM.
		5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE
		5 (DE 8)	62.5	SOC. Y TRAB.
23	CARACTER ACCESIBLE DEL ASESOR	12 (DE 14) MUCHO	85.7	PEDAGOGIA
	MEDIAS + ALTAS	9 (DE 13)	69.2	G. ESC.
	MATEMATICA 3.000	6 (DE 11)	54.5	PLANIF.
	LENGUAJE 2.750	5 (DE 8)	62.5	ANALISIS
	TRI I 2.714	12 (DE 14)	85.7	ESC. Y COM.
	E. Y COM. 2.642	10 (DE 14)	71.4	TRI I
	+ BAJAS	5 (DE 10)	50	TRI III
	1.900 FOR. SOC. MEX.	5 (DE 8)	62.5	TRI V
	2.000 PROB. ED.	6 (DE 8)	75	LENGUAJE
	2.000 MEDIOS	8 (DE 8)	100	MATEM.
	2.000 TRI III	4 (DE 8)	50	C. NATURALES
	2.000 SOC. PENS.	6 (DE 8)	75	SOC. Y TRAB.
24	LENGUAJE CORDIAL DEL ASESOR	5 (DE 11) C/SIEMP.	45.4	PLANIFICACION
	MEDIAS + ALTAS MATEM. 2.875	5 (DE 10)	50	FOR. SOC. MEX.
	TRI I 2.857	11 (DE 14) SIEMP.	78.6	PEDAG.
	PEDAG. 2.750	8 (DE 13)	61.5	GRUPO ESC.
	TRI V 2.625	7 (DE 10)	70	MEDIOS
	LENGUAJE 2.625	10 (DE 14)	71.4	ESC. Y COM.
		12 (DE 14)	85.7	TRI I
	+ BAJOS	6 (DE 10)	60	TRI III
	2.000 FOR. SOC. MEX.	5 (DE 8)	62.5	TRI V
	2.181 PLANIFIC.	5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE
	2.250 NTZA. Y SOC Y T.	7 (DE 8)	87.5	MATEM.
		5 (DE 8)	62.5	C. NAT.
	5 (DE 8)	62.5	SOC. Y T.	

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
25	HIERE A LOS EST. SI SE EQUIVOCAN	11 (DE 13) NUNCA	84.6	PEDAG.
	MEDIAS + ALTAS PLANIFICACION 1.000	9 (DE 13)	69.2	G. ESC.
	FOR. SOC.MEX. 1.000	7 (DE 10)	70	MEDIOS
	NTZA. 1.000	6 (DE 11)	54.5	PLANIF.
	SOC. Y TRAB. 0. 875	12 (DE 14)	85.7	E. Y COM.
	ANALISIS 0.625	5 (DE 10)	50	FOR. SOC. MEX.
	+ BAJAS	5 (DE 8)	62.5	PROB. EC. Y SOC.
	0.000 MATEM.	11 (DE 14)	78.6	TRI I
	0.125 TRI V	7 (DE 10)	70	TRI III
	0.166 PEDAGOGIA	7 (DE 8)	87.5	TRI V
	0.285 PROB. ED.	8 (DE 8)	100	MATEM.
		5 (DE 8)	62.5	SOC Y T.
	26	RECONOCIMIENTO DE ACIERTOS POR ASESOR	7 (DE 13) C/SIEMP.	53.8
MEDIAS + ALTAS		7 (DE 10)	70	FOR. SOC. MEX.
PEDAGOGIA 2.666		4 (DE 8)	50	SOC. PENS. ED.
TRI I 2.642		10 (DE 14) SIEMP.	71.4	PEDAGOGIA
TRI V 2.625		6 (DE 13)	46.1	G. ESC.
MATEM. 2.625		8 (DE 14)	57.1	E. Y COM.
TRI III 2.600		9 (DE 14)	64.3	TRI I
+ BAJAS		6 (DE 10)	60	TRI III
1.700 FOR. SOC. MEX.		6 (DE 8)	75	TRI V
1.800 MEDIOS		5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE
1.857 PROB. ED.		5 (DE 8)	62.5	MATEM.
1.875 SOC. Y T.		4 (DE 8)	50	SOC. Y TRAB.
27		RESPECTO A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	5 (DE 10) C/SIEMP.	50
	MEDIAS + ALTAS	5 (DE 8)	62.5	SOC. Y TRAB.
	PEDAG. 2.750	10 (DE 14) SIEMP.	71.4	PEDAG.
	MATEM. 2.750	9 (DE 13)	69.2	G. ESC.
	TRI I 2.714	7 (DE 11)	63.6	PLANIF.
	TRI V 2.625	8 (DE 14)	57.1	E. Y COM
	GPO. ESC. 2.815	11 (DE 14)	78.6	TRI I
	+ BAJOS	5 (DE 10)	50	TRI III
	1.700 FOR. SOC. MEX.	6 (DE 8)	75	TRI V
	1.857 PROB. ED. Y SOC.	5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE
	1.875 NATURALEZA	6 (DE 8)	75	MATEM
	1.900 MEDIOS			

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
28	RESPECTO A LA CREATIVIDAD ESTUD. MEDIAS + ALTAS TRI III 2.800 TRI V 2.750 LENG. 2.750 MATEM. 2.750 TRI I 2.714 + BAJAS 1.700 FOR. SOC. MEX. 1.900 MEDIOS 2.000 NTZA. 2.142 PROB. ED.	9 (DE 14) SIEMPRE	64.2	PEDAG.
		9 (DE 13)	69.2	G. ESC.
		7 (DE 11)	63.6	PLANIF.
		4 (DE 8)	50	ANALISIS
		8 (DE 14)	57.1	ESC. Y COM.
		10 (DE 14)	71.4	TRI I
		8 (DE 10)	80	TRI III
		6 (DE 8)	75	TRI V
		4 (DE 8)	50	SOC. PENS. ED.
		6 (DE 8)	75	LENGUAJE
		6 (DE 8)	75	MATEM.
		29	TRATO RESPETUOSO A LOS ALUMNOS MEDIAS + ALTAS MATEM. 3.000 LENGUAJE 3.000 TRI I 3.000 TRI III 2.900 TRI V 2.875 + BAJAS 2.250 NTZA. 2.400 MEDIOS 2.400 FOR. SOC. MEX. 2.428 PROB. ED.	11 (DE 14) SIEMPRE
10 (DE 13)	76.9			GRUPO ESCOLAR
7 (DE 10)	70			MEDIOS
9 (DE 11)	81.8			PLANIFICACION
5 (DE 8)	62.5			ANALISIS
12 (DE 14)	85.7			E. Y COM.
6 (DE 10)	60			FOR. SOC. MEX.
5 (DE 8)	62.5			PROB. EC. Y SOC.
14 (DE 14)	100			TRI I
9 (DE 10)	90			TRI III
7 (DE 8)	87.5			TRI V
7 (DE 8)	87.5			SOC. PENS.
8 (DE 8)	100			LENGUAJE
8 (DE 8)	100			MATEM.
5 (DE 8)	62.5			C. NAT.
6 (DE 8)	75	C. SOCIALES		
30	IMPOSICION DEL CRITERIO DEL ASESOR MEDIAS + ALTAS NTZA. 2.250 SOC. P. Y E. 2.000 ANALISIS 2.000 MEDIOS 1.900 + BAJOS 0.875 TRI V 0.900 TRI III 0.928 TRI I 1.000 LENG.	6 (DE 14) NUNCA	42.8	E. Y COM.
		8 (DE 14)	57.1	TRI I
		6 (DE 8) RARA VEZ	75	MATEM.
		6 (DE 13) ALG. VEC.	46.1	G. ESC.
		4 (DE 8)	50	C. NAT.
		4 (DE 8)	50	SOC. Y T.
		4 (DE 10) MAYORIA	40	MEDIOS
		4 (DE 8)	50	ANALISIS

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
31	UTILIZA EL PIZARRON MEDIAS + ALTAS PRB. ED. Y SOC. 2.714 FORMACION SOC. 2.300 PEDAGOGIA 2.166 + BAJAS 1.125 NTZA. 1.285 E. Y C. 1.375 LENG. Y MATEM.	5 (DE 10) / NUNCA 9 (DE 14) 4 (DE 8) 6 (DE 8) 6 (DE 8) 5 (DE 8) 5 (DE 8)	50 84.3 50 75 75 62.5 62.5	MEDIOS ESC. Y C. SOC. PENS. ED. LENGUAJE MATEM. C. NAT. SOC. Y T.
32	USA ROTAFOLIO MEDIAS + ALTAS SOC. PENS. E. 0.750 PEDAGOGIA 0.666 TRI V 0. 625 PROB. ED. Y SOC. 0. 571 + BAJAS 0.071 ESC. Y COM. 0.100 MEDIOS 0.100 FOR. SOC. MEX. 0.125 SOC. Y T.	8 (DE 13) NUNCA 11 (DE 13) 9 (DE 10) 9 (DE 11) 7 (DE 8) 13 (DE 14) 9 (DE 10) 10 (DE 14) 8 (DE 10) 8 (DE 8) 5 (DE 8) 5 (DE 9) 5 (DE 8) 7 (DE 8)	61.5 84.6 90 81.8 87.5 92.8 90 71.4 80 62.5 62.5 62.5 87.5	PEDAG. G. ESC. MEDIOS PLANIF. ANALISIS ESC. Y COM. FOR. SOC. MEX. TRI I TRI III TRI V LENG. MAT. C. NAT. SOC. Y TRAB.
33	USO DE OTROS APOYOS MEDIAS + ALTAS MATEMATICAS 1.500 TRI V 1.375 SOC. PENS. Y ED. 1.250 ANALISIS 1.125 + BAJOS 0.090 PLANIF. 0.200 FOR. SOC. MEX. 0.600 TRI III 0.625 NTZA. SOC. Y T.	6 (DE 13) NUNCA 9 (DE 13) 6 (DE 10) 10 (DE 11) 4 (DE 8) 9 (DE 14) 8 (DE 10) 8 (DE 14) 4 (DE 8) 4 (DE 8)	46.1 69.2 60 90.9 50 64.3 80 57.1 50 50	PEDAG. GPO. ESC. MEDIOS TRI III ANALISIS ESC. Y COM. FOR. SOC. MEX. TRI I LENGUAJE C. NAT.
34	USO DE AUDIOVISUALES MEDIAS + ALTAS SOC. PENS. Y ED. 1.500 SOC. Y TRAB. 0.875 TRI III 0.800 + BAJOS .000 GPO. ESC. .000 ESC. Y COM. .000 PLANIF. .000 FORMAC. SOC.	11 (DE 13) NUNCA 13 (DE 13) 8 (DE 10) 11 (DE 11) 7 (DE 8) 14 (DE 14) 10 (DE 10) 13 (DE 14)	84.6 100 80 100 87.5 100 100 92.8	PEDAG. G. ESC. MEDIOS PLANIF. ANALISIS ESC. Y COM. FOR. SOC. MEX. TRI I

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA	
35	TOMA ACUERDO SOBRE EVALUACION	7 (DE 13) SI	53.8	PEDAG.	
		8 (DE 13)	69.2	G. ESC.	
		MEDIAS + ALTAS	10 (DE 10)	100	MEDIOS
		MEDIOS 1.000	5 (DE 11)	45.4	PLANIF.
		SOC. PENS. Y ED. 1.000	7 (DE 8)	87.5	ANALISIS
		LENGUAJE 1.000	8 (DE 14)	57.1	ESC. Y COM.
		MATEM. 1.000	7 (DE 10)	70	FOR. SOC. MEX.
		ANALISIS 0.875	6 (DE 8)	75	PROB. EC.
			11 (DE 14)	78	TRI I
		+ BAJAS	8 (DE 10)	80	TRI III
		.500 PEDAGOGIA	8 (DE 8)	100	SOC. PENS.
		.625 TRI V	8 (DE 8)	100	LENG.
		.692 GRUPO ES.	8 (DE 8)	100	MATEM.
		.700 FOR. SOC. MEX.	7 (DE 8)	87.5	C. NAT.
		7 (DE 8)	87.5	SOC Y T.	
36	EVALUACION SEGUN TRABAJOS, PART., ETC.	13 (DE 14) SIEMP.	92.8	PEDAG.	
		MEDIAS + ALTAS	10 (DE 13)	76.9	G. ESC.
		TRI I 2.928	7 (DE 10)	70	MEDIOS
		PEDAGOGIA 2.916	9 (DE 11)	81.8	PLANIF.
		LENGUAJE 2.875	6 (DE 8)	75	ANALISIS
		MATEM. 2.875	9 (DE 14)	64.3	ESC. Y COM.
		ANALISIS 2.750	6 (DE 10)	60	FOR. SOC. MEX.
			13 (DE 14)	92.8	TRI I
		+ BAJAS	6 (DE 10)	60	TRI III
		2.125 NTZA.	7 (DE 8)	87.5	PROB.
		2.200 FOR. SOC. MEX.	7 (DE 8)	87.5	LENG.
	2.250 TRI V	7 (DE 8)	87.5	MATEM.	
	2.400 TRI III	5 (DE 8)	62.5	SOC. Y T.	
37	ENTREGA DE TRABAJOS REVISADOS	12 (DE 14) SIEMP.	85.7	PEDAG.	
		11 (DE 13)	84.6	GPO. ESC.	
		MEDIAS + ALTAS	6 (DE 10)	60	MEDIOS
		MATEM. 3.000	9 (DE 11)	81.8	PLANIF.
		TRI I 2.928	6 (DE 8)	75	ANALISIS
		PEDAG. 2.916	12 (DE 14)	85.7	E. Y COM.
		SOC. Y TRAB. 2.875	6 (DE 10)	60	FOR. SOC. MEX.
		+ BAJOS	5 (DE 7)	71.4	PROBL. ED. Y SOC.
		1.500 SOC. PENS. Y ED.	13 (DE 14)	92.8	TRI I
		2.125 TRI V			
	2.250 NTZA.				
	2.400 FOR. SOC. MEX.				

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
37	CONTINUACION ...	7 (DE 10) 4 (DE 8) 6 (DE 8) 8 (DE 8) 7 (DE 8)	70 50 75 100 87.5	TRI III TRI V LENG. MATEM. LENG.
38	ANOTACION DE INDICACIONES MEDIAS + ALTAS PEDAG. 2.916 TRI I 2.857 TRI V 2.625 + BAJAS 1.000 SOC. PENS. Y ED. 1.857 ESC. Y COM. 1.875 LENG. Y SOC. Y TRAB.	5 (DE 10) C/SIEMP. 13 (DE 14) SIEMP. 7 (DE 13) 5 (DE 10) 12 (DE 14) 5 (DE 10) 6 (DE 8) 5 (DE 8)	50 92.8 53.8 50 85.7 50 75 62.5	FOR. SOC. MEX. PEDAG. G. ESC. MEDIOS TRI I TRI III TRI V MATEM.
39	SI EL ALUMNO CONSIDERA ADECUADA LA EVALUACION MEDIAS + ALTAS ANALISIS 2.625 MATEM. 2.625 PEDAG. 2.583 GPO. ESC. 2.538 + BAJOS 1.300 FORMAC. SOC. 1.500 SOC. PENS. Y ED. 1.500 MEDIOS 1.800 TRI III	4 (DE 10) NO 5 (DE 10) 5 (DE 14) REG. 6 (DE 11) 6 (DE 14) 6 (DE 14) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 5 (DE 8) 3 (DE 8) 8 (DE 14) 9 (DE 13) 5 (DE 11) 5 (DE 8) 6 (DE 14) 6 (DE 14) 6 (DE 8) 4 (DE 8)	40 50 35.7 54.5 42.8 42.8 50 50 50 62.5 37.5 57.1 69.2 45.4 62.5 42.8 42.8 75 50	MEDIOS FOR. SOC. MEX. PEDAG. PLANIF. ESC. Y COM. TRI I TRI V S.P.E. PROB. ED. C. NAT. SOC. Y T. PEDAG. G. ESC. PLANIF. ANALISIS ESC. Y COM. TRI I MATEM. SOC. Y T.
40	FACILIDAD DEL ASESOR PARA MANEJAR CONTENIDOS MEDIAS + ALTAS PEDAGOGIA 2.833 LENGUAJE 2.750 MATEMAT. 2.750 TRI I 2.571 GPO. ESC. 2.384	8 (DE 13) C/SIEMP. 5 (DE 11) 7 (DE 14) 6 (DE 10) 5 (DE 7)	61.5 45.4 50 60 71.4	G. ESC. PLANIF. ESC. Y C. FOR. SOC. MEX. PROB. ED.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
40	CONTINUACION ... + BAJAS 1.875 S.P. Y ED. 2.000 ANALISIS 2.000 TRI III 2.125 NTZA.	6 (DE 14)	42.8	TRI I
		5 (DE 10)	50	TRI III
		5 (DE 8)	62.5	SOC. P. E.
		6 (DE 8)	75	SOC. Y TRAB.
		12 (DE 14) SIEMP.	85.7	PEDAG.
		5 (DE 13)	38.5	G. ESC.
		5 (DE 10)	50	MEDIOS
		5 (DE 11)	45.4	PLANIF.
		5 (DE 14)	35.7	ESC. Y COM.
		8 (DE 14)	57.1	TRI I
		4 (DE 8)	50	TRI V
		7 (DE 8)	87.5	LENG.
		6 (DE 8)	75	MATEM.
41	EXPLICACIONES CLARAS MEDIAS + ALTAS TRI V 2.625 PEDAG. 2.583 TRI I 2.428 ANALISIS 2.375 LENG. 2.375 MATEM. 2.375 + BAJAS 1.500 SOC. PENS. Y ED. 1.875 NTZA. 1.900 FOR. SOC. MEX. 1.909 PLANIF.	6 (DE 14) C/SIEMP.	42.8	PEDAG.
		9 (DE 13)	69.2	G. ESC.
		5 (DE 11)	45.4	PLANIF.
		5 (DE 8)	62.5	ANALISIS
		6 (DE 14)	42.8	ESC. Y COM.
		8 (DE 14)	57.1	TRI I
		5 (DE 10)	50	TRI III
		5 (DE 8)	62.5	SOC. PENS. ED.
		5 (DE 8)	62.5	C. NAT.
		5 (DE 8)	62.5	SOC. Y TRAB.
		8 (DE 14) SIEMPRE	57.1	PEDAG.
		5 (DE 10)	50	MEDIOS
		6 (DE 14)	42.8	ESC. Y COM.
		6 (DE 14)	42.8	TRI I
		5 (DE 8)	62.5	TRI V
		5 (DE 13)	38.5	LENGUAJE
		4 (DE 8)	50	MATEM.
42	DISPOSICION PARA ACLARAR DUDAS MEDIAS + ALTAS LENGUAJE 3.000 MATEM. 2.875 PEDAG. 2.833 TRI I 2.785	4 (DE 10) C/NUNCA	40	MEDIOS
		3 (DE 14)	21.4	ESC. Y COM.
		5 (DE 13) C/SIEMP.	38.5	GPO. ESC.
		6 (DE 10)	60	FOR. SOC. MEX.
		5 (DE 10)	50	TRI III
		5 (DE 8)	62.5	SOC. PENS.
		5 (DE 8)	62.5	C. NAT.
		12 (DE 14)	85.7	PEDAG.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
42	CONTINUACION... + BAJAS 1.900 FORM. SOC MEX. 2.125 SOC. PENS. ED. 2.125 NTZA. 2.181 PLANIF.	8 (DE 13) 6 (DE 10) 4 (DE 8) 9 (DE 14) 11 (DE 14) 7 (DE 8) 8 (DE 8) 7 (DE 8)	61.5 60 50 64.3 78.6 87.5 100 87.5	GPO. ESC. MEDIOS ANALISIS E. Y COM. TRI I TRI V LENGUAJE MATEM.
43	RESPUESTA CLARA A PREG. SOBRE CONTENIDOS MEDIAS + ALTAS MATEMATICAS 2.750 PEDAGOGIA 2.750 LENGUAJE 2.625 TRI I 2.500 TRI V 2.500 + BAJAS 1.875 SOC. PENS. 1.875 NTZA. 2.000 PLANIF. 2.100 TRI III 2.100 MEDIOS	6 (DE 13) C/SIEMP. 5 (DE 11) 5 (DE 10) 7 (DE 14) 6 (DE 10) 5 (DE 8) 6 (DE 8) 5 (DE 8) 11 (DE 14) 6 (DE 13) 6 (DE 14) 7 (DE 14) 5 (DE 8) 6 (DE 8) 6 (DE 8)	46.1 45.4 50 50 60 62.5 62.5 62.5 78.6 46.1 42.8 50 62.5 75 75	G. ESC. PLANIF. FOR. SOC. MEX. TRI I TRI III SOC. PENS. ED. C. NATURALES SOC. Y TRAB. PEDAG. GRUPO E. E. Y CO., TRI I TRI V LENGUAJE MATEM.
44	SE PROPICIA ANALISIS CRITICO DE CONTENIDOS MEDIAS + ALTAS ANALISIS 2.500 TRI I 2.500 LENGUAJE 2.500 MATEMATICAS 2.500 GRUPO ESCOLAR 2.461 + BAJOS 1.750 TRI V 1.875 NTZA. 1.900 FORMAC SOC. 2.000 PLANIF.	3 (DE 11) C/NUNCA 3 (DE 10) 3 (DE 8) 3 (DE 8) 6 (DE 14) 6 (DE 13) 5 (DE 11) 6 (DE 14) 5 (DE 10) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 7 (DE 14) 6 (DE 13)	27.3 30 37.5 37.5 42.8 46.1 45.4 42.8 50 50 50 50 50 50 46.1	PLANIF. FOR. SOC. MEX. TRI V C. NAT. PEDAG. G. ESC. PLANIF. E. Y COM FOR. SOC. MEX. TRI V SOC. PENS. Y E. MATEMAT. SOC. Y T. PEDAG. G. ESC.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
44	CONTINUACION ...	4 (DE 8) 4 (DE 7) 8 (DE 14) 5 (DE 8)	50 57.1 57.1 62.5	ANALISIS PROB. EDUC. Y SOC. TRI I LENGUAJE
45	EMPLEO DE OTRAS DINAMICAS GRUPALES	5 (DE 14) NUNCA 4 (DE 10) 6 (DE 10) R/VECES 4 (DE 8) 5 (DE 14) 4 (DE 10) 5 (DE 14) 5 (DE 8) 4 (DE 8) 6 (DE 8) 5 (DE 8) 5 (DE 14) C/FREC. 4 (DE 14) SIEMPRE 6 (DE 13) 5 (DE 14) 4 (DE 8) 4 (DE 8)	35.7 40 60 50 35.7 40 35.7 62.5 50 75 62.5 35.7 28.6 46.1 35.7 50 50	E. COM. FOR. SOC. MEX. MEDIOS ANALISIS E. Y COM. FOR. SOC. MEX. TRI I TRI V SOC. PENS. ED. C. NAT. C. SOC. PEDAG. PEDAG. G. ESC. TRI I LENG. MATEM.
	MEDIAS + ALTAS			
	MATEM. 2.375			
	LENGUAJE 2.250			
	GPO. ESCOLAR 2.000			
	PEDAGOGIA 1.916			
	+ BAJAS			
	0.000 FORMAC. SOC. MEX.			
	1.000 SOC. PENS. Y ED.			
	1.142 ESC. Y COM.			
	1.250 NTZA.			
46	ESTABLECIMIENTO DE RELACION TEORIA-PRACTICA	3 (DE 10) NUNCA 6 (DE 14) R/VECES 4 (DE 7) 4 (DE 8) 6 (DE 8) 7 (DE 13) C/SIEMP. 4 (DE 8) 5 (DE 11) 6 (DE 14) 8 (DE 14) 6 (DE 8) 5 (DE 8) 7 (DE 14) SIEMPRE 4 (DE 8)	30 42.8 57.1 50 75 53.8 50 45.4 42.8 57.1 75 62.5 50 50	FOR. SOC. MEX. E. Y COM. PROB. ED. Y SOC. TRI V C. NAT. G. ESC. ANALISIS PLANIF. ESC. Y COM. TRI I MATEM. SOC. Y T. PEDAG. LENGUAJE
	MEDIAS + ALTAS			
	PEDAGOGIA 2.416			
	LENGUAJE 2.375			
	ANALISIS 2.250			
	MATEMATICAS 2.250			
	+ BAJOS			
	1.000 FORMACION SOC. MEX.			
	1.250 NTZA.			
	1.454 PLANIFICACION			
	1.500 ANALISIS			

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
47	APORTACIONES GRUPALES COMO PARTE	6 (DE 14) C/SIEMP.	42.8	E. Y COM.
	IMPORTANTE EN SU CONST. DEL CONOCIMIENTO	4 (DE 8)	50	SOC. PENS.
	MEDIAS + ALTAS	4 (DE 8)	50	PROB. EDUC. Y SOC.
	PEDAGOGIA 2.750	4 (DE 8)	50	C. NAT.
	ANALISIS 2.500	4 (DE 8)	50	SOC. Y T.
	TRI I 2.500	9 (DE 14) SIEMPRE	64.3	PEDAG.
	NTZA. 2.500	8 (DE 13)	61.5	G. ESC.
	PLANIF. 2.454	6 (DE 11)	54.5	PLANIF.
		5 (DE 8)	62.5	ANALISIS
	+ BAJAS	7 (DE 14)	50	ESC. Y COM.
	2.000 TRI V	4 (DE 7)	57	PROB. EDUC. Y SOC.
	2.200 MEDIOS	9 (DE 14)	64.3	TRI I
	2.200 FORMACION SOC.	5 (DE 10)	50	TRI III
	2.250 SOC. PENS. Y ED. LENG Y SOC. Y T.	4 (DE 8)	50	MATEM.
	4 (DE 8)	50	C. NAT.	
48	PLANIFICACION DE LA ASESORIA	4 (DE 11) C/NUNCA	36.4	PLANIFICACION
		3 (DE 10)	30	FOR. SOC. MEX.
	MEDIAS + ALTAS	3 (DE 8)	37.5	POBL. ECON.
	PEDAGOGIA 2.833	6 (DE 13) C/SIEMP.	46.1	GRUPO E.
	TRI I 2.571	5 (DE 10)	50	MEDIOS
	GPO. ESC. 2.538	4 (DE 11)	36.4	PLANIF.
	MEDIOS 2.500	8 (DE 10)	80	FOR. SOC. MEX.
	ANALISIS 2.500	6 (DE 14)	42.8	TRI I
		6 (DE 8)	75	S. P. ED.
		4 (DE 8)	50	MATEM.
	+ BAJOS	5 (DE 8)	62.5	SOC. Y T.
	1.625 SOC. PENS. Y ED.	12 (DE 14)	85.7	PEDAG.
	1.800 FORMAC. SOC.	7 (DE 13)	53.8	GPO. ES.
	1.909 PLANIFICACION	5 (DE 10)	50	MEDIOS
	2.000 TRI III	5 (DE 8)	62.5	ANALISIS
		8 (DE 14)	57.1	E. Y COM.
		8 (DE 14)	57.1	TRI I
		5 (DE 8)	62.5	TRI V
		6 (DE 8)	75	LENGUAJE
	4 (DE 8)	50	MATEM.	
	4 (DE 8)	50	C. NAT.	

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA	
49	PARTICIPACION GRUPAL	5 (DE 10) C/NUNCA	50	FOR. SOC. MEX.	
	MEDIAS + ALTAS	7 (DE 11) C/SIEMP.	63.6	PLANIF.	
	PEDAGOGIA 2.750	5 (DE 8)	62.5	ANALISIS	
	TRI I 2.571	6 (DE 14)	42.8	TRI I	
	SOC. PENS. Y ED. 2.500	6 (DE 8)	75	TRI V	
	LENG. 2.500	11 (DE 14) SIEMP.	78.6	PEDAG.	
	MATEM. 2.500	7 (DE 13)	53.8	GPO. ESC.	
	SOC. Y T. 2.500	7 (DE 14)	50	E. Y COM.	
		8 (DE 14)	57.1	TRI I	
	+ BAJAS	5 (DE 10)	50	TRI III	
	1.600 FOR. SOC. MEX.	5 (DE 8)	62.5	MATEM.	
	2.142 PROB. EDUC. Y SOC.	4 (DE 8)	50	SOC. PENS.	
	2.181 PLANIF.	4 (DE 8)	50	LENGUAJE	
	2.200 MEDIOS	4 (DE 8)	50	NTZA.	
		5 (DE 8)	62.5	SOC Y T.	
50	SE PROMUEVE DISCUSION, REFLEXION Y CRITICA	6 (DE 10) C/NUNCA	60	FOR. SOC. MEX.	
	MEDIAS + ALTAS	8 (DE 13) C/SIEMP.	61.5	G. ESC.	
	PEDAGOGIA 2.666	5 (DE 10)	50	MEDIOS	
	ANALISIS 2.625	6 (DE 14)	42.8	ESC. Y COM.	
	MATEMATICAS 2.625	6 (DE 14)	42.8	TRI I	
	TRI I 2.571	5 (DE 8)	62.5	SOC. PENS.	
		5 (DE 8)	62.5	SOC Y T.	
	+ BAJAS	11 (DE 14)	78.6	PEDAG.	
	1.500 FOR. SOC. MEX.	5 (DE 8)	62.5	ANALISIS	
	1.875 NTZA.	8 (DE 14)	57.1	TRI I	
	1.900 MEDIOS	5 (DE 10)	50	TRI III	
	1.909 PLANIFICACION	5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE	
		5 (DE 8)	62.5	MATEM.	
	51	TRABAJO EN FUNCION DE OBJETIVOS	5 (DE 11) C/SIEMP.	42.8	PLANIFICACION
			7 (DE 14)	50	ESC. Y COM.
MEDIAS + ALTAS		5 (DE 7)	71.4	PROB. EDUC. Y SOC.	
ANALISIS 2.875		5 (DE 10)	50	TRI III	
PEDAGOGIA 2.750		4 (DE 8)	50	TRI V	
TRI I 2.714		4 (DE 8)	50	MATEM.	
GPO. ESC. 2.692		4 (DE 8)	50	NTZA.	
+ BAJOS		4 (DE 8)	50	SOC. Y T.	
1.875 NTZA.		4 (DE 8)	50	PEDAG.	
1.900 FORMAC. SOC.		10 (DE 14) SIEMP.	71.4	GPO. ESC.	
2.200 MEDIOS		9 (DE 13)	69.2		
2.200 TRI III					

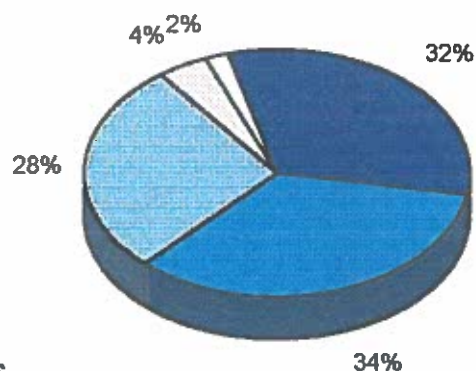
RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
51	CONTINUACION ...	5 (DE 10) 7 (DE 8) 7 (DE 14) 10 (DE 14) 5 (DE 8) 6 (DE 8) 4 (DE 8) 4 (DE 8)	50 87.5 50 71.4 62.5 75 50 50	MEDIOS ANALISIS ESC. Y COM. TRI I SOC. PENS. Y E. LENGUAJE MATEM. SOC. Y T.
52	LOGRO DE OBJETIVOS MEDIAS + ALTAS LENGUAJE 2.375 GPO. ESCOLAR 2.307 MATEMATICAS 2.250 PEDAGOGIA 2.166 + BAJAS 1.000 NTZA. 1.375 SOC. PENS. 1.600 FOR. SOC. MEX. 1.714 PROB. ED. Y SOC.	8 (DE 8) A VECES 3 (DE 7) 7 (DE 14) C/SIEMP. 7 (DE 13) 5 (DE 11) 6 (DE 14) 10 (DE 14) 4 (DE 8) 4 (DE 8) 6 (DE 8) 8 (DE 8) 5 (DE 14) SIEMPRE 5 (DE 13) 4 (DE 8) 5 (DE 8)	75 42.8 50 53.8 42.8 42.8 71.4 50 50 75 100 35.7 38.5 50 62.5	C. NAT. PROB. ECON. PEDAG. GPO. ESC. PLANIF. ESC. Y COM. TRI I TRI V SOC. PENS. MATEM. SOC. Y T. PEDAG. G. ESC. ANALISIS LENGUAJE
53	ASESORIA COMO VERDADERO APOYO MEDIAS + ALTAS LENGUAJE 2.250 MATEM. 2.125 PEDAGOGIA 2.083 TRI I 2.071 + BAJOS 1.100 MEDIOS 1.375 SOC. PENS. Y ED. 1.454 PLANIFICACION 1.600 FOR. SOC. MEX.	6 (DE 13) REGULAR 5 (DE 10) 4 (DE 8) 6 (DE 14) SUFIC. 7 (DE 14) 7 (DE 14) 5 (DE 8) 5 (DE 8) 4 (DE 8) 6 (DE 14) MUCHO 4 (DE 8)	46.1 50 50 42.8 50 50 62.5 62.5 50 42.8 50	GPO. ESC. MEDIOS NTZA. PEDAG. E. Y COM. TRI I TRI V MATEM. SOC. Y T. PEDAG. LENG.

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS POR MATERIA

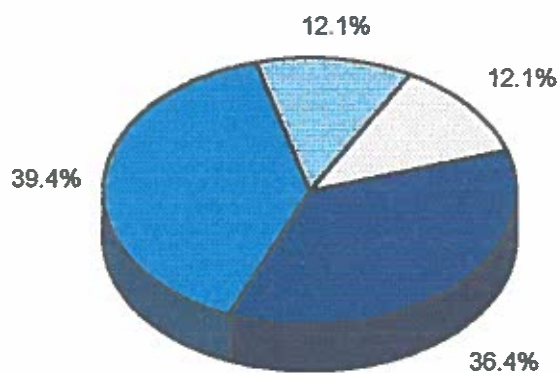
VAR.	DESCRIPCION	TABULACION	%	MATERIA
54	¿ESTA CLASE ES DINAMICA?	4 (DE 10) C/NUNCA	40	FOR. SOC. MEX.
	MEDIAS + ALTAS	4 (DE 8)	50	NTZA.
	PEDAGOGIA 2.583	7 (DE 13) C/SIEMP.	53.8	GPO. ESC.
	LENGUAJE 2.375	4 (DE 10)	40	MEDIOS
	MATEMATICAS 2.375	6 (DE 11)	54.5	PLANIF.
	ANALISIS 2.250	4 (DE 8)	50	ANALISIS
	TRI I 2.000	9 (DE 14)	64.3	ESC. Y COM.
	GPO. ESCOLAR 2.000	10 (DE 14)	71.4	TRI I
	+ BAJAS	4 (DE 8)	50	TRI V
	1.200 FOR. SOC. MEX.	5 (DE 8)	62.5	MATEM.
	1.500 NTZA.	4 (DE 8)	50	NTZA.
	1.500 SOC. Y TRAB.	8 (DE 14) SIEMPRE	57.1	PEDAG.
	1.625 SOC. PENS. Y ED.	5 (DE 8)	62.5	LENGUAJE

SITUACION LABORAL DE LOS ASESORES



HORAS ASIGNADAS EN U.P.N.

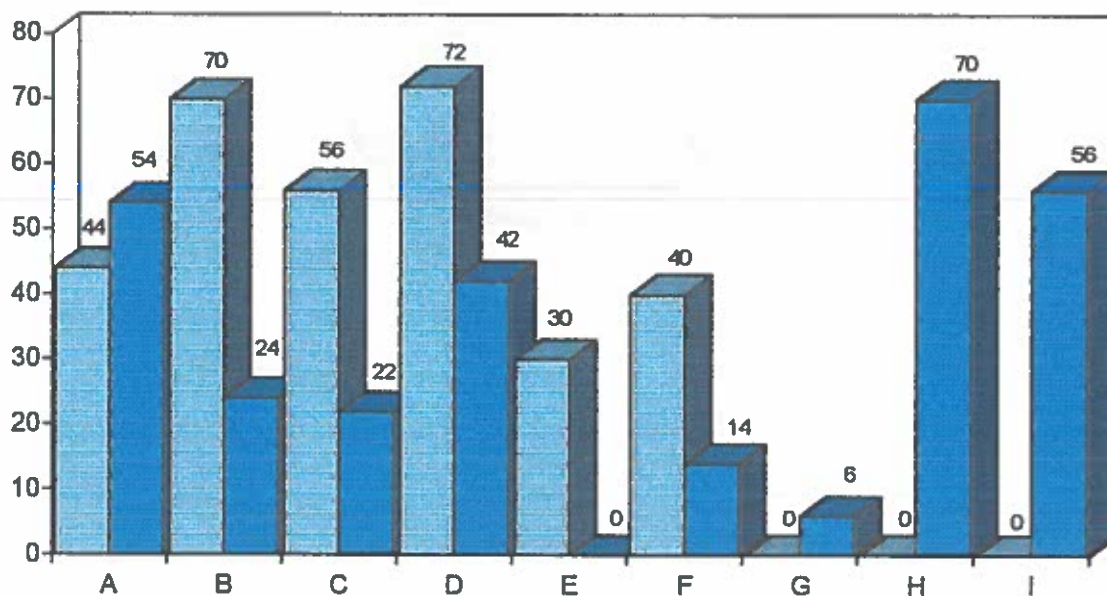
■ TIEMPO PARCIAL	(12 HRS.)	16 ASESORES
■ MEDIO TIEMPO	(20 HRS.)	17 ASESORES
■ TIEMPO COMPLETO	(40 HRS.)	14 ASESORES
□ COMISIONADOS	(20 HRS.)	2 ASESORES
□ COMISIONADO	(40 HRS.)	1 ASESOR



HORAS EN OTRA INSTITUCION

■ 1 - 10 HORAS	4 ASESORES
■ 11 - 20 HORAS	4 ASESORES
■ 21 - 30 HORAS	12 ASESORES
■ 31 - 40 HORAS	13 ASESORES

PREPARACION Y EXPERIENCIA DE LOS ASESORES



■ PREPARACION

■ EXPERIENCIA

- A BACHILLERATO
- B NORMAL PRIMARIA
- C NORMAL SUPERIOR
- D LICENCIATURA
- E ESPECIALIZACION
- F MAESTRIA
- G JARDIN DE NIÑOS
- H EDUCACION PRIMARIA
- I SECUNDARIA

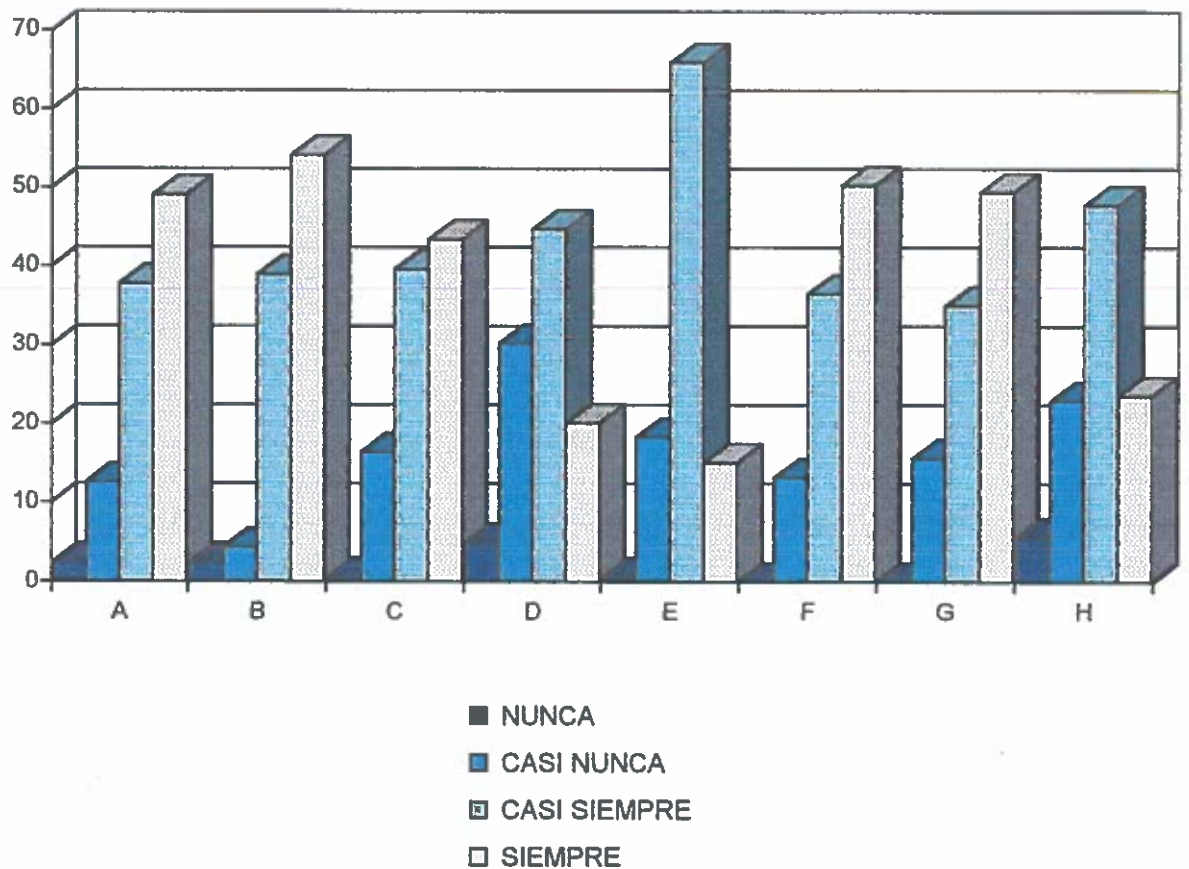
FUENTE: ENCUESTA A 50 ASESORES

PLANIFICACION Y ORIENTACION DOCENTES

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
ASESORES QUE PLANIFICAN	4	2.5	20	12.6	57	37.8	78	49.1
ORIENTAN EL TRABAJO EN FUNCION DE OBJETIVOS	4	2.5	7	4.4	62	39.0	86	54.1
ACOSTUMBRAN PROMOVER REFLEXION, DISCUSION Y CRITICA	1	0.6	26	16.4	63	39.6	69	43.4
SUELEN ESTABLECER RELACION TEORIA-PRACTICA	8	5.0	48	30.2	71	44.7	32	20.1
ASESORIAS SATISFACEN INQUIETUDES COGNITIVAS	1	0.6	29	18.3	105	66.0	24	15.1
ASESORIAS COMO APOYO IMPORTANTE EN LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO	0	0	21	13.2	58	36.5	80	50.3
TRANSFORMACION DE SU PRACTICA DOCENTE	0	0	25	15.6	56	35.0	79	49.4
ASESORIA DINAMICA EN MATERIA EVALUADA	9	5.7	36	22.9	75	47.8	37	23.6

RESPUESTAS DE 160 ALUMNOS, SEGUN SU PERCEPCION DE LAS ASESORIAS

PLANIFICACION Y ORIENTACION DOCENTES



A ASESORES QUE PLANIFICAN

B ORIENTAN EL TRABAJO EN FUNCION DE OBJETIVOS

C ACOSTUMBRAN PROMOVER REFLEXION, DISCUSION Y CRITICA

D SUELEN ESTABLECER RELACION TEORIA-PRACTICA

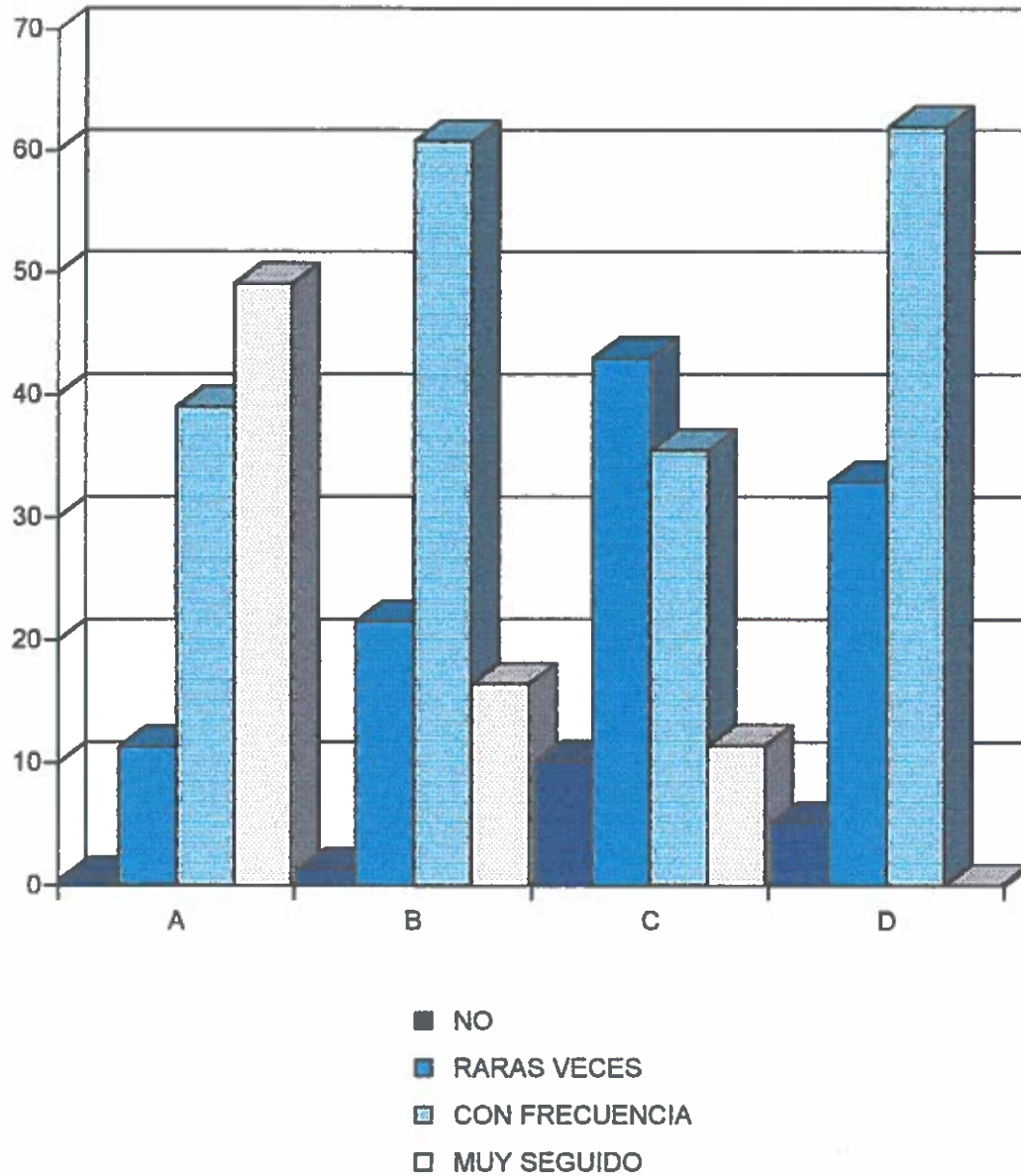
E ASESORIAS SATISFACEN INQUIETUDES COGNITIVAS

F ASESORIAS COMO APOYO IMPORTANTE EN LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO

G TRANSFORMACION DE SU PRACTICA DOCENTE

H ASESORIA DINAMICA EN MATERIA EVALUADA

METODOLOGIA DE TRABAJO



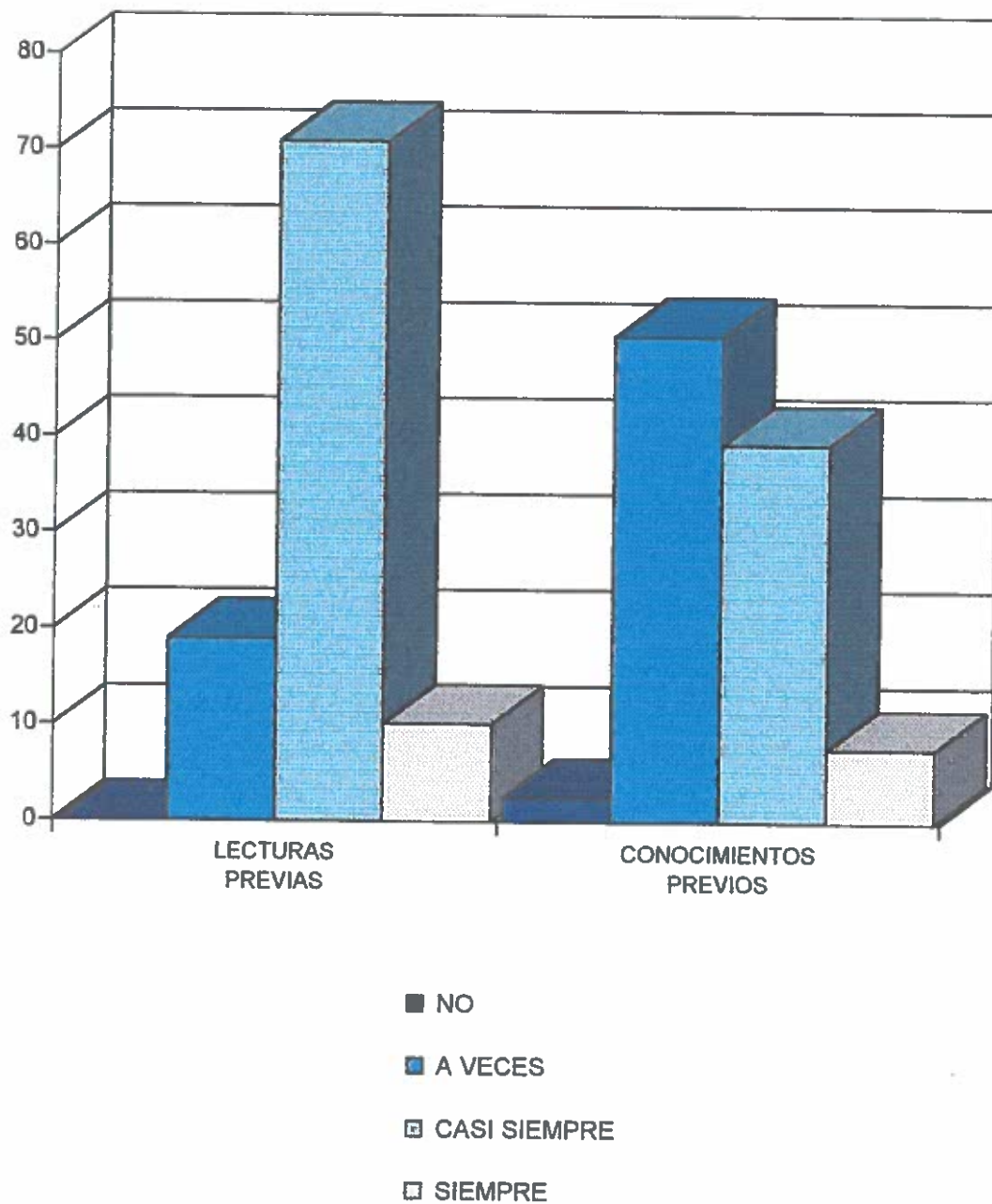
- A PARTICIPACION EN DISCUSIONES GRUPALES*
 B ORGANIZACION DE TRABAJO POR EQUIPO**
 C EXPOSICION DE TEMAS POR ALUMNOS**
 D EXPERIENCIA EN TALLER INTEGRADOR

* ENCUESTA A 160 ALUMNOS ** ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS

METODOLOGIA DE TRABAJO

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
PARTICIPACION EN DISCUSIONES GRUPALES*	1	0.6	18	11.3	62	39.0	78	49.1
ORGANIZACION DE TRABAJO POR EQUIPO**	1	1.3	17	21.5	48	60.8	13	16.4
EXPOSICION DE TEMAS POR ALUMNOS**	8	10.1	34	43	28	35.5	9	11.4
EXPERIENCIA EN TALLER INTEGRADOR**	4	5.1	26	32.9	49	62.0	0	0

* ENCUESTA A 160 ALUMNOS ** ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS

BASES PARA LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN EL ALUMNO

BASES PARA CONSTRUIR EL CONOCIMIENTO

	NO		A VECES		CASISIEMPRE		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
CONOCIMIENTOS PREVIOS	2	2.5	40	50.6	31	39.3	6	7.6
LECTURAS PREVIAS	0	0	15	19	56	70.9	8	10.1

FUENTE: ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS

RETROALIMENTADORES

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
LOGROS *	7	4.4	36	22.6	76	47.8	40	25.2
SATISFACCION EN LOS AVANCES **	3	3.8	8	10.1	43	54.4	25	31.7
RECONOCIMIENTO PROFESIONAL **	8	12.9	10	16.1	21	33.9	23	37.1

FUENTE: * ENCUESTA A ALUMNOS ** ENCUESTA SOBRE ASESORIAS

REVISION DE TRABAJOS Y EVALUACION POR PARTE DE LOS ASESORES

	NUNCA		A VECES		CASISIEMPRE		SIEMPRE	
	#	%	#	%	#	%	#	%
LLEVA REGISTRO DE EVALUACION *	2	2.5					77	97.5
TOMA ACUERDO GRUPAL SOBRE EVALUACION **	36	22.9					121	77.1
SE TOMAN EN CUENTA TRABAJOS Y PARTICIPACIONES **	3	1.9	11	6.9	28	17.6	117	73.6
ENTREGA DE TRABAJOS REVISADOS **	2	1.2	17	10.7	23	14.5	117	73.6
SE HACEN INDICACIONES SOBRE TRABAJOS **	11	6.9	31	19.5	33	20.8	84	52.8
CONSIDERA ADECUADA LA EVALUACION **	17	10.7	12	7.5	62	39.0	68	42.8

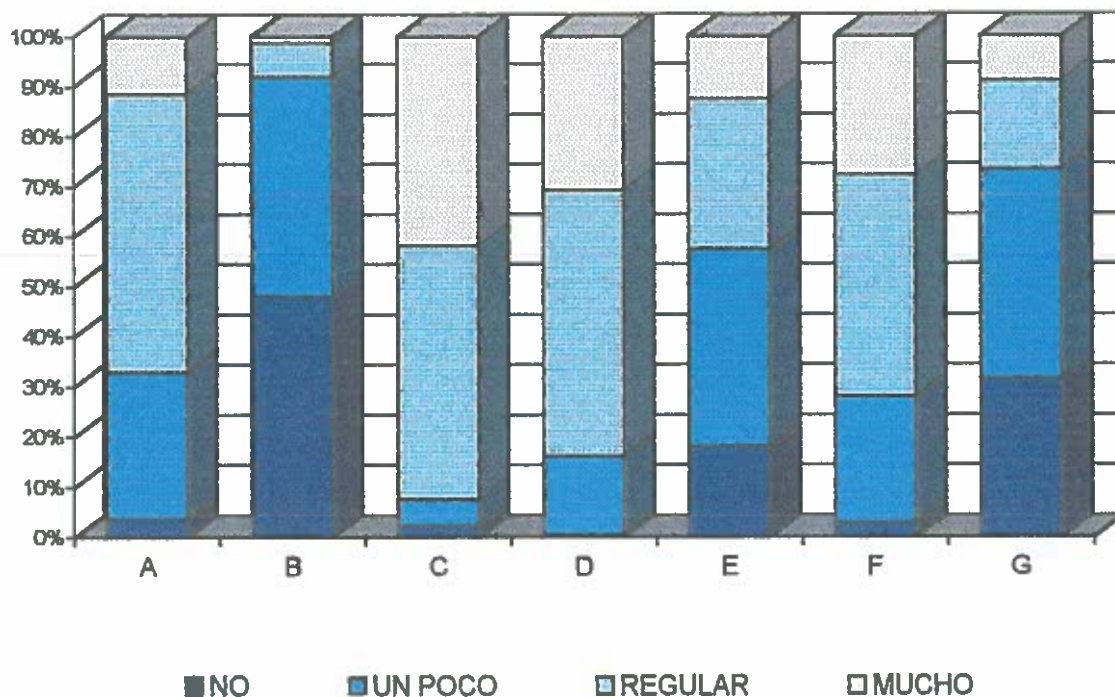
** ENCUESTA SOBRE 79 ASESORIAS * ENCUESTA APLICADA A 180 ALUMNOS

MANEJO DE CONTENIDOS POR PARTE DE ASESORES

	NO		UN POCO		REGULAR		MUCHO	
	#	%	#	%	#	%	#	%
FACILIDAD	3	1.9	16	10.1	65	40.9	75	47.1
EXPLICACIONES CLARAS	5	3.1	19	12.0	74	46.5	61	38.4
DISPOSICION PARA ACLARAR DUDAS	2	1.3	15	9.4	47	29.6	95	59.7
RESPUESTAS CLARAS A INTERROGANTES	1	0.8	18	11.3	69	43.4	71	44.7
PROPICIA ANALISIS CRITICO	2	1.3	24	15.1	69	43.4	64	40.2

FUENTE: ENCUESTA A 160 ALUMNOS

APRECIACIONES SOBRE EL CONTENIDO DE LAS ANTOLOGIAS



A ADECUADOS A OBJETIVOS**

B SON ANACRONICOS**

C CANTIDAD DE LECTURAS**

D EXTENSION DE CONTENIDOS*

E DIFICULTAD PARA COMPRESION DE CONTENIDOS*

F DIFICULTAD PARA LA COMPRESION DE CONTENIDOS FILOSOFICO-SOCIALES*

G MULTIDISCIPLINARIEDAD DIFICULTA EL AVANCE**

FUENTE: ** 79 ASESORIAS, * 160 ALUMNOS