



INSTITUTO  
CULTURAL  
Tampico

MAR

ADENTRO

Recuperación de la práctica:  
factor integrador de la labor  
académica

2º

**F<sup>2º</sup>ORO DE  
INVESTIGACIÓN  
EDUCATIVA**

FRANCISCO XAVIER CLAVIGERO

# Mar Adentro

pUBLICACIÓN CUATRIMESTRAL DE  
REFLEXIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Marco Antonio Bran Flores, S.I.  
RECTOR

Isabel Jaime Vázquez  
Edgardo Pazzi Portes  
Ma. Gabriela Brito Arroyo  
Julio César García González  
CONSEJO EDITORIAL

Isabel Jaime Vázquez  
DIRECTORA Y EDITORA

Edgardo Pazzi Portes  
DISEÑO Y DISTRIBUCIÓN

## Mar Adentro Núm. 09

Octubre 2005, revista cuatrimestral de reflexión e investigación educativa publicada y distribuida por la Oficina de Comunicación Institucional del Instituto Cultural Tampico. Distribución gratuita para el personal del plantel.

Toda correspondencia deberá dirigirse a la Oficina de Comunicación Institucional, Instituto Cultural Tampico, Av. Universidad 904, 89107 Tampico, Tam. Teléfono (833) 2 13 35 20 ext. 1144 o en la dirección electrónica [maradentro@ict.edu.mx](mailto:maradentro@ict.edu.mx).

Tiraje 750 ejemplares.

PRINTED IN MEXICO

Forros e interiores: Gráfica Impresa, Río Yaqui número 1283, colonia Magdalena, C.P. 27010, Torreón Coahuila.

Reserva para el uso exclusivo del título ante el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2003-120412342700-102.

Número de Certificado de Licitud de título: 12724; Número de Certificado de Licitud de contenido: 10296, otorgado por la Secretaría de Gobernación.

Quedan prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra en cualquier tipo de soporte.

© Instituto Cultural Tampico  
Av. Universidad, 904 - 89107 Tampico

Portada: Elementos de la imagen del 2º Foro de Investigación Educativa "Francisco Xavier Clavigero"

Las opiniones vertidas en esta publicación son responsabilidad de sus autores



## **MENSAJE DEL RECTOR**

¡Bienvenidos a esta 2 edición del Foro de Investigación Educativa Francisco Xavier Clavigero! Aprovechemos la oportunidad que nos brinda este encuentro de compartir e intercambiar ideas, preocupaciones y proyectos con docentes, directivos, investigadores y miembros de la administración educativa de los diversos Centros Escolares de nuestra localidad.

Hoy más que nunca la educación mundial se encuentra a sí misma en un momento de crucial importancia en la historia. Así lo ha señalado ya la UNESCO en repetidas ocasiones, y nosotros mismos podemos constatarlo. Las brechas de todo tipo, sean sociales, económicas, culturales, digitales, aumentan en vez de disminuir. Muchos jóvenes encuentran pocas razones para esforzarse en adquirir una formación y asumir unos valores dentro de una sociedad que premia el oportunismo y las figuras mediáticas. Una sociedad que lamenta la falta de valores, mientras impulsa y recompensa actuaciones fundadas en contravalores. Una sociedad que no para de pregonar la importancia radical de la educación pero que actúa con temor de que ello realmente ocurra. La razón es que educar realmente a niños, adolescentes y jóvenes significaría que ellos tuvieran criterio propio y desarrollaran habilidades que les permitiría dejar atrás su condición de consumidores pasivos; no ciudadanos ciertamente, sino consumidores fácilmente manipulables, sujetos voraces de cualquier producto, capaces de realizar trabajos alienantes justo para poder pagar incluso lo que no necesitan.

De ahí que en el momento actual la tarea de la educación sea sobre todo una actividad moral, no una tarea técnica. La educación hoy está llamada a ser una actividad cuya principal finalidad no es llenar la cabeza de los estudiantes con los rudimentos de ocho o nueve disciplinas, como se ha venido haciendo en los últimos cien años, sino ayudar a preparar y disponer el corazón y la mente de los estudiantes para que sean capaces de dar sentido al mundo en el que viven y tomar decisiones con criterio y conciencia de las consecuencias de las mismas.

Para ser capaces de llevar a cabo esta tarea moral, sin embargo, requerimos de importantes cambios en la educación. Cambios que han de tener lugar tanto en la propia administración escolar y las decisiones institucionales como en la formación inicial y la capacitación continua de los profesores; en el fomento a la investigación educativa y la estructura organizativa de nuestros centros escolares; en la actuación de los equipos directivos, en la práctica docente y la vida misma de la comunidad educativa. En este contexto, cuestionar la gramática de la escuela, poner en duda el conjunto de normas y prácticas tradicionales que de manera irreflexiva cargan de inercias y prestan rigidez a nuestras visiones de la educación, la enseñanza y el aprendizaje, puede constituir un primer paso, pero un avance fundamental. El propósito del Foro Clavigero de Investigación Educativa es, en este sentido y con la colaboración de cada uno, contribuir de una manera significativa al largo y sinuoso camino de la mejora de la educación.

Marco Antonio Bran, S.I.  
Rector del Instituto Cultural Tampico

## **Estrategias Constructivistas para Revolucionar el Aprendizaje:** *Una reflexión de las experiencias personales en su implementación*

Carmen Zenia Nava Vera <sup>1</sup> y María Dolores Gracia Guzmán<sup>2</sup>

**Resumen.** La práctica docente exige la aplicación de estrategias orientadas a desarrollar el potencial creativo y de reflexión en los estudiantes. El objetivo es habilitarlos para enfrentar los retos constantes de nuestra sociedad. Para enfrentar dicha problemática, los fundamentos teórico-pragmáticos del método constructivista<sup>3</sup> son presentados como un enfoque trascendental capaz de infundir un aprendizaje significativo en las aulas de estudio. Pese a lo anterior, la implementación de este método se enfrenta a una serie de retos en apariencia insalvables. En la literatura, mucho énfasis ha sido dado al desarrollo de elementos teóricos de la práctica docente, sin embargo, la carencia de documentos sólidos que muestren una experiencia empírica de su aplicación es notoria. Por esta razón, este artículo tiene por objetivo el describir las experiencias personales de los autores en la implementación de estrategias que revolucionan el aprendizaje en los niveles medio superior y superior. Este documento, plantea la problemática asociada a la preparación de material didáctico, uso de tecnologías de información y de material interactivo como herramienta de apoyo, y organización del personal involucrado en el proceso. Finalmente, se presenta al aprendizaje acelerado, y las destrezas de comunicación como las metas a lograr por el docente.

**Palabras clave:** *constructivismo, estrategias docentes, aprendizaje significativo, educación.*

### **INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la historia, la práctica docente se ha visto influenciada por una serie de teorías fundamentales que proponen lo que éxactamente debería enseñarse en las escuelas. Así podemos hablar de perspectivas pedagógicas que van desde el esencialismo, que se basa en el principio de que los maestros deben transferir a los alumnos el conocimiento medular de una gama esencial pero pequeña de temas, hasta el enfoque de sentido común, que establece la necesidad de mantener una mente abierta ante el surgimiento de nuevas ideas y tecnologías de información para olvidar el dogma de la educación actual<sup>4</sup>. Aunado a dichas perspectivas pedagógicas, el rol del docente ha evolucionado de ser un mero transmisor de conocimientos, animador,

---

1 Universidad Autónoma de Tamaulipas. Facultad de Ingeniería "Arturo Narro Siller". CUTM y Directora del Instituto Tamaulipas. División Preparatoria. Tampico, Tamaulipas.

2 Universidad Autónoma de Tamaulipas. Facultad de Ingeniería "Arturo Narro Siller". CUTM

3 Constructivismo. Propuesta metodológica de enseñanza que refiere al proceso mediante el cual el alumno construye su conocimiento a través de la experiencia o experimentación vivencial del aprender haciendo, y en donde el docente será un facilitador de esta experiencia.

4 Dryden, G. y J. Vos. *La Revolución del Aprendizaje*. D.F. México: Grupo Editorial Tomo, 2004. Para una revisión de las cinco principales teorías pedagógicas en este contexto.

supervisor, guía del proceso e inclusive un facilitador del aprendizaje, hasta convertirse en un organizador y mediador entre el encuentro del alumno con el conocimiento.<sup>5</sup>

Esta nueva visión auto-estructurante o constructivista permite redefinir al paradigma actual del proceso de enseñanza, que sitúa a la transmisión del conocimiento y a las interacciones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales y de valores como las dos principales avenidas que convergen en la profesión de la práctica docente; estableciendo que la docencia es un proceso de enseñanza-aprendizaje que mediante las representaciones personales, actividad social y experiencias compartidas permite educar, reconociendo que cada alumno es capaz de aprender, pensar, sentir, actuar y desenvolverse de forma diferente a la de los demás. Por lo que el dominio de una materia en particular no es suficiente para una efectiva práctica docente; sino que la aplicación de estrategias orientadas a desarrollar el potencial creativo y de reflexión de los estudiantes, con el objetivo de habilitarlos para enfrentar los retos de nuestra sociedad que se identifica básicamente por una velocidad en el cambio y la pertinencia de la información y por lo tanto del conocimiento significativo.

La situación anterior implica que un concepto central para la mejora de la eficacia escolar es el de 'conocimiento sobre el conocimiento'<sup>6</sup>. Se entiende por tal que la escuela, además del conocimiento de las materias de currículo y de cuestiones organizativas, debe analizar y conocer el mundo de sus estudiantes. El conocimiento sobre el conocimiento está relacionado con cinco campos de estudio por parte de la escuela y el docente: análisis de los aspectos latentes y ocultos de la educación, reflexiones sobre el aprendizaje, el conocimiento dialéctico (arte de dialogar) sobre los estudiantes, la gestión dialéctica<sup>7</sup> de la escuela y un enfoque amplio de la evaluación. De estas teorías se deduce el papel crucial que tienen los profesores como distribuidores de conocimiento, elemento central en los procesos de mejora.

En la literatura, mucho énfasis ha sido dado al desarrollo de elementos teóricos de la práctica docente, sin embargo, la carencia de documentos sólidos que muestren una experiencia empírica de su aplicación es notoria. El objetivo de este documento consiste en expresar la problemática asociada a la implementación de estrategias constructivas para revolucionar el aprendizaje en un ambiente de mejora continua de la eficiencia escolar. En la siguiente sección se ofrece una breve revisión de la teoría referente al enfoque constructivista de la enseñanza. Posteriormente se procede a la declaración de las evidencias. Finalmente se ofrece una reflexión y conclusión al respecto.

## **EL CONSTRUCTIVISMO**

---

<sup>5</sup> DÍAZ- BARRIGA ARCEO, F. Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. D.F. México: McGraw Hill, 2000.

<sup>6</sup> MURILLO TORRENCILLA, F.J. *Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar*. México: Revista mexicana de Investigación Educativa, 9(21). 2004. p. 319-346.

<sup>7</sup> El término dialéctica ha tomado distintas significaciones a lo largo de la historia de la filosofía. Por su etimología, el concepto remite a dos términos griegos: *dia* (de lo uno a lo otro) y *legein* (decir, razonar, determinar, definir), por lo que su sentido más ordinario equivale a un "arte del diálogo" donde se producirá una contraposición o lucha entre dos o más razones. ([www.es.wikipedia.org](http://www.es.wikipedia.org))

El constructivismo es un concepto relativamente nuevo<sup>8</sup> que se aplica a metodologías educativas. Más que una metodología en sí, el constructivismo es un paradigma constituido por una serie de conceptos que se extraen de la aplicación de las nuevas herramientas de aprendizaje interactivas, y que no están presentes en la mayoría de los métodos tradicionales de enseñanza en México. El constructivismo establece que los estudiantes son *participantes activos* del proceso de aprendizaje, y no simples receptores de información.

El aprendizaje es considerado no sólo como un proceso individual, sino como un proceso donde el conocimiento es *compartido y construido* a través de interacciones sociales. Dos son las ideas básicas en el constructivismo. La primera idea consiste en que el conocimiento se adquiere a través de negociación social, es decir, interacción con el medio. La segunda es que la realidad es parcialmente subjetiva (todos experimentamos el mismo entorno, pero cada individuo lo interpreta con base en su propio conocimiento y creencias). El constructivismo orienta las aplicaciones educativas a ser realizadas por el alumno. El alumno puede explorar el dominio de su conocimiento, y construir su propio conocimiento a través de interacción con la aplicación, discusión con el profesor y la evaluación hecha por él mismo (auto evaluación).

El constructivismo<sup>9</sup> propone una serie de principios en la construcción de entornos de aprendizaje, de los cuales siete son relevantes al desarrollo de entornos virtuales. Estos siete principios se usan como guía que facilite la construcción del conocimiento, definiendo unas metas en el entorno de aprendizaje:

1. Proporcionar diferentes versiones de la realidad, de esta forma representar la naturaleza compleja del mundo.
2. Enfocar el aprendizaje como conocimiento constructivo en vez de reproducción.
3. Representación de tareas reales.
4. Unión con el mundo real.
5. Enfoque en práctica reflexiva.
6. Énfasis en que el aprendizaje sirva para un propósito.
7. Soporte de construcción de conocimiento cooperativo.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, involucra también aproximaciones psicológicas a problemas, aspectos que quedan en este momento fuera del alcance de este escrito.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los

---

<sup>8</sup> El constructivismo basa su filosofía en las teorías derivadas de la obra de Piaget (1950) *The Psychology of intelligence*. En esta obra Piaget describe la forma en que las personas acomodan nuevas ideas e información como reflejo de percepción del conocimiento al que se enfrenta.

<sup>9</sup> WILSON, B.G. *Constructivist Learning Environments. Case studies in instructional design*. Colorado, Denver: University of Colorado at Denver, Educational Technology Publications. 1994

procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre *una ayuda específica a través de la participación* del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva.<sup>10</sup>

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que deben favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la comprensión los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido. Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)”. Posteriormente<sup>11</sup> se manifiesta que la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración como resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados, definidos y estructurados una buena parte de los contenidos curriculares.
3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado, orientado, guiando explícita y deliberadamente las actividades.

## **DECLARACIÓN DE EVIDENCIAS EMPÍRICAS**

La teoría debe ser útil para mejorar la práctica y tener en cuenta el conocimiento generado por las experiencias llevadas a cabo en las escuelas y, a su vez, parece razonable que la acción educativa no camine a ciegas sino guiada por conocimientos científicamente validados y sustentada en elaboraciones teóricas de peso<sup>12</sup>. En esta sección se plantea la problemática asociada a la práctica de estrategias docentes de carácter constructivista para revolucionar el aprendizaje.

*¿Por qué revolucionar el aprendizaje?* El concepto puede entenderse desde varias perspectivas, una de ellas: *revolucionar* se identifica con el concepto de *dar mayor*

---

<sup>10</sup> *cfr.* Díaz Barriga y Hernández. *Op cit.*

<sup>11</sup> Coll en Díaz Barriga y Hernández *Op cit.*

<sup>12</sup> MURILLO TORRENCILLA, F.J. *Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar*. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9(21). 2004. p. 319-346.

*velocidad, está revolucionado, es muy rápido*; en nuestro momento, el que el aprendizaje sea rápido es una necesidad manifiesta, el conocimiento y la información que se genera a nivel mundial es tal que se requeriría el doble o triple del tiempo que apenas hace unos cuantos años se dedicaba al proceso de conocer, comprender y analizar una información; hoy en día la información entra en un proceso de obsolescencia casi inmediato, debido entre otros factores, a los innumerables descubrimientos de la ciencia, a los desarrollos tecnológicos y a la difusión casi inmediata de lo descubierto y de hallazgos significativos, por lo tanto la práctica docente debe orientarse al desarrollo de habilidades y destrezas, que le permitan al alumno la búsqueda de esa información en tiempo y forma, más que al contenido mismo de la información, ya que los datos y modelos que aprende en este momento al aplicarlos en su práctica profesional en el futuro, habrán sido transformados por una realidad que se conocerá e interpretará de manera muy diferente. Entonces *hay que revolucionar el aprendizaje...* hay que hacer que el aprendizaje sea *más rápido, más eficiente...* y también diferente, un aprendizaje de desarrollo de habilidades, destrezas y competencias, en lugar de contenidos temáticos o meramente informativos<sup>13</sup>.

¿Qué destrezas, habilidades y competencias? La revisión bibliográfica consultada nos permite encontrar coincidencias en por lo menos las siguientes: manejo y dominio de la búsqueda de información en la Web, dominio del uso de la tecnología de la información; lenguaje matemático; lenguaje de por lo menos dos idiomas de uso internacional, además de la lengua materna; y por último el dominio del uso de la lengua materna para escribir, redactar, comunicar eficientemente, lectura rápida y para generar procesos de análisis, comprensión y asociación con la realidad.

El aprendizaje, el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias es responsabilidad del alumno; el cómo lograrlas es responsabilidades del maestro y de su práctica educativa.

## **PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS.**

### **Diseño de un Programa Académico**

El primer obstáculo que la práctica docente enfrenta al implementar estrategias constructivistas para revolucionar el aprendizaje está relacionado con el diseño de un programa académico adecuado. Bajo el enfoque constructivista, un programa académico (PA) debe ser diseñado para cubrir las necesidades del a) sector económico (empresas y empleados), b) sector social (individuo, familia y sociedad), c) sector científico (conocimiento, ciencia, tecnología y disciplina) y d) del sector educativo (perfil del egresado, profesional, colegio de profesores).

Se inicia la problemática de la práctica docente con la dificultad inherente a conciliar los intereses de estos cuatro sectores, en este momento podríamos asentar que se satisface la necesidad del sector científico en un porcentaje mayor, podríamos decir un

---

<sup>13</sup> Sin menoscabo de aquellos contenidos que son esenciales para lograr desarrollar el sentido crítico del educando.

60% con respecto a las otras estructuras programáticas, esto con base a la experiencia de observación y consenso personales, y podemos afirmar que la práctica docente se basa en exponer el avance del conocimiento temático, es decir en integrar en la exposición los temas que garantizan o garanticen dar una visión de la evolución de la ciencia, del conocimiento involucrado, esto se refleja, por ejemplo: en el uso de antologías, cada vez como una de las formas más socorrida de la práctica, en la consulta a la Web, en donde se considera oportuno encontrar lo más novedoso desde el punto científico, en otros.

Cuando un programa se identifica con el sector económico o social, tiende a generarse un egresado profesionalizante, enfocado a resolver problemas específicos, de un área o sector predefinido, se integran contenidos que se basan en *necesidades o problemas sectoriales* de una sociedad. No considera el conocimiento científico en sí mismo sino la praxis de este conocimiento.

El programa con contenido social, considera al hombre como el centro de la creación, de las necesidades, de la sociedad, trata de comprender su comportamiento y sus necesidades, su evolución en relación a lo que el planeta le ofrece, a lo que puede tomar de él. Explica los fenómenos sociales: pobreza, marginación, migración, democracia, cultura, religión, tradiciones, entre otros muchos.

Y para satisfacer la demanda de profesionales de la docencia se integra el cuarto grupo de tipo de programas académicos los que refieren al *cómo enseñar, cómo educar, cómo diseñar un programa, qué estrategias de docencia*, entre otros elementos. Sin embargo la realidad es que *la realidad de la práctica docente* virtualmente es una conjunción de todos los aspectos anteriores, y al manejarse en forma separada formamos seres humanos disgregados, porque finalmente hay una selección de algún camino de los cuatro anteriores a través de programas que no satisfacen a los cuatro sectores.

Entonces ¿Qué contenidos temáticos integrar, cómo ordenar los contenidos de tal manera que el estudiante tenga una realidad completa, tenga información integral de todos los sectores y desarrolle una práctica profesional sustentable?

¿Cómo diseñar un plan de estudios que contemple las necesidades de los cuatro sectores? Este es el primer reto a resolver en la educación integral constructivista ya que donde se sustentaría la practica docente y el compromiso de la recreación por parte del maestro de estas realidades.

### **Diseño de un Plan de Clase**

Una vez que el programa académico ha sido diseñado bajo la contemplación de los objetivos de los diferentes sectores involucrados, cada profesor debe planear la clase de cada una de sus materias. Considerando por lo menos lo siguiente:

1. El primer punto en el diseño de un plan de clase consiste en *conceptualizar* al alumno y relacionarlo al uso de términos y vocabulario específico de la materia.

2. El segundo punto consiste en la *ejemplificación* mediante representaciones gráficas, dibujos, mapas y esquemas; con el objetivo de asociar los elementos teóricos con la vida cotidiana en el mundo del trabajo.
3. El tercer punto consiste en la aplicación de *ejercicios* que muestren una gran diversidad de situaciones asociadas con la realidad, en este punto se favorece la transición del alumno en los diferentes niveles del conocimiento (escalones de Thierry: repetición, automatización, creatividad).
4. El cuarto punto consiste en la *formalización* del conocimiento. En este punto el alumno es capaz de asociar los elementos teóricos con los elementos prácticos de la materia y de representar las asociaciones mediante el uso de diferentes lenguajes (cómputo, matemático y escrito en la lengua materna y en otra).
5. Finalmente, el quinto punto permite al alumno obtener *competencias* en la solución de problemas reales. Aquí el programa debe estar diseñado de tal manera que el alumno pueda enfrentarse a una realidad, identificar su problemática, asociar conocimiento científico disponible, crear deducción o inducción si fuera el caso, y proponer una mejora o solución.

El modelo de plan de clase descrito, permite entender que la función principal del docente es la formación integral del alumno, enseñándole a: preguntar, indagar, dialogar y discutir; proporcionándole conocimiento “significativo” y desarrollándole habilidades, destrezas y competencias de: investigación, físicas, motoras, intelectuales, emocionales, hábitos, actitudes, valores, sistemas de trabajo y lenguajes.

¿Qué estrategias existen para lograr lo anterior?

¿Cómo debe diseñarse una sesión de clase diaria?

¿Cómo debe diseñarse una actividad que contemple todo lo anterior?

Parte de las respuestas se deberían de encontrar en el marco teórico del proceso de enseñanza aprendizaje, y como veremos en la sección siguiente este proceso se plantea sus propias problemáticas.

## **Proceso de Enseñanza – Aprendizaje**

En un proceso de enseñanza aprendizaje, se pueden distinguir cuatro elementos fundamentales: a) *objetivo*, b) *contenidos informativos*, c) *actividades de aprendizaje*, y d) *los mecanismos de evaluación*.

### **a) Objetivo**

El objetivo, en primer lugar, se clasifica; la teoría nos presenta dos objetivos: informativos y formativos. La praxis orienta a los informativos, es decir al contenido de temas, con suerte a la comprensión de los mismos y muy pocas veces al manejo de esta información, ya que las dos etapas finales implican, la c y d del párrafo anterior, indirectamente el dominio de los objetivos formativos: saber lenguajes, tener destrezas, competencias, hábitos, valores, actitudes, métodos de investigación. La praxis asume que el alumno *contiene esta formación en sí mismo, como un estado del arte del ser humano*. La realidad demuestra que esta formación se adquiere en la práctica, es un

arte y como tal se debe dar entrenamiento a través de la práctica, la repetición, la prueba y el error, hasta alcanzar la perfección.

El(los) objetivo(s) se confunde(n) frecuentemente con lo *que se debe enseñar, con lo que se ve en clase.*

En segundo lugar representan lo que se quiere lograr, el principal error es considerar sólo la *transmisión* de información como objetivo final, y sólo en su primera fase, que es sólo el contenido; la *comprensión* y el *manejo de la información* como segunda y tercera fases son *difíciles* de alcanzar, implica enfrentar al alumno con cuestiones tales como: ¿qué puede solucionar, qué puede aplicar, cómo puede transferir información a problemas típicos, a problemas reales, a la vida cotidiana a la vida social?; pero el *objetivo del proceso* debería ser la formación: ¿la formación de qué?: de habilidades, destrezas y competencias; ¿para qué? para manejar lenguajes, cuatro como mínimo: matemáticas, computación, lengua extranjera y lengua materna; el objetivo también debería ser el desarrollar hábitos, actitudes, valores, capacidad intelectual para potenciar y demostrar, destrezas físicas y motoras, métodos de investigación y sistemas de trabajo, por lo menos.

En este contexto el *objetivo* del proceso debería ser *constituirse en un medio para el aprendizaje significativo*. Entendiéndose como *aprendizaje significativo* cuando se logra desarrollar en el estudiante un proceso lógico de elaboración activa de información en su sistema cognoscitivo que le produce *cambios reales positivos en su conducta, en su comportamiento y le desarrolla una condición para posibilitarlo a usar información para resolver preguntas, inquietudes y necesidades. Ese es el real objetivo del proceso de enseñanza –aprendizaje.*

## **b) Contenidos informativos**

Solventado el problema anterior se presenta este segundo: ¿cómo debe prepararse el material didáctico? Aquí el docente se enfrenta a tres propósitos en la estructuración del material: debe contener una estructura tal que permita ser un medio para adquirir *aprendizaje significativo* (habilidades, destrezas y competencias), contener una cantidad tal de información que sea la que se tiene que recordar obligadamente por parte del educando y que le sirva para resolver problemas de su vida cotidiana, personal y profesional, y debe contener también cultura general.

El docente tiene que entender que la información (contenido temático) sólo es un medio para generar aprendizaje significativo no el fin mismo.

Cuando el docente tenga las respuestas a las siguientes preguntas con respecto al contenido: ¿Qué información debe contener? ¿Qué información debe comprender a fondo? Y ¿qué información debe saber manejar? Entonces está en condiciones de elaborar el temario.

## **c) Actividades de aprendizaje**

Resuelto el contenido temático se procede al siguiente problema del proceso, que se refiere a la definición de las diferentes maneras en que se logrará que el alumno entre en contacto con esa información. Lo que en la praxis se conoce como *estrategias de aprendizaje*. Las estrategias deben estar orientadas a lograr un contacto con los cinco sentidos del ser humano con la información; el proceso tradicional usa dos o tres de cinco: oído, vista y tacto (escritura), pero en un proceso pasivo, solo de recepción. Es importante el convertir lo anterior en un proceso activo, en un proceso de construcción cognoscitiva, es un proceso de *descubrimiento del conocimiento*; cuando el educando *descubre* por sí mismo jamás olvida, esta es la base del método socrático.

El problema se traduce al conocimiento y dominio de estrategias didácticas, al uso de medios interactivos, a la dosificación y estructuración de estrategias complementarias, a la presentación y manejo de fuentes de información, al fomento del trabajo individual, del trabajo de equipo y al manejo de sesiones plenarias, donde el alumno desarrolle destrezas, habilidades y capacidades de comprensión, análisis y manejo de la información.

Generalmente el problema estriba en que se hace uso de un limitado espectro de herramientas y medios que no responden a las diferentes potencialidades ni personalidades de los individuos que conforman el grupo de aprendizaje.

#### **d) Mecanismos de evaluación**

La evaluación en un proceso constructivista es un sistema que considera tres componentes: un nivel de acreditación, una calificación y una evaluación (esta última fase debe involucrar a todo los actores del proceso y los resultados obtenidos). El sistema debe dar respuesta a la pregunta: ¿qué aprendizaje significativo mínimo (habilidades, destrezas y competencias) debe demostrar el alumno y a través de que productos?

La práctica común considera los dos primeros componentes: la acreditación, que es un requisito institucional o reglamentario, por ejemplo la mínima calificación para acreditar una materia es el seis, y la calificación que es lo que obtiene un alumno según las condiciones y los valores asignados a las etapas del desempeño del alumno, en estas fases los actores principales son el docente, el alumno y los requisitos institucionales; la evaluación como tercer componente generalmente se asocia con la institución, no como componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la participación del profesor y del alumno quedan fuera, iniciándose con esto un problema, veamos porqué.

La calificación generalmente considera la respuesta a un examen de conocimientos, pero no mide la retención, la comprensión, el manejo de la información, el desarrollo de las habilidades, destrezas y competencias, los lenguajes, las actitudes y valores, los sistemas de trabajo, ni los métodos de investigación dominados. Además queda fuera de contexto el hecho de que la calificación *se debe ir construyendo poco a poco*, con los productos, con las actividades, con todo el trabajo, con la calidad de los mismos y con la cantidad, los resultados parciales se deben sumar.

Pero, ¿qué debe hacer el docente si en el camino no se va logrando el aprendizaje significativo por parte del alumno? ¿Si la construcción de la calificación demuestra un mal desempeño? ¿Una falta de dominio, una falta de habilidades? El docente se enfrenta en un mismo grupo a diversos niveles de desarrollo de los alumnos, a diferentes edades biológicas y cognoscitivas, a diferentes niveles de desempeño, a diferentes motivaciones y diversos contextos sociales y familiares, los cuales pueden y de hecho son impedimentos para el aprendizaje.

Si el alumno no logra el dominio de una información, no puede seguir, ¿entonces? La teoría indica que el alumno debe hacer *repeticiones* hasta lograr la comprensión y el dominio del conocimiento, hasta lograr el aprendizaje significativo en cada instante del proceso. ¿Cómo lograr la construcción de una *calificación* de 10 por lo individual, que es y debería ser el objetivo formativo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto grupal? El modelo constructivista se sustenta en el principio de que no hay malos alumnos sino malos maestros, de que el maestro debe ser capaz de administrar el proceso de enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada alumno para proporcionarle actividades y diseñar las estrategias necesarias para el alumno en lo individual. La organización grupal debería estar en funciones de la madurez intelectual, motriz y cognoscitiva del alumno.

### **Uso de Tecnologías de Información**

El proceso de enseñanza obliga al desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con el uso, búsqueda, discriminación y procesamiento de la información a través de las tecnologías de comunicación, transmitir esas habilidades y destrezas obliga al docente a hacer lo propio. El desconocer esta necesidad garantiza un producto obsoleto. Los centros de enseñanza están obligados a la integración de la tecnología, al entrenamiento del docente e incluir el uso de los medios en las estrategias de enseñanza.

### **Organización del Personal**

Desde el punto de vista de las teorías del comportamiento, se pueden reconocer tres dimensiones que ejercen un fuerte impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje: a) la estructura de metas y recompensas; b) el reparto de papeles y las relaciones de poder; y c) el sistema de evaluación y de comunicación de resultados. Estas dimensiones son esenciales en el proceso de aprendizaje, pero también pueden ser trascendentales en el de mejora escolar. Se identifica la necesidad de una organización de personal que provea los recursos y satisfaga necesidades en diferentes niveles: diseño de material, creación de escenarios de encuentro con la información, sistemas de procesamiento de datos y de actividades que permitan registrar la construcción del desempeño tanto del alumno como del docente; fuentes de información auto actualizables, personal que provea y seleccione videos, películas, material interactivo; que entrene y ayude a la planeación educativa; personal docente y de apoyo que tenga las habilidades, destrezas y competencias que esperamos desarrollar y crear en los alumnos.

## **Identificación de problemas en el contexto integral del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Como resultado de la implementación del modelo constructivista se han identificado los siguientes principales problemas asociados al docente:

Resistencia al cambio.

Exceso de tareas urgentes y no importantes.

Irresponsabilidad de la práctica, desconocimiento de su papel formador.

Exigencia de una diferente preparación temática.

Tener el mismo perfil que se desea lograr en el estudiante en cuanto a habilidades, destrezas y competencias.

Una necesidad imperiosa de difundir la teoría de la práctica docente, ya que un porcentaje importante de docentes son empíricos, no son profesionales de la enseñanza.

El peligro de poner en la práctica estrategias desarticuladas o inadecuadas.

El peligro de no reconocer el esfuerzo diario del alumno en la construcción de su calificación.

Poco compromiso con la actualización de la información que se trasmite.

## **CONCLUSIONES**

El reto de los centros de enseñanza como parte de una sociedad es hacer que el pensamiento del estudiante cambie, que tengan un perfil dinámico y autodidacta. Proveer una formación de jóvenes con conocimiento de mercados, idiomas, costumbres, etc. que les permita satisfacer con audacia los requerimientos y demandas específicas de la sociedad que lo solicite, y ésta pueda ser la local o la de cualquier parte del mundo. Una mente bien desarrollada, la pasión por aprender y la capacidad de poner a funcionar el conocimiento son los requerimientos actuales de una persona que quiera ser productiva.

Es el momento necesario de hacer un cambio en los métodos de enseñanza en donde la teoría de la construcción del aprendizaje significativo sea una realidad. Lo cual implica contar con docentes con conocimiento significativo.

Por lo que la práctica educativa deberá de considerar, no sólo en la teoría, que:

- Para la formación integral del alumno, el docente debe ser capaz de:
  - a) construir conocimiento,
  - b) crecer como persona y
  - c) ubicarse como actor en un entorno.
- Y que la práctica docente exige:
  - a) el poseer y mostrar un conocimiento teórico y dominio temático en su área de competencia,
  - b) ser transmisor de una serie de actitudes y valores,
  - c) tener un control de estrategias de enseñanza y
  - d) un conocimiento personal y teórico sobre la proceso de la enseñanza.

Los puntos claves de un docente que aplica y desarrolla el constructivismo son:

- Ayuda a construir el conocimiento en el alumno
- Está en convencerse de su trabajo académico y de su responsabilidad de ser formador de hombres.
- Está en convencerse de su rol en la generación de habilidades, actitudes y comportamientos, destrezas y competencias.
- Evita la desesperanza
- Se ubica en el contexto de “su grupo”
- Evita la autocomplacencia
- Promueve “aprendizaje” significativo
- Evita la crítica estéril
- Respeto al alumno
- Evita imponer su opinión o idea
- Evita ser un simple transmisor de información
- Es capaz de motivar
- Es capaz de plantear desafíos

La principal conclusión que exponemos es que *en la praxis todo lo anterior exige la construcción personal y propia en cada docente, de adentro hacia fuera, y el reconocer que no se puede construir sin construirse primero.*

1º de octubre del 2005

## **FUENTES CONSULTADAS**

CARRETERO, M. *¿Qué es el constructivismo?* Progreso, México. 1997. pp. 39-71.

CENICH, G. Y SANTOS G. *Propuesta de aprendizaje basado en proyectos y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea.* México: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7 (2). 2005.

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, F. Y G. HERNÁNDEZ ROJAS. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* D.F. México: McGraw Hill. 2000.

DRYDEN, G. Y J. VOS. *La Revolución del Aprendizaje.* México, D.F.: Grupo Editorial Tomo S.A. de C. V. 2004.

HEIN LESLEY G. E. *Constructivist Learning Theory, The Museum and Needs of People (CECA).* Massachusetts, USA: Conference Jerusalem Israel. 1991.

MURILLO TORRECILLA, F.J. *Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar.* México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9(21), 2004. pp. 319-359.

MARCHISIO, S. *Tecnología, Educación y Nuevos ambientes de aprendizajes. Una*

*revisión del campo y derivaciones para la capacitación docente.* Revista Rueda, N° 5. 2003. pp.10-19.

OJEDA M.C. Y ALCALÁ M.T. *La enseñanza en las aulas universitarias. Una mirada desde las cátedras: aspectos curriculares que inciden en las prácticas pedagógicas de los equipos docentes.* España: Revista Iberoamericana de Educación, No.34 Vol.1. 2004

ORLAND-BARAK L. *What Have I Learned from all this? Four years of teaching an action Research course: insights of a second order.* USA: Educational Action Research, Vol.12, Num 1. 2004. pp.33-58.

RUBIO, MARIA JOSÉ. *Enfoques y modelos de evaluación del e-learning.* Revista ELelectrónica de Investigación y Evaluación Educativa, Vol. 9, No. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n2/RELIEVEv9n2\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n2/RELIEVEv9n2_1.htm). Consultado el 12-10-2005.

TÓJAR, J.C. Y SERRANO, J. *Ética e investigación educativa.* Relieve. Vol. 6, n. 2. Consultado en [http://www.uv.es/RELIEVE/v6n2/RELIEVEv6n2\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v6n2/RELIEVEv6n2_2.htm) el 15-11-2005.

WILSON, B.G. *Constructivist Learning Environments. Case studies in instructional design.* Denver, USA: University of Colorado at Denver, Educational Technology Publications. 1994.

#### AUTORES:

Dr. Carmen Zenia Nava Vera. Ingeniera Civil, Master en Ingeniería Administrativa, y Doctora en Investigación del Medio Ambiente. Profesor Titular de la Facultad de Ingeniería en la Universidad Autónoma de Tamaulipas Experiencia docente: 32 años. Educación superior y media superior. [cnavave@uat.edu.mx](mailto:cnavave@uat.edu.mx)

M. en C. María Dolores Gracia Guzmán. Ingeniero industrial y de sistemas, Profesor Titular de la Facultad de Ingeniería en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Campus Tampico. Maestría en ciencias con especialidad en sistemas de calidad y productividad por el ITESM. Experiencia docente: 2 años en Educación Superior. [mgracia@uat.edu.mx](mailto:mgracia@uat.edu.mx).

# INVESTIGACIÓN-ACCIÓN: HERRIAMIENTAS CLAVE EN EL DESARROLLO DEL DOCENTE PROFESIONAL

Joseph Becht Kane

Estoy cursando el Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas y trabajando en la recuperación de mi práctica porque creo que la investigación–acción es indispensable para el desarrollo y el crecimiento de cualquier docente. Soy Coordinador del Área Lingüística de Inglés de Preescolar y Primaria en el Instituto Cultural Tampico, pero cuando hice mis investigaciones y grabaciones de mis clases, era docente en otra institución, en 6º año de primaria; mis grupos tenían 25 alumnos, 15 niñas y 10 niños en cada uno.

En esta ponencia voy a hablar sobre mi practica docente, qué hago en el aula , cómo lo hago, y qué produzco. Para profundizar, analizo y reflexiono sobre mis acciones principales y pongo ejemplos (segmentos) y pruebas de mis registros y matriz de análisis para respaldar lo que narro. Voy a analizar mis acciones más repetidas, lo que me gusta de mi práctica, lo que no me gusta, y lo que cambiaría. Voy a hablar de las cosas que quiero cambiar de mi práctica y propondré estrategias de intervención para ayudarme a mejorar en mis áreas problemáticas. Al finalizar evidenciaré con ejemplos de los registros las transformaciones logradas de mi práctica.

## I. Descripción de mi práctica docente (qué hago y cómo lo hago)

Mo = maestro      Aa = alumna      Ao = alumno

- A. Normalmente empiezo con un “warm-up”, es decir, un tema para animar y estimular el interés de los alumnos.

*Mo: How many of you have pets? Have you ever taken them anywhere outside of your house?*

Muchas veces es un ejercicio verbal u oral para reactivar conocimiento previo.

*Mo: Now, in Language Arts, what was the last thing, the last story that we read? Do you know?*

- B. Luego explico los objetivos de la clase.

*Mo: You are going to do an activity where in groups you will write and original story. I am going to explain all of this in a second. You are doing to use your imagination to create an original story. You are going to work on your team work skills because I am going to put you into groups.*

- C. Explico lo que vamos a hacer y los pasos que vamos a seguir para lograr los objetivos.

*Mo: I am going to put you into groups. Ok, now, in your group you are going to receive a package that has these pictures, ok? And in your group, what you are going to do is create a dialogue, you are going to describe and make the captions of what you think, or what you imagine is happening in this picture here, ok? There are several pages, in some pages there are two pictures. You can be as imaginative as you want describing what is happening in the pictures, ok?*

*Ao: Can we make it up ourselves?*

*Mo: You make it up. In your group you are going to have to work together, and decide... ok what are you going to put under this picture, what is happening? So, now, you are writing a dialogue here, this is a writing assignment.*

- D. Hago preguntas a los alumnos para verificar comprensión y ver si entienden lo que harán, y mis alumnos me hacen preguntas a mí para aclarar cualquier duda.  
*Mo: What's the name of the story we are going to read?*  
*Aa: Seventh Grade. Teacher, what do we do next?*
- E. Trato de hacer preguntas a todos para que por lo menos cada alumno haya contestado al menos una pregunta. Esto también les hace poner más atención porque nunca saben cuándo les voy a hacer una pregunta.  
*Mo: Ok, now Ivana, what kinds of pets?*  
*Aa: I have an iguana.*
- F. Checo dudas finales antes de empezar con la actividad.  
*Mo: Does anyone have any questions before we begin?*  
*Ao: Can we work in teams?*
- G. Dependiendo de la lección, pongo a mis alumnos en equipos (trato de variarlos) para trabajar juntos en cumplir las metas que les pongo.  
*Mo: Listen to your number, Pepe, you are going to have a number from 1 through 6. Listen to your number. If you are 1 you go over here, twos here, threes over there, fours there, fives, sixes at the table of the corner. Again listen to your number and I will give you your package so you can start working.*
- H. Mientras ellos están trabajando, camino por el salón verificando que están siguiendo las instrucciones y contesto las dudas de los estudiantes.  
 Esta acción es muy importante por que yo puedo estar más pendiente de lo que los alumnos están haciendo, ayudándolos de una forma más íntima y además tengo más control del salón porque ellos saben que voy a estar revisando el avance de sus trabajos.  
*Mo: Do you have any questions? Have you put the title yet?*  
*Ao: Is this title ok, teacher?*
- I. Revisamos los trabajos juntos. Yo les hago preguntas o ellos hacen preguntas dirigidas a sus compañeros y jugamos en equipos donde ellos están verificando la comprensión de sus compañeros.  
*Mo: Ok, the setting is the school, have they mentioned any characters so far?*  
*Aa: Yes.*  
*Mo: Ok, what are some characters that they have mentioned? What do you think?*  
*Ao: They mentioned Victor and Maria.*
- J. Al finalizar la clase les hago reflexionar sobre la lección (El cierre de la clase). Les pregunto: “¿Qué hicimos en esta clase?”  
 En este sentido, “Los profesores necesitan también (además de la capacidad de comunicar la idea del diálogo reflexivo) las destrezas de facilitación y la capacidad de modelar las habilidades de diálogo, de manera que los estudiantes puedan adquirir las destrezas que, a nuestro parecer, son inherentes al procedimiento del diálogo reflexivo”<sup>1</sup>.  
 También repaso con ellos si hemos logrado todos los objetivos que puse yo en el pizarrón al principio de la clase.

---

<sup>1</sup> BROCKBANK, Anne y MCGILL, Ian. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid, España: Ediciones Morata, 2002, p. 147-148.

*Mo: Now, just to review, think... What did we do today? In this class when at the beginning I said, what are the objectives that we are going to do in this class? In number one, we are going to continue learning how to make and fill a graphic organizer. Did we do that?*

*Ao: Yes.*

*Mo: Did we listen to anything during this class?*

*Ao: Yes, the story.*

*Mo: Did we listen to anything else or anyone else?*

*Aa: Yes, we heard you and the cassette.*

*Mo: So you listened to me, you listened to each other...You practiced your listening skills. And then, Daniel, read objective number three. (Student reads the objective). Ok, so, as you were listening to the cassette, you were reading along in the book. And how did you demonstrate to me that you knew what the story was about when I asked you questions? How did you show that you knew? Marcela?*

*Aa: We knew the answers.*

*Mo: So we did these three things in class.*

*Todos: Yes.*

Analizando este segmento, detecto que tengo que mejorar en el cierre de la clase porque estoy haciendo preguntas a mis alumnos y les estoy dando las respuestas en vez de hacerles contestarlas y que sean más amplias.

## **II. Qué produzco**

- A. Mis principales acciones son exponer con la intención de producir que mis alumnos hablen, lean, escriban, y escuchen mejor en el idioma inglés.
- B. Además realizo actividades que les hagan reflexionar sobre su propio aprendizaje.
- C. Trato de poner un ambiente de respeto, tranquilidad y ánimo para que los alumnos se sientan seguros para hacer preguntas y que puedan detectar que estoy entusiasmado con el tema y espero transmitir ese sentimiento hacia ellos. La verdad es que creo que produzco estas cosas en mi salón y que mis alumnos aprenden mucho conmigo.

Este punto, creo, es lo más importante de todo: sin un ambiente de respeto y confianza, jamás podremos lograr nuestros objetivos de enseñanza, porque podemos tener todos los estudios y conocimientos del mundo, pero si no sabemos crear un ambiente apropiado en el aula, los alumnos nunca serán abiertos a recibir los que queremos enseñarles.

Es más importante prestar atención al ambiente social e institucional que creamos en la educación y en el desarrollo que tratar de ajustar unos enfoques docentes concretos a la dudosa idea de un estilo de aprendizaje relativamente estable.<sup>2</sup>

## **III. Acciones más repetidas y lo que me gusta de mi práctica**

- A. Lo que me gusta de mi práctica es que hay interacción entre mis alumnos y yo, y creo que esta interacción les gusta y les ayuda en su aprendizaje.  
El siguiente es un ejemplo de la matriz de análisis de mis primero dos registros que muestra la mejora substancial en las interacciones entre mis alumnos y yo. Dividí mis registros en segmentos, cada segmento representa una acción o intención

---

<sup>2</sup> REYNOLDS, en BROCKBANK, Anne y MCGILL, Ian, *op. cit.*, p. 53.

diferente, por ejemplo, cuando yo hacia preguntas a mis alumnos o ellos me las hacían a mí; cuando yo estaba explicando algo o si yo estaba aclarando las dudas de mis alumnos. Esto representa el primer número antes el decimal. Luego dividí cada segmento en partes según el número de interacciones en el segmento. Esto representa el número después del decimal.

	REGISTRO NO. 1	REGISTRO NO. 2
<b>Desarrollo del Tema</b>		
<b>Preguntar</b>	9.3, 11.1	10.1, 12.1, 12.2, 12.4, 12.5, 12.8, 12.9, 13.1, 13.2, 13.3, 13.4, 13.5, 13.8, 13.9, 13.10, 13.14, 14.1, 14.2, 21.3, 21.4, 21.5, 21.7, 21.8, 21.9, 23.1, 23.2, 24.1, 26.1, 26.2, 26.3, 26.4, 26.5, 26.6, 26.9, 26.12, 26.14, 27.4, 27.5, 28.1, 28.2, 28.3, 29.1, 29.2, 30.1, 30.2, 30.3, 30.4, 30.5, 30.6, 30.7, 31.1, 31.2, 32.1, 32.2, 32.3, 32.4, 32.5, 32.6, 32.7, 32.10, 32.11, 32.12, 32.13, 32.14, 32.15, 32.16, 32.19, 35.2, 35.3, 35.4, 35.5, 35.6, 35.7, 35.8, 37.1, 37.2, 46.1, 46.2, 46.3, 46.4, 46.5, 46.6, 46.9, 46.10, 46.11, 49.1, 49.2, 49.3, 49.4
<b>Explicar</b>	5.1, 9.1, 9.2, 9.4, 9.5, 9.6	1.1, 1.2, 3.1, 5.1, 6.1, 7.1, 9.1, 13.1, 13.6, 13.7, 16.1, 16.2, 21.1, 21.2, 21.6, 21.11, 23.3, 26.8, 26.13, 26.15, 27.6, 32.9, 35.1, 37.3, 40.2, 40.3, 42.1, 46.7, 48.1, 50.1  4.1, 15.1, 18.1, 36.1, 39.1, 39.2, 41.1, 41.2, 43.1, 47.1, 47.2, 47.3
<b>Aclaración de dudas</b>	10.1, 10.2, 10.3	

En este sentido, de acuerdo con Bazdresch<sup>3</sup> en su artículo sobre la interacción y la intersubjetividad, “Cuando dos personas interactúan, cada una de ellos está interpretando constantemente sus propios actos y los de la otra persona: acción – interpretación – reacción – interacción... y así sucesivamente. Pero puede suceder que la acción entre dos o más personas no sea interacción. Por ejemplo, cuando al menos uno de los actores no procede según su interpretación de los hechos y dichos de los sujetos con los cuales se enfrenta; interpreta la acción, pero “algo” le impide proceder con la acción lógica a esa interpretación”.

B. Trato de tener mis clases dinámicas, haciendo preguntas a mis alumnos para que estén muy interesados en lo que estamos haciendo.

*Mo: Today we are going to read a story that is a little bit different, what I want you to do is this. I want you to think about next year when you are in seventh grade, make a Venn diagram showing the things that you think will be similar or different about how sixth grade and seventh grade. Aa: Can it be three similar and three different?*

<sup>3</sup> BAZDRESCH, Miguel. *Vivir la educación, transformar la práctica* Guadalajara, México: Secretaría de Educación Jalisco, 2000, p. 26-27.

*Mo: Yes, you can have three similar and three different.*

- C. Hago actividades variadas donde ellos tienen que hacer cosas diferentes (leer, escuchar un casete, escribir, hablar o dar un discurso, o trabajar en equipos para investigar un tema y luego exponerlo).

*Mo: In this activity you are going to work on your reading, writing, and speaking skills. At the end you will make a short presentation with your groups.*

- D. Creo un ambiente de confianza y seguridad en mi salón, donde mis alumnos se sientan en confianza para hacerme cualquier pregunta o aclarar cualquier duda que tengan.

#### **IV. Lo que no me gusta y lo que cambiaría**

Lo que no me gusta de mi práctica o unas áreas de problemas que he visto a través de estos dos registros son:

- A. Quisiera hablar menos durante las explicaciones (a veces me siento que hablo demasiado). Un ejemplo...

*Mo: OK, alright now, during this part of the class what we are going to do is this ok... Everyone has their story copy?*

*Todos: Yes!*

*Mo: I am going to explain ok, in this part of the lesson we are going to talk a little about pets. And the activity we are going to do is going to focus on... You are going to do an activity where in groups you write. I am going to explain all of this in a second. You are going to use your imagination to write an original story. You are going to work on your team work skills because I am going to put you into groups. Ok, now, in your group you are going to receive a package that has these pictures ok? And in your group, what you are going to do is create a dialogue, you are going to describe and make the captions of what you think, or what you imagine is happening in this picture here ok? There are several pages, in some pages there are two pictures. You can be as imaginative as you want describing what is happening on the pictures. Remember when we are finished we are going to read the stories to Ms. Ana Laura's kindergarten class. Ok? You make it up. In your group you are going to have to work together, and decide... ok what are going to put under this picture, what is happening? So, now, you are writing a dialogue here, this is a writing assignment. Write your dialogue first in your notebooks, and then you are going to pass it, then pass it to the copies.*

*Todos: Yes!*

*Mo: You can have one notebook, you can tell someone to write all the ideas down as you brainstorm. Clear?*

*Todos: Yes.*

En su libro *Transformando la práctica docente: Maestros y enseñanza*<sup>4</sup>, Fierro pregunta, "¿Que situación educativa queremos transformar (...) para que los alumnos tengan acceso a una mejor educación?"

Yo contestaría que un área clave es comparar el tiempo en que el maestro habla (Teacher Talk Time) y el tiempo en que el maestro deja que el alumno hable. Si dominamos las interacciones y conversaciones en nuestras clases, nuestros alumnos jamás sentirán parte de las discusiones y que le importan sus opiniones e ideas al maestro.

---

<sup>4</sup> FIERRO, Cecilia. *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós Mexicana, Colección "Maestros y enseñanza" núm. 3, 1999, p. 175.

B. Intercalo palabras innecesarias (muletillas) en mis interacciones.

*Ok, now Ivana, what kinds of pets?*

*Ok, now, in your group you are going to receive a package that has these pictures ok?*

C. Quiero hacer mejores preguntas donde mis alumnos tengan que pensar más críticamente y den respuestas más variadas, no solamente una respuesta correcta.

Sobre estos tres focos de atención quiero centrar la intervención para transformar mi práctica.

## V. Estrategias de intervención

A. Usando mis registros y la matriz de análisis como ejemplos de como llevo realmente mis clases, voy a tomarlo más en cuenta para hablar menos cuando estoy explicando algo, pausar más, y hacer más preguntas de comprensión a mis alumnos.

B. También voy a hacer un esfuerzo para disminuir el uso de muletillas. Creo que así mejoraré en este aspecto.

## Acciones realizadas para el diseño de estrategias de intervención

Para mejorar en los tipos de preguntas que hacía a mis alumnos, realicé:

A. Investigaciones en el Internet:

1. El uso efectivo de cuestionar. Taxonomy of educational objectives (Taxonomía de objetivos educacionales)  
En este sentido, de acuerdo con Bloom<sup>5</sup> en su libro *Taxonomy of educational objectives*,

“Questioning can... (preguntando puede...)

- arouse curiosity / *estimular la curiosidad*
- stimulate interest in the topic / *estimular interés en el tema*
- clarify concepts / *aclarar conceptos*
- emphasize key points / *enfaticar puntos claves*
- enhance problem-solving ability / *aumentar habilidades de resolver problemas*
- encourage students to think at higher cognitive levels / *animar a los alumnos para que piensen a niveles cognitivos más altos*
- motivate students to search for new information / *motivar a los alumnos para que busquen nueva información*
- ascertain students' knowledge level to aid in modifying instruction / *determinar el nivel de conocimiento de los alumnos para ayudar en la modificación de la enseñanza*”.

---

<sup>5</sup> BLOOM, B.S. *Taxonomy of educational objectives*. Handbook I: “Cognitive domain”. New York: McKay, 1956. (traducción libre al español por el autor de la presente ponencia).

Los tipos de preguntas y la forma en que se hacen tienen un impacto directo en la efectividad de las preguntas y las respuestas de los alumnos<sup>6</sup>.

## 2. La Taxonomía de Habilidades de Pensamiento de Bloom

1. **Conocimiento**: el estudiante tiene que recordar la información aprendida y repetirla al maestro.
2. **Comprensión**: el estudiante debe explicar los temas, repasar datos, y discutir con un enfoque de *resignificarlo* que aprendió.
3. **Aplicación**: el estudiante puede usar una abstracción (una teoría, principio, etc.) de otras experiencias. Se requiere que el alumno aplique conocimientos previos a situaciones nuevas.
4. **Analizar**: el estudiante debe examinar información y usarla para llegar a conclusiones lógicas.
5. **Evaluar**: el estudiante tiene que formar criterios específicos para analizar situaciones y justificar respuestas previas.

Estoy de acuerdo con Bloom<sup>7</sup> cuando dice: “Para ser eficaces y efectivos en nuestra forma de hacer preguntas y para que nuestros alumnos piensen críticamente, el maestro tiene que criar un ambiente conducido al aprendizaje. Debe involucrar a toda la clase en la discusión y esperar suficiente tiempo para que el alumno conteste la pregunta. Es recomendable que el maestro cuenta hasta las siete (en silencio) para pedir al alumno su respuesta. Esto le da suficiente tiempo para pensar y responder...El maestro debe usar una variedad de preguntas, abiertas y cerradas. Es recomendable empezar con preguntas del nivel más fácil e ir subiendo la dificultad de las preguntas en un orden jerarquía”.

Esta información me ayudó para intervenir en el área de hacer mejores preguntas a mis alumnos.

### B. Leer lecturas del Diplomado de Desarrollo de Habilidades Académicas y aplicarlas en mis clases. Varias ya cité en esta ponencia.

Las lecturas me guiaron y me orientaron para pensar diferente y aplicar nuevas ideas a mi práctica docente con la finalidad de cambiar y mejorar.

Estos dos recursos me sirvieron para ver técnicas y estrategias que podía utilizar en las intervenciones para mejorar mi práctica docente.

Como dice Lewin<sup>8</sup>: “La investigación que no produce más que libros no será suficiente.” Es decir si solamente yo investigo sobre las cosas que yo cambiaría en mi práctica sin hacer cambios relevantes (*intervenciones*) a mi práctica docente, ¿para qué investigo?

---

<sup>6</sup> BLOOM, B.S. *Taxonomy of thinking abilities*. New York: McKay, 1995. (traducción libre al español por el autor de la presente ponencia).

<sup>7</sup> *Idem*.

<sup>8</sup> LEWIN, Kurt. *Resolving Social Conflicts*. San Francisco: United Press. 1996.

En los siguientes segmentos de registros, muestro evidencias concretas de mi avance en el área de hacer preguntas a mis alumnos. Se puede notar la diferencia entre el primer y segundo registro.

REGISTRO UNO		REGISTRO DOS	
Maestro	Alumno(a)	Maestro	Alumno(a)
Have you ever, for example, how many of you have pets?	(all at once) Me!	We learned writing... we learned practiced predicting, what was the last story that we read in Language Arts?	Oh, the Roman and the Greeks....  The Greeks aha...
Ok, eyes up here, quiet please. Ok, now Ivana, what kinds of pets?	A hamster	Ok that's for you to think.	What could we write down?
Fernando	A cat	<b>MAESTRO</b>	<b>ALUMNO(O)</b>
You have an Iguana? All right. Now, ok, so we're copying what is up here. OK, now, next question. Have you ever taken these pets out of your house with you?	Yes!!  Of course!	More teachers? All right, Ok, let's talk about some of the things you expect for next year, ok? What's some thing?	More Teachers!
Ok, not well, I think you are getting a little excited. We have a camera here, let's focus on... Raise your hand, I call your name and then you speak ok? So, Ivana you took yours here to school?	Yes, I had to.	More projects, because you are going to have more teachers... Jesus	Mr. B!
Ok, you had to, alright, Rosita?	Can I go to the bathroom?	More what?	You wrote more teachers again...  HAHA!
Ok, you go to the bathroom, when did you bring it to school?	Last Thursday	OK....Jesus....	More recess
OK, alright now, during this part of the class what we are going to do is this ok... Everyone has their story copy?	Yes!	Ok, you are going to have more recess... Sophia?	More recess?! Woo-hoo
		No, ok now, Ivana...why do you think I chose this particular story and not leave it unread?	Because we are going to... next year to start thinking about it...
Ok, another group,	Six	Problem of the story...	The solution

Another group, Lucia how many captions did your group put?			remember you are copying... The main problem, and after the main problem there is...	
Ok, right so you started a paper on a story. Pepe, did you use your imagination to write an original story?	Yes		Ok, here you have the day's plan, the outline, you read this and by reading it you'll know which books you should bring or... what else could you do?	Ask you... or someone...
Alright, Ana Lucía, during this activity did you work on your teamwork skills?	(Many children at once) yes!		Right	Do we (inaudible) to bring them?
Ana Lucía, did you work on your teamwork skills, yeah?	Yes		Exactly, just ask me also, you have the books, fine alright, you have your books open to this page... you have your notebook open. Just take a moment just to look at the pictures of this story alright? Tell me what you think this story is going to be about.	About a class, about a class!
			It says French club in the picture... Marí Toni?	It was his first time having class in seventh grade
			Ok, maybe it was his first time having classes... Ana Lucia what do you think? A prediction...	He wants to learn a language

## Conclusiones

Haciendo la matriz de análisis me ayudó a analizar más profundamente los registros. Me hizo darme cuenta de cómo llevo mis clases: qué hago, cómo lo hago, y qué produzco. Siento y creo que realmente mis alumnos aprenden mucho en mis clases y que les gustan. Tengo una imagen mucho más clara que tenía antes de hacer la matriz de análisis y los registros. Esta información y conocimiento van a guiarme como coordinador para trabajar con las maestras de inglés de preescolar y primaria en el Instituto Cultural Tampico.

Creo que mi función o más bien, mi deber, como docente es modelar buenos valores con mi ejemplo, guiar a mis alumnos en su aprendizaje, educar y ayudarlos descubrir nuevos mundos, pensar críticamente, y animarlos para que amen el aprendizaje y la investigación. Es de alta importancia reconocer las áreas en donde uno puede mejorar. Todavía estoy en este proceso y voy a seguir en mi misión de dar una educación mejor y útil a mis alumnos. Como docentes, debemos ser como una estrella fugaz, iluminando todo el camino por donde pasan nuestros alumnos.

## FUENTES CONSULTADAS

- BAZDRESCH, Miguel. *Vivir la educación, transformar la práctica*. Guadalajara, México: Secretaría de Educación Jalisco, 2000.
- BLOOM, B.S. *Taxonomy of educational objectives*. Handbook I: "Cognitive domain". New York: McKay, 1956. (Traducción libre al español por el autor de la presente ponencia).
- BLOOM, B.S. *Taxonomy of thinking abilities*. New York: McKay, 1995. (Traducción libre al español por el autor de la presente ponencia).
- BROCKBANK, Anne y MCGILL, Ian. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid, España: Ediciones Morata, 2002.
- FIERRO, Cecilia. *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós Mexicana, Colección "Maestros y enseñanza" núm. 3, 1999.
- LEWIN, Kurt. *Resolving Social Conflicts*. San Francisco: United Press, 1996.

**UN HORIZONTE DE POSIBILIDADES:  
LA RESIGNIFICACIÓN DE MI PRÁCTICA EDUCATIVA**

**Autor:** RUEDA Cataño, María Cristina

**Publicación:** Octubre de 2005

**Institución educativa patrocinante:** Instituto Cultural Tampico

**Palabras clave:** Transformación, recuperación, conocimiento, investigación educativa

**Abstract:** A partir de un análisis sobre las transformaciones globales que afectan a la educación actual y las relaciones de la sociedad del conocimiento con la escuela, en esta ponencia comparto con ustedes los hallazgos, avances y experiencias más significativas en la recuperación, transformación e innovación de mi práctica educativa desde un proceso de reflexión individual como sujeto y objeto de investigación en el Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas, punto nuclear a desarrollar en este Foro. El programa de formación docente basado en la investigación-acción me aproxima a una experiencia educativa más integral, humana y significativa tanto para mis alumnos como para mí. Este acercamiento analítico a mi práctica educativa me ha permitido rescatar fortalezas, inquietudes y problemáticas para tener una óptica más amplia e integrada de lo que sucede en mi quehacer cotidiano. Uno de los constitutivos a intervenir es la ruptura de ideas, el cómo lo descubrí y de qué manera lo intervendré requiere reflexión continua y disposición de tiempo. Deseo y es mi determinación deliberada continuar esta intensa tarea tanto y cuanto me ayude a mejorar mi práctica educativa a favor de mis educandos, a la luz de las enseñanzas de nuestro Maestro, Jesús.

## UN HORIZONTE DE POSIBILIDADES: LA RESIGNIFICACIÓN DE MI PRÁCTICA EDUCATIVA

**Autor:** RUEDA Cataño, María Cristina

*“No nací marcado para ser un profesor así. Me fui haciendo de esta manera en el cuerpo de las tramas, en la reflexión sobre la acción, en la observación atenta de otras prácticas o de la práctica de otros sujetos, en la lectura persistente y crítica de textos teóricos, no importa si estaba o no de acuerdo con ellos. Es imposible practicar el estar siendo de ese modo sin una apertura a los diferentes y a las diferencias, con quienes y con los cuales siempre es probable que aprendamos”*

Paolo Freire

### INTRODUCCIÓN

Esta ponencia tiene como objetivo nuclear compartir con ustedes los hallazgos, avances y experiencias más sobresalientes en la resignificación, transformación e innovación de mi práctica educativa desde un proceso de reflexión individual como sujeto y objeto de investigación en el Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas.

Como mediación para la transformación, la significación o resignificación de la práctica como sistema complejo implica, en principio un proceso de conciencia, reflexión y autorregulación para comprender el estado actual de la práctica en función de las acciones que la constituyen e intentar significar estas acciones y sus relaciones de tal manera que redefinan su articulación hacia un sistema complejo.<sup>1</sup>

La resignificación abre un abanico de posibilidades para la transformación e innovación de mi práctica educativa. Pensarla de manera diferente me permite una interacción conmigo misma que me lleva a ser consciente del significado que tiene mi práctica, el cual actúa como mediador entre mis acciones, y la conciencia que de esto tenga me va permitir determinar la posibilidad de recuperarla, transformarla e innovarla. Dice Vygotski<sup>2</sup> “la conducta humana depende de las operaciones basadas en significados”. La construcción de un nuevo significado permite mover la práctica hacia una situación de mayor calidad educativa.

---

<sup>1</sup> SAÑUDO Guerra, Lya, *La resignificación de la práctica*, en prensa, febrero 2000

<sup>2</sup> VYGOTSKI, Lev, *Pensamiento y lenguaje*, La Pléyade, Buenos Aires, 1977

Resignificar los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos, es una forma de analizar críticamente las razones y los intereses individuales y colectivos que subyacen a los principios dominantes.<sup>3</sup>

El sistema educativo, se encuentra inmerso en un proceso de cambios, enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los cambios en las relaciones sociales y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación. Todo esto va dejando a su paso una serie de paradigmas rotos, que ponen al descubierto que no se puede enfrentar este siglo como lo hicimos en el pasado. Actualmente, algunas variables deberían considerarse al pensar en la educación del siglo XXI, entre éstas el conocimiento y la acumulación tecnológica que se entienden como una forma de poder y el aprendizaje que está centrado en el alumno pero con miras a que desarrolle competencias y productividad.

Dentro del Programa de Gestión Educativa, *Recuperando los Orígenes de la Educación Ignaciana*, propuesto por nuestro P. Rector, Marco Antonio Bran Flores, S.I., el proyecto curricular institucional nos brinda un espacio que permite tender puentes entre la teoría y la práctica, lo cual genera el planteamiento de un ámbito de práctica y reflexión docente cuyo foco es el alumno desde el comienzo de su formación. El cambio que hoy se vive en nuestro instituto nos permite llevar a cabo un trabajo muy cercano con nuestros alumnos para que, en su momento, se atrevan a innovar, a responder a los retos, a luchar contra corriente, pero siempre con un claro sentido ético, humano y espiritual.

Entender nuestra institución como una organización implica conocer el cruce de culturas, la dinámica, los conflictos, el andamiaje de los roles; estas condiciones nos van conduciendo hacia el desarrollo de una práctica educativa de mayor calidad, donde el aula se define como un espacio para crear y recrear y en la que el docente “aprende al enseñar y enseña porque aprende”.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> SAÑUDO Guerra, Lya, *Op. cit.* p. 14

<sup>4</sup> PEREZ Gómez, Angel, *La cultura en la sociedad neoliberal*, Morata, Madrid, 1998, p. 198

El análisis reflexivo de la práctica educativa demanda un marco de referencia tan amplio y diverso como el contexto real en el cual se desarrolla. Es necesario relacionar el ámbito educativo con el entorno en el cual se sitúa, para poder comprender su naturaleza y funcionamiento desde las múltiples dimensiones (cognitiva, corporal, social, afectiva, ética, estética y espiritual) que integran al ser humano.

Dewey definía la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Según este autor, la reflexión no consiste en un conjunto de pasos o procedimientos específicos que hayan de seguir los profesores. Es, en cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como docente. La acción reflexiva constituye también un proceso más amplio que el de la solución lógica y racional de problemas. La reflexión implica intuición, emoción y pasión, no es algo que pueda acotarse de manera precisa y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros.

## PUNTO DE PARTIDA

La recuperación de mi práctica docente, me ha llevado al redescubrimiento de mi quehacer dentro y fuera del aula. La intervención es un proceso largo, en ocasiones doloroso y angustiante.

El agobio del docente implica que tiene que recomponer y reconstruir su rol profesional, incluyendo las exigencias exteriores, aumentando su confusión y estrés”<sup>5</sup>

Al inicio del diplomado, se me presentó un alud de sentimientos encontrados que propiciaron una crisis. Esta crisis me llevó a un gran discernimiento entre si me quedaba inerte, impasible y oponía resistencia al cambio, (postura cómoda que no implicaba ningún esfuerzo), o me lanzaba a la búsqueda de nuevos horizontes educativos que me ayudasen a darle un significado innovador a mi práctica educativa.

En la primera etapa de “descongelamiento” (*desconfirmación*) se da la crisis de determinadas actitudes, valores, vigencias que hacen surgir la duda, la ansiedad (...) esto prepara a las personas para que presten atención a nuevas categorías de información, nuevas redefiniciones de objetivos, otra conciencia de la situación personal y del grupo ante nuevas coyunturas.

---

<sup>5</sup> PÉREZ Gómez, Angel, *Op. cit* p. 175

Probablemente, el mayor obstáculo para el cambio personal a pesar de estas desconfirmaciones estriba en que implica un cambio en la red de relaciones.<sup>6</sup>

Los académicos que atravesamos por un proceso de intervención o, dicho más sencillo, de reflexión y transformación de nuestra práctica, quedamos en suspenso: por un lado nos alejamos parcialmente de las concepciones y prácticas tradicionales, retirándonos de alguna manera de la esencia de esta postura docente pero, por el otro, no somos capaces de consolidar los intentos o nuestra propia expectativa de transformación e innovación. Este estado de indefinición, o *limbo docente*, genera frustración, ansiedad y alto nivel de inseguridad. Lo que sucede es que los docentes tendemos a regresar a lo conocido, a las formas habituales de nuestro estilo práctico: es más fácil moverse en lo conocido y más riesgoso incursionar en lo desconocido, y los maestros agudizamos los niveles de resistencia, de tal manera que la intervención de la práctica queda como una empresa casi infranqueable, mas no imposible.

El Diplomado me presenta un amplio panorama que me lleva más allá de los esquemas tradicionalista – protagónicos y devela, en el horizonte, lo que significa la transformación de mi labor educativa. A la fecha, me encuentro inmersa en dos procesos, ambos enriquecedores: uno lo experimento en el diplomado donde yo misma soy sujeto y objeto de investigación, el otro, se lleva a cabo en el Área Físico-Matemática de la sección de Secundaria, aquí soy el objeto investigado por mis colegas en un trabajo de equipo colaborativo. Considero esto muy interesante, pues tanto en los dos registros que llevamos en el área, como en los tres que llevo en el diplomado, hemos coincidido tanto en las situaciones problemáticas como en los constitutivos.

“¿Qué es lo que le imprime un sello educativo a nuestras acciones? La intencionalidad y la objetividad.”<sup>7</sup> Como docentes, en la interacción con nuestros alumnos, tenemos en la cabeza una idea sobre el proceso y los productos que deseamos propiciar en ellos, esa idea tendrá que traducirse de simples actividades a auténticas acciones educativas encaminadas a lograr lo que nos hemos propuesto.

---

<sup>6</sup> SEGOVIA Pérez, José, *Investigación educativa y formación del profesorado primaria y secundaria*, Escuela Española, España, 1997, p. 204, 205

<sup>7</sup> BAZDRESCH Parada, Miguel, *La transformación de la práctica educativa y el cambio social*. Renglones. Revista del ITESO, año 12, No. 34, abril-julio, 1996, p. 5

Mi investigación educativa da inicio con la tarea de hacer una video grabación de mi clase de Computación, la cual transcribí en un formato donde en una primera columna aparecen las acciones del maestro y en la segunda las de los alumnos, a esto se le denomina *registro*. El registro permite *congelar* la situación, reconstruir el hecho y darle sentido. Cuando intentamos recuperar nuestra práctica docente, es necesario “hacer que lo familiar se vuelva extraño”.<sup>8</sup>

Presenté este primer registro impreso el 18 de febrero de 2005, en la tercera sesión del Diplomado para trabajar la segmentación de acciones. Una vez hecho esto, categoricé y agrupé las acciones para así poder analizarlas y comenzar a vislumbrar cuál sería un primer punto de intervención; esto inspiró mi primer ensayo .

La intervención educativa consiste en romper el tejido establecido de una práctica en alguno o algunos de sus constitutivos, formas o propósitos (...) Para intervenir, hace falta, en primer lugar establecer y seleccionar, según las inquietudes del interventor, un aspecto concreto, sencillo, claro y preciso de la práctica educativa (...) en segundo lugar deben establecerse con claridad las razones por las cuales se escogió el aspecto a intervenir. No hay motivos “malos” o “buenos”, lo que hay es oscuridad o claridad (...) En tercer lugar ha de diseñarse un plan de intervención y las actividades a desarrollar.<sup>9</sup>

Para el segundo registro, ya me sentía un poco más familiarizada, fue menos difícil hacer la segmentación y categorización. Con todos los detalles observados que llamaron mi atención, surgen los primeros puntos de intervención y el cierre de ambos registros se convierte en mi segundo ensayo. Antes de terminar el ciclo escolar, llevé a cabo un tercer registro y con él aumenta mi interés y entusiasmo por resignificar mi práctica educativa. Confieso que este proceso no ha sido fácil construirlo, al principio no entendía bien lo que había que hacer, ni por dónde empezar. Tuve que volver a leer la teoría y con la generosa asesoría de los instructores del Diplomado se ha ido aclarando mi panorama.

La investigación educativa, centrada en la transformación de la práctica y en la generación de conocimientos implica confrontar, integrar y resignificar los saberes desde el aula y la institución, ámbitos naturales de los procesos educativos, interpretándolos a la luz de contextos teóricos que no permanecen inmóviles, sino que también se ven transformados a través de la reflexión, la contrastación y la síntesis.

---

<sup>8</sup> ERICKSON, Frederick, *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock, Merlin C. *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*, Paidós, España, 1989, p. 201

<sup>9</sup> BAZDRESCH, Parada Miguel, *El proceso de intervención de la práctica educativa: una síntesis*, 2000, p.1

La práctica docente es un espacio privilegiado para pensar y repensar la educación individual y colectivamente de manera que tanto, las prácticas propias, como las de otros colegas, sean valiosas fuentes de información para la confrontación, debate, justificación...

Involucrar a los docentes en un proceso de autoinvestigación enfatizando el control que ellos mismos ejercen sobre la situación, tiene la ventaja de ser un proceso que respeta, acomoda y valora las opiniones de los maestros y su profesionalismo.<sup>10</sup>

El logro de reconocer la propia práctica y, además, exhibirla ante los compañeros a través de los registros es una tarea difícil, pero necesaria para verla con un sentido de positividad, lo que “es” y no lo que “debe ser” según lo plantean Rockwell (1995) y Ezpeleta (1992).

Mirar la práctica cotidiana como lo harían otros, tomar distancia, para volver a acercarse a ella con una perspectiva distinta, renovada, con la mira puesta en lo que se puede comenzar a construir ahora<sup>11</sup>

Esta mirada, a veces lastimosa, y la crítica constructiva de los compañeros, es una herramienta que ilumina los registros para encontrar aquellas acciones que por su familiaridad, ni siquiera pasaron por nuestra conciencia en las primeras segmentaciones.

Distanciarme de mi práctica educativa me ayuda a reflexionarla, repensarla y planear las estrategias necesarias que generen cambios de forma y fondo en mis acciones. Hacer un análisis implica encontrar las relaciones que existen entre los hechos. Estas relaciones se obtienen de los datos, de las señales explícitas e implícitas que se dan en las interacciones entre mis alumnos y yo. En general, mi objetivo es ayudar al alumno en todo sentido, para que pueda continuar en el aprendizaje toda su vida, en un mundo que no permanece inmóvil. No le puedo proporcionar al alumno toda la información específica que necesitará en un futuro, pero sí le puedo ayudar a proveer los medios necesarios para enfrentarse con cualquier situación que se le presente.

Problematización: Atropello de ideas.

Después de haber seguido la metodología descrita con anterioridad, ahora me he dado a la tarea de escudriñar mis registros para detectar estas acciones e interacciones que no habían

---

<sup>10</sup> STENHOUSE, Lawrence, *La investigación como base de la enseñanza*, Morata, Madrid, 1993

<sup>11</sup> ROCKWELL y Ezpeleta en Pérez Gómez, Angel, *Op. Cit.*, p.52

pasado por mi conciencia. Sería boicotearme pretender resolver la problematización de mi práctica de forma inmediata y optar por soluciones superficiales que no resuelven el problema por el contrario, plantear el problema u obstáculo como una situación a solucionar me permite formular cuestionamientos que definan mi responsabilidad, amplíen mis conocimientos y busquen la forma más adecuada de resolverlo.

En la realidad es muy difícil, a pesar de traerlo en la mente, controlar esos “*rápidos*” de ideas en los que alumnos y maestra vamos dando tumbos: una idea aquí, otra acá y así sucesivamente. Supongo que tal vez estos son parte de lo que se denomina constitutivos. Ahora es necesario encauzar el brío de mi propio río para navegar en aguas tranquilas, lo cual me significa dar cierre a una actividad para, posteriormente, continuar con la otra. Al reflexionar sobre esta cuestión, me pregunto: ¿Cuál sería la estrategia para lograrlo? Inmediatamente, me asalta la idea de desacelerarme poco a poco al interior del desarrollo de mi clase. Esto con la finalidad de “ensayar” el inicio de un tema y tratar de estar al pendiente de él y de las reacciones de mis alumnos, para que cuando surja otra idea, la pueda “retrasar” hasta que haya concluido la anterior.

La primera vez que estuve de cara al registro, lo leí, me pareció todo familiar, no saltaba nada ante mis ojos. Cuando en un momento dado del Diplomado, nos pidieron que hiciéramos una segmentación de acciones, me sentí perdida en un mundo de letras. Regresé a la teoría, estudié, pregunté y por fin comencé a “ver”, a leer entre líneas y de pronto lo familiar ya no lo era tanto. Poco a poco fui cayendo en la cuenta de que algunas ideas no tenían continuidad, las dejaba suspendidas en el aire para dar cabida a otras totalmente diferentes, esto cautivó mi atención. Ya con dos registros, y este albor, volví a segmentarlos e identifiqué todas aquellas acciones dejadas en “stand by”. Contrasté ambos registros pudiendo comprobar su frecuencia.

En el análisis de los registros que hicimos con el maestro Miguel Bazdresch, le estuve dando vueltas y vueltas a esa ruptura de ideas, me calcé los zapatos de mis alumnos para tener una mejor comprensión, busqué, desde la reflexión, algunas estrategias que pudieran ayudarme a estar alerta para así intentar el ensayo de centrar mi atención en una idea, desarrollarla y darle un cierre. Realizo el tercer registro, sigo el procedimiento de la

segmentación y categorización, lo analizo y de pronto encuentro un buen número de ideas que si fueron concluidas, pero aún otras que quedaron fragmentadas.

Descubrir esta pequeña mejoría me entusiasma y me impulsa a seguir recuperando mi práctica por medio del análisis reflexivo y así intervenirla, transformarla e innovarla constantemente. Esto me confirma que requiero de tiempo para dedicarlo a este proceso, paciencia, estudio teórico y sobre todo mantenerme en una continua investigación, reflexión y acción.

La transformación, se trata, pues, de un proceso sistemático que implica un aprendizaje continuo en el que las personas actúan de manera consciente, porque se nos induce a teorizar acerca de las prácticas, las circunstancias en las que se realizan, se rescatan las acciones y se reflexiona sobre lo que se produce con ellas: estableciendo siempre las relaciones entre el hacer y el contexto donde se lleva a cabo. Cabe mencionar que este proceso se realiza en dos dimensiones, por un lado desde el sujeto que realiza un proceso autoreflexivo y, por otro, la socialización de los resultados de esa reflexión que se realiza con los integrantes del grupo que participan en la investigación.<sup>12</sup>

Algunos fragmentos de las evidencias, que en breve presentaré, fueron también analizados por el Mtro. Miguel Bazdresch<sup>13</sup> y es aquí donde caí en la cuenta de lo que la Coordinadora de mi área, de manera muy sutil, me comentó respecto a *un cambio muy rápido de ideas*. Esto yo lo he denominado *atropello de ideas*.

## 1er. Registro Evidencia

Definiciones de la simbología: Ma: maestro, Ao: alumno, Aa: alumna, Aos: alumnos y Aas: alumnas.

Ma: "Los que vamos a hacer hoy es: les encargué que buscaran, les di la dirección, para que buscaran en Internet lo del ruido."

Ma: "Bueno, el objetivo de la clase del día de hoy, y esto va dedicado para Rodolfo, la clase del día de hoy, el objetivo va a ser, les voy a enseñar a hacer una presentación, si acaso 4 diapositivas y vamos a hacerlas de tal manera que nadie nos la pueda modificar. Es mi presentación, la voy a guardar de una manera especial y cuando alguien la abra, se va ir directamente a la presentación y no la van a poder modificar. Y luego les voy a enseñar el

---

<sup>12</sup> VERGARA, Martha, *Reflexiones acerca de la investigación acción: una alternativa para transformar la práctica*, Investigación en el Aula 1, Revista, Oaxaca, México, diciembre 2002

<sup>13</sup> Nota aclaratoria: esto se realizó durante el módulo impartido por el Mtro. Bazdresch en el Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas, Instituto Cultural Tampico, 2005

truco, que no debería, pero les voy a enseñar el truco de cómo podemos, entonces, regresar para poder modificar nuestras diapositivas.”

Analizando este segmento, primeramente intento decirles lo que vamos a hacer, no termino y entonces les menciono, sin ninguna relación, que les di una dirección para buscar en Internet lo del ruido.... No cierro lo del ruido y me voy al objetivo. Este es un constitutivo que ha estado presente en los registros. Este “atropello de ideas” se vuelve a evidenciar en el segundo registro.

## 2do. Registro Evidencia

Ma: “Va la tarea para que la anoten, jóvenes, y ahorita les prendo las máquinas.”

*/La Ma. apaga las luces/*

Ma: “Hoy vamos a aprender algo bien padre; algunos ya lo saben. Algunos ya saben y me van a ayudar y si saben más cosas que yo, ustedes me ayudan.”

Ma: “Vamos a ver lo que son hipervínculos.”

En este segmento observamos claramente como la idea de la tarea se ve atropellada por los hipervínculos.

Ao: “¿Qué?”

Ma: “Vamos a aprender a hipervincular las diapositivas o vincular información.”

Aa: “¿Qué es vínculo?”

Ma: “Ahorita vamos a ver todo eso para que tengan una mejor comprensión de lo que vamos a hacer.”

Aa: “Maestra, ¿nos va a prender las computadoras?”

Ma: “Ahorita se las prendo, primero anotamos la tarea, porque si no, no me anotan la tarea.”

Ao: “yo ya la anoté”

Ma: “No, si la tarea... eso es lo que tienen que hacer para el viernes.”

Ao: “Maestra, ¿no va a prender las computadoras?”

Ma: “Ao, ¿qué acabo de decir? Hasta que no copies la tarea.” *La Ma. busca sus archivos/*

Ma: “Aquí está la tarea, miren: el trabajo que vamos a hacer para utilizar los hipervínculos lo vamos a hacer sobre los inicios de la 2ª. Guerra Mundial, para eso necesito que se documenten, entonces arriba está la dirección de la página donde viene este artículo, se llama angelfire.com, así tal cual.”

En este segmento, ya aparece en el cañón la diapositiva que contiene la tarea, y en lugar de explicarla, regreso al los hipervínculos y los mezclo con la tarea. Todo está ligado, pero no hay un cierre y esto crea confusión.

Aa: "¿Ahí hay que buscar?"

Ma: "No, ahí te va a dar directo. Te lleva directo a la página. Te lleva directo y vamos a leer el artículo y vamos a leer, van a sacar el artículo que dice *Segunda Guerra Mundial de 1939 a 1945* y es la primera parte.

Ma: "Está muy ligerito el artículo, si acaso, será hoja y media, no más. Y quiero también que me busquen unas imágenes de la 2ª. Guerra Mundial. El título de la presentación se va a llamar: *Tiempos de Reflexión.*"

Aa: "¿La presentación?"

Ma: "Si, pero eso va a ser para el trabajo, así se va a llamar la presentación que vamos a hacer para utilizar los hipervínculos."

Aa: "¡Ah!, no es para el viernes, sino para mañana."

Ma: "No, mañana quiere que me traigan el artículo"

Aa: "¿Lo de la Segunda Guerra Mundial?" / *La Ma. asienta sí con la cabeza/*

Ma: "Lo imprimen y se lo traen"

Ao: "¿Impreso?"

Ma: "Si."

En este segmento observamos la consecuencia de este atropello, ni los alumnos ni la maestra sabemos donde andamos, si en la tarea o en el objetivo de los hipervínculos o en el artículo de la Segunda Guerra Mundial. La intención original era primero no prender las máquinas hasta que no les explicara y copiaran la tarea. Supuestamente mientras encendieran las computadoras les diría el objetivo de la clase. Esta característica de mi personalidad que es la preocupación y al mismo tiempo el entusiasmo por enseñarles algo nuevo, en conjunto con mi prisa por explicar la tarea para así poder comenzar la clase, me conduce al atropello de ideas y a fin de cuentas pierdo más tiempo aclarando dudas, que si mantuviera cada idea hasta concluirla.

Al reflexionar analíticamente y contrastar ambos registros de pronto descubro mi ansiedad, la cual refleja una buena parte de mi personalidad. Ese querer darles tanto, algunas veces crea un clima de confusión en el grupo. Este hallazgo me ha generado sentimientos diversos y extremos, ya que estar de cara a l espejo no es agradable.

La mirada ante el espejo puede no gustarnos, sin embargo hay que reconocer que es necesario vernos para intentar cambiar lo que nos parece que no funciona."<sup>14</sup>

*Ad intra*, uno se crea una imagen de sí mismo, pero enfrentar la realidad causa conflicto y decepción. Pero al mismo tiempo, estando consciente, por voluntad propia, de que

---

<sup>14</sup> CAMPECHANO, García, Minakata, Sañudo, *En torno a la intervención de la práctica educativa*, UNED, México, 1997

estoy en un proceso de intervención de mi práctica docente, me genera energía y motivación para empezar a buscar estrategias que me ayuden a “frenar” ese torrente de ideas y así dar tiempo de ir cerrándolas para no crear confusiones en los alumnos. Esto me va a llevar a organizar mis ideas, mis objetivos de clase, hacer una planeación detallada para que se empiecen a dar acciones educativas que traspasen las fronteras de nuestro instituto y dejen huella en nuestros educandos.

Ya identificada esta problematización ahora, en mi 3er. Registro, de pronto me hago conciente e intento seguir un orden. Comparando los primeros dos registros con el tercero, se aprecia un cambio mínimo.

### 3er. Registro evidencia

Ma: */Se dirige hacia el centro del salón/*

Ma: “¿Están encendidas las máquinas?”

Aos: “¡No!”

Ma: “Antes de prenderles las máquinas, les voy decir lo que vamos a hacer”

Aos: */Aún están inquietos, es la última hora/*

Ma: */Recorre con la vista a todos sus Aos./*

Aos: */Se van tranquilizando poco a poco y comienzan a poner atención/*

Ma: “Vamos a practicar hacer una factura en Publisher, pero vamos a combinar un poquito con matemáticas las clase del día de hoy”

Aos: */no se escucha su pregunta, pero quieren saber si pueden sacar su calculadora/*

Ma: “De la computadora... bueno si traen la calculadora, sino con la calculadora de... porque van a tener que hacer varios procesos. Yo les traigo una muestra. No tengo cañón, pero bueno, pues si se me dificulta, yo veo la manera cómo. Traigo un acetato con la factura, pero no saqué los totales para que ustedes los saquen. Van a tener que sacar el porcentaje de lo que es el IVA, y el porcentaje de descuento, ese ya viene marcado, y se lo tienen que restar, lógicamente, al precio para que ya les quede realmente el total de lo que van a pagar. Ahorita se los voy a enseñar.”

Aa: “¿Puedo trabajar con la calculadora del celular?”

Ma: “¿Pueden trabajar con la calculadora del celular? ¡Si!, pero tienen la calculadora de...” */La Ma. no termina la oración porque un Ao. la completa/*

Ao: “De la computadora”

Ma: “Bueno, vamos a ver que tan buenos son en matemáticas.” *lla Ma. se dirige hacia la parte donde están los switches y los sube para que los Aos. puedan encender sus equipos/*

Aquí se observa que intenté no soltar el objetivo hasta darle un cierre, pero aún encontramos un atropello cuando hablo de la calculadora. Incipiente pasito que logré mediante el distanciamiento y la reflexión de mi práctica. Este primer constitutivo de mi

práctica es un indicador del cuidado con el que debo trabajar con mis alumnos para que se vaya dando el cambio y juntos migrar hacia una práctica educativa de carácter constructivista.

La reflexión es la fuerza que permite al educador superar su acción cotidiana ya que ella posibilita el distanciarse de la práctica, de manera que el educador objetiva sus acciones para poder comprenderla, caracterizarla y confrontarla teóricamente.<sup>15</sup>

## CONCLUSIÓN:

El tiempo que le dedique a esta actividad no es tiempo perdido, ya que me permite actuar de manera más conciente y congruente, sin olvidar que habrá momentos, en mi quehacer docente, donde implantaré acciones diferentes de las que acostumbro y esta actuación requiere que tenga muy claro el terreno que piso y el modo en que me relaciono con mis alumnos. La planeación es uno de los elementos fundamentales para este actuar seguro.

La resignificación de mi práctica educativa no es una tarea fácil, exige un cambio de actitud ante mi función tanto como docente, como en los roles de mi vida personal. Este movimiento de mi práctica, de un estadio estático y rutinario a una pedagogía dinámica y participativa, refleja, desde mi ámbito de acción, el deseo de contribuir activamente a la transformación del sistema educativo para la creación de sociedades más justas a favor de los más necesitados, del diálogo que promueva los derechos humanos, la paz, la interculturalidad, la equidad de género, el cuidado y la protección del medio ambiente.

*“La práctica hace al maestro”*. Para realmente llegar a una verdadera transformación, intervención e innovación de mi práctica educativa tengo que ir implementado este proceso con las herramientas que el Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas me ofrece en cada uno de sus módulos, estudiar la teoría y diseñar un plan de intervención donde se definan las acciones que voy a llevar a cabo para modificar la situación educativa que me he propuesto transformar. Este plan de intervención comprende: los propósitos a los que responde, las acciones por realizar y el tiempo en que las distintas acciones se realizarán.

Camino hacia el horizonte, me aproximo y éste se expande. Esa expansión es la que me permite crecer, reinterpretar, resignificar, reflexionar, redescubrir y reestructurar, y al crecer adquiero más experiencia y así sucesivamente. Es de esta manera como concibo este

---

<sup>15</sup> GIMENO, José, *Poderes inestables en educación*, Morata, Madrid, 1998, p. 127,128

proceso de recuperación, transformación, intervención e innovación de mi práctica educativa. Sé de antemano que somos seres inacabados en constante crecimiento. Al concluir el Diplomado, dará inicio esta gran aventura a la que le he apostado con todo porque me gusta y disfruto la interacción con mis alumnos y mis clases.

Me espera un largo e interminable viaje lleno de descubrimientos y conquistas. Sé que en el trayecto, lo mismo encontraré sinsabores que satisfacciones, áreas de oportunidad que fortalezas, pero me considero una persona creativa, dispuesta siempre a luchar para seguir creciendo tanto en el ámbito intelectual como en el personal. Agradezco a todas y cada una de las personas que hicieron, hacen y harán posible esta odisea “Mar adentro”.

“Disfruta de las cosas, sí, pero no olvides que se trata sobre todo de disfrutar con las personas, con los acontecimientos, con la entrega personal, con la oración... Disfrutar con lo humano, no tanto con lo material, que muchas veces tiene mucho de inhumano.”  
San Ignacio de Loyola, Ejercicios Espirituales (nn. 215)

## **Bibliografía:**

- BAZDRESCH Parada, Miguel, *Vivir la educación, transformar la práctica*, 2000, México, Educación Jalisco
- BRAN Flores, Marco Antonio, S.I., *Educación integral en el contexto jesuita e ignaciano*, Revista Mar Adentro No. 4
- BROCKBANK, I. McGill. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, 2002. Madrid, Editorial Morata,
- CAMPECHANO Covarrubias, Juan, García Herrera Adriana Piedad, Minakata Arceo, Alberto, Sañudo de Grande, Lya, *En Torno a la Intervención de la Práctica Educativa*, 1997, México, UNED
- ELLIOTT, J., *La investigación acción en educación*, 1997, Madrid, Morata
- ERICKSON, Frederick, *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*, 1989, Barcelona, Paidós
- EZPELETA, Justa, *Factores que inciden en el desempeño docente: las condiciones de trabajo de los maestros*, 1987, Córdoba.
- FERNÁNDEZ, David, S.I., *Los temas transversales que la Compañía de Jesús desea impulsar en sus colegios*, 2005, Guadalajara, Jal., documento electrónico
- FIERRO, Cecilia, *Transformando la practica docente, maestros y enseñanza*, 1999, México, Paidós
- FREIRE, Paulo.- *La educación como práctica de la libertad.*, 1982, México, Ed. Siglo XXI
- KEMMIS, Stephen, *Cómo planificar la investigación-acción*, 1992, Barcelona, Alertes
- LONERGAN, Bernard, *Dimensiones del significado*, traducción de Luis Morfín López, (ITESO) de 1986, *Dimensions of meaning*, de Collection I, Herder, Guadalajara
- McKERNAN, James, *Investigación-acción y curriculum*, Madrid, Morata
- PÉREZ Gómez. A. I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, 1999, Madrid. Morata
- ROGERS, C.- *Libertad y creatividad en la educación*. 1982, Barcelona, Paidós
- ROCKWELL, Elsie, *La escuela cotidiana*, 1995, México: FCE
- SAÑUDO Guerra, Lya, *La practica reflexiva*, mimeógrafo, DHA, 2005
- SEGOVIA Pérez, José, *Investigación educativa y formación del profesorado*, España, Editorial Escuela Española
- STENHAOUSE, L. , *La investigación como base de la enseñanza*, 1993, Madrid, Morata
- VERGARA Frago, Martha, *Reflexiones acerca de la investigación- acción: una alternativa para transformar la práctica*, Revista: Investigación en el Aula 1, 2002, México
- VYGOTSKY, L.S.. *Pensamiento y lenguaje*, 1977, Buenos Aires, La Pléyade.

INVESTIGACIÓN COLABORATIVA EN LA RECUPERACIÓN DE LA PRÁCTICA DE UN  
DOCENTE EN EL ÁREA ACADÉMICA.

ÁREA ACADÉMICA FÍSICO-MATEMÁTICAS  
SECCIÓN SECUNDARIA

Integrantes del Área Académica

- TOVAR Trejo, Leticia Rosenda (Coordinadora)
- BASALDÚA Zamarripa, Ernesto
- BECERRIL Méndez, Cora Alicia
- DÍAZ Ávalos, Irma Nora
- HERNÁNDEZ Lozano, Héctor
- MAÑUECO Carranza, Marisela
- MARTÍNEZ Hernández, David Alejandro
- MORALES Rodríguez, Darío Gerardo
- NAVARRETE Pacheco, Yolanda
- RUEDA Cataño, Ma. Cristina
- TOVAR Trejo, Pedro

## **SINERGIA, DINÁMICA DE TRANSFORMACIÓN DE NUESTRA PRÁCTICA EDUCATIVA**

**Autor:** Área Físico-Matemática Sección Secundaria

**Publicación:** Octubre de 2005

**Institución Patrocinante:** Instituto Cultural Tampico

**Palabras Clave:** Investigación colaborativa, proceso, transformación, registros, reflexión.

## SINERGIA, DINÁMICA DE TRANSFORMACIÓN DE NUESTRA PRÁCTICA EDUCATIVA

### INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los retos en el ámbito global de la educación, exigen cambios en los modelos educativos, transformaciones de las prácticas docentes, innovación en los escenarios donde ocurre el aprendizaje, vencimiento de la resistencia al cambio por parte de los profesores, capacitación y actualización continua, entre otros.

(...)Existe cada vez un consenso mayor sobre la idea de que la investigación de los profesores sobre sus propias prácticas didácticas y escolares actúa como una poderosa fuente de desarrollo profesional y también contribuye a la construcción del conocimiento pedagógico(...) <sup>1</sup>

Los académicos del Instituto Cultural Tampico hemos cobrado conciencia de las causas que originan estos cambios que universalmente acontecen y afectan nuestro concepto de educación: *educere*, raíz latina cuyo significado es "sacar afuera desde dentro", en esta acepción, el alumno es el ser vital, protagonista activo que necesita desarrollar y actualizar sus potencialidades que aún no descubre y tiene dentro de sí esperando manifestarse. Uno de los retos que mueve a la transformación a nuestra institución educativa es la de incorporar la investigación como una actividad sistemática y regular para la mejora continua en nuestro trabajo áulico. En la medida en que descubramos y generemos conocimiento, estaremos capacitados y nos sentiremos seguros al construirlo dentro de un contexto de trabajo colegiado.

(...)La falta de calidad, la matrícula excesiva, la inadecuada actualización y formación docente, la ausencia de materiales didácticos apropiados y la excesiva burocracia de los sistemas educativos, son algunos de los aspectos que impactan tanto la forma en que se percibe a la educación como la manera en que las prácticas educativas se desarrollan en los diferentes niveles y modalidades(...) <sup>2</sup>

El proceso de cambio de cada uno de nosotros, para acceder a la resignificación de nuestra práctica educativa, ha sido, es y será a un ritmo diferente, el cual depende de varios factores: grado de apropiación e inclusión de las propuestas presentadas por el Programa de Gestión Educativa: "Recuperando los Orígenes de la Educación Ignaciana", legítimo interés en la formación integral de cada uno de nuestros alumnos y tiempo disponible y generoso para dedicar a la investigación educativa colaborativa, como un valioso enfoque para cimentar el

---

<sup>1</sup> COCHRAN– Smith y Lytle, "Las comunidades para la investigación del profesorado, ¿proyección o limitación?" en *Enseñantes que investigan*, Madrid, Akal Educación Pública, sin ref. p. 133

<sup>2</sup> FUENTES Navarro, Fabio, artículo, *Teoría e investigación educativa: posibilidades de y para el seminario de investigación formativa*, (p. 73) Revista Red de postgrados en educación No. 2 enero – junio 2005 sin ref.

conocimiento entre y por los profesores. Al abandonar la individualidad, nos sensibilizamos para conformar un grupo investigador interactivo con características particulares y así obtener un beneficio común, en cuanto a toma de decisiones, clasificación de tópicos de estudio, propuestas de análisis y metodología a seguir.

(...) la investigación del profesorado, por definición, es una actividad colaborativa y social que requiere unas condiciones para que se dé este intercambio intelectual sostenido y sustantivo entre colegas. También requiere tiempo durante la jornada escolar para realizar las tareas fundamentales que los investigadores en otras profesiones dan por sentado — observar o documentar los fenómenos, llevar a cabo entrevistas, utilizar instrumentos y recoger evidencias —. Las imágenes implícitas de la docencia como una actividad solitaria e individual de cada profesor en su aula están empezando a chocar con la institucionalización de la investigación (...)<sup>3</sup>

Este informe presenta una síntesis de la metodología aplicada, hallazgos y frutos en el proceso del proyecto de investigación de recuperación de la práctica de un docente en el contexto de trabajo colaborativo en el Área Académica Físico-Matemática, sección Secundaria.

Como producto de esta investigación, el análisis de los registros de la práctica del docente refleja, hasta el momento, una atención personalizada al estudiante, recuperación de aprendizajes previos, vinculación con otras asignaturas, motivación al alumno para buscar respuestas y solucionar problemas. A la vez, los registros evidencian que el entusiasmo que el docente imprime a su trabajo en el aula, acelera el ritmo de la clase y pierda momentáneamente el objetivo de la sesión, ocasionando rupturas en el desarrollo del tema; esto es, de hecho, un área de oportunidad para que —sin perder el entusiasmo— se busquen estrategias para corroborar si el alumno asimila la gran cantidad de información que se pone en juego. En nuestra Área, hemos observado que el trabajo de equipo es un factor primordial para llevar a cabo los objetivos planeados para re-conocer la práctica educativa y construir las directrices en este nuevo proceso colaborativo en el que participamos activamente.

Como docentes de la Comunidad Educativa del Instituto Cultural Tampico, colegio jesuita desde 1962, conocemos la tradición ignaciana en la educación. La visión que tuvo sobre la educación, Ignacio de Loyola, fundador de la Compañía de Jesús, parte de su experiencia espiritual, de retomar y observar el proceso de su vida ante ese encuentro amoroso con el Padre. Ignacio hizo partícipes a otros compañeros de su experiencia llamándose a sí mismos “amigos en el Señor” y consolidaron su trabajo al servicio de los demás. Su obra que sigue vigente y dando frutos alrededor del mundo, nos permite ser contundentes al afirmar:

---

<sup>3</sup> COCHRAN – Smith y Lytle, *íd.* P. 135

(...)La fuerza del trabajo de una comunidad en el servicio del reino es mayor que la de un solo individuo o la de un grupo de individuos(...)<sup>4</sup>

Además, como docentes del Área Físico Matemática sabemos que la ciencia física aporta conceptos y leyes comprobadas que demuestran las dinámicas presentes en la naturaleza. El Diccionario de la Real Academia Española define la sinergia como la acción de dos o más causas cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales. Así, en nuestra Área Académica hemos querido vincular la experiencia de la Espiritualidad Ignaciana — donde el reflexionar y compartir los propios talentos y ponerlos al servicio de los demás son un ingrediente indispensable — con la ciencia — que nos explica el dinamismo y efecto que puede producir la aplicación de determinadas fuerzas —. Análogamente resulta valioso unir el pensamiento, el trabajo, el interés y el ánimo de cada una de las personas que conformamos el Área Académica en la persecución de un objetivo. Este efecto lo remite la sabiduría popular en una máxima : las fuerzas que se unen para el bien no se suman se multiplican. Por tal razón hemos querido dar por título a nuestro trabajo: *Sinergia, dinámica de transformación de nuestra práctica educativa*, para hacer referencia al proceso colegiado vivido en este espacio valioso de reflexión, donde cada una de las personas desde su experiencia, intelecto y afectividad suma al trabajo del equipo elementos de reflexión y construcción de conocimientos para la lectura de las diferentes situaciones educativas de nuestro contexto.

(...) observar la coherencia de la docencia implica concebirla metodológicamente, es decir, concebirla, describirla, observarla en términos de la relación que le da (por hipótesis) método, es decir, aquello que la constituye en un todo orgánico, operable, y pensable (...)<sup>5</sup>

En el proceso de recuperación de la práctica se han realizado pasos metodológicos que responden a un discernimiento colegiado y que dependiendo de las situaciones presentadas, se han tenido que adaptar a las condiciones del momento para obtener mejores resultados:

- Proposición voluntaria de la docente a investigar
- Distribución de tareas: grabación en video de la clase de la docente investigada, transcripción y elaboración del registro.
- Análisis reflexivo de los registros.
- Segmentación y categorización de las acciones observadas en el registro.
- Macro categorización y obtención de porcentajes de los diferentes tipos de acciones

---

<sup>4</sup> CARACTERÍSTICAS de la Educación de la Compañía de Jesús, sin ref. n.8 (116)

<sup>5</sup> BAZDRESCH, Miguel, “La transformación de la práctica educativa y el cambio social”, *Renglones, Revista del ITESO*, año 12 No. 34, abril – julio, 1996, sin ref. p.4

- Focalización de constitutivos a intervenir
- Grabación del tercer video de una clase para problematizar la práctica e identificar el constitutivo a intervenir
- Elaboración de un plan de acción para intervenir la práctica ( proyecto de innovación)
- Elaboración de tres registros más para evidenciar los indicios de transformación en la práctica educativa de la docente investigada.
- Análisis reflexivo (afinidades y diferencias) sobre el impacto de esta investigación colaborativa en la práctica educativa de cada uno de los integrantes del área.
- Reciclado del proceso para que se mantenga la recuperación, transformación e innovación de la práctica educativa.

### **PUNTO DE PARTIDA.**

Queremos partir desde algunas ideas generales que nos permitan comprender el sentido de la reflexión sobre nuestras prácticas a la luz de un trabajo colegiado.

- La práctica educativa es una actividad que se construye día a día con las acciones que se desarrollan dentro del salón de clases y que tienen un fin u objetivo determinado en cada una de las sesiones de trabajo. Se hace consciente, en nosotros, el conocimiento de que no existen dos prácticas que sean totalmente iguales, cada una de ellas es única y muy diferente a cualquier otra con la que se le quiera comparar. Sabemos que no existe una práctica perfecta o tan buena que no se pueda mejorar, ni una práctica tan mala que no tenga elementos que rescatar.
- La investigación de nuestras prácticas requiere de un plan de trabajo en el que se establezcan las distintas etapas a seguir, tales como diagnóstico, caracterización, problematización y proyecto de intervención:
  - Elaborar un diagnóstico como primer momento del proceso de investigación significa obtener un conocimiento integral de la práctica: la forma en que cada maestro lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, el proceso educativo, la manera en que a lo largo de su experiencia docente y su historia personal ha dado vida a un modelo pedagógico propio.
  - Sistematizar la práctica consiste en obtener información sobre ella, para ordenarla y darle el tratamiento adecuado, cobran especial relevancia en este paso metodológico, los registros que se obtuvieron de ella, pues nos permiten ir y venir por las acciones

transcritas, desde las cuales podemos cuestionarnos si fue educativo o no, lo que hicimos.

- Al investigar nuestra práctica docente estamos en posibilidad de identificar los hechos o acciones que la constituyen y ubicarlos en las diferentes categorías como metodología, contenido, acciones del alumno, acciones del maestro, organización y momentos de la clase— inicio, desarrollo, cierre— que se encuentran presentes en los registros, entre otras situaciones educativas. En la caracterización aparecen aquellos elementos propios del docente investigado, que le dan a su práctica un rostro personal: cómo concibe el maestro su labor docente, sus ideas y creencias sobre la educación que están presentes en sus acciones e intenciones, la forma como se relaciona e interactúa con sus alumnos, los materiales y métodos elegidos acordes a su propio modelo pedagógico. Todo lo anterior es observable cuando grabamos y registramos la práctica quedando evidencia de la labor docente.
- En la problematización se elige aquel constitutivo de la práctica que tiene más peso e importancia de ser resuelto o transformarse, cuando en el docente existe una actitud de mejora permanente. Lo más importante e interesante en esta parte del proceso es que, aun siendo algo complejo, al mover un constitutivo, al elegir aquel problema que incide sobre los demás, automáticamente se modifican otros y toda la práctica se dinamiza y transforma. Focalizar e identificar el problema da origen al proyecto de intervención.
- Un proyecto de intervención se diseña, aplica y evalúa como una respuesta a la problemática identificada. Aquí, en este paso metodológico adquiere sentido todo el trabajo de investigación de la práctica; el deseo de lograr mejores desempeños, mejores productos en la labor educativa, interacciones de mayor calidad humana con los alumnos y el deseo de ser cada día mejores personas. Aplicar un proyecto para intervenir la práctica requiere entrar en un proceso de reflexión- acción que permita lograr la resignificación de la práctica con dedicación y entusiasmo por parte del docente.

## **DESDE NUESTRO TRABAJO COLEGIADO**

En el proyecto de recuperación de la práctica en el ámbito del Área Académica, la elección de la persona cuya práctica se investigaría, fue de manera voluntaria, probablemente, como resultado de la experiencia personal al vivir tan de cerca el proceso de intervención de los docentes participantes en la primera promoción del Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas

así como en la 1ª edición del Foro Francisco Xavier Clavijero “Recuperación, Discernimiento e Innovación de la Práctica Docente”: observar las diferentes prácticas, colaborar y participar en las video grabaciones, compartir espacios comunes de reflexión y trabajo fueron determinantes para despertar la inquietud de nuestra compañera, quien de manera tan decidida y valiente se atrevió a dejarnos acercar a su práctica, su espacio personal de interacción con sus alumnos; esto, sin duda, para todos los maestros del Área inspira un profundo respeto por su trabajo. En sus impresiones personales nuestro sujeto de investigación comparte:

(...)La inquietud que despertó en mí el haber asistido a mis compañeros, los primeros diplomantes, fue el motor que generó la energía para ofrecerme voluntariamente a la intervención en colegiado de mi práctica educativa. Después del Primer Foro, expresé en diferentes instancias de nuestro Instituto mi interés por cursar el segundo ofrecimiento del Diplomado en Desarrollo de Habilidades Académicas y al tener la incertidumbre de ser aceptada en éste, decidí proponerme como candidato sujeto de investigación sobre mi práctica educativa en el Área Académica Físico-Matemática de la sección de Secundaria, de la que soy integrante, en el contexto actual del ICT(...)

Al referirse a nuestras prácticas docentes, Miguel Bazdresch<sup>6</sup>, especialista en el tema de teoría y práctica educativa, menciona que hay que concebir la práctica metodológicamente, es decir, observarla y entender la relación que le da método, lo que la constituye en un todo orgánico, operable y pensable. En este concebir la práctica docente como un todo orgánico, se hace necesaria la observación, aquel mirar atentamente y con detenimiento las acciones, como puestas en la lente de aumento: qué hacen los alumnos, qué hace la maestra, qué dice y hace la maestra para obtener determinadas repuestas por parte de los alumnos, qué acciones e interacciones se llevan a cabo en el espacio común de trabajo. Estas respuestas fueron encontradas al observar y analizar dos grabaciones con sus respectivos registros o transcripciones, totalmente analizados, categorizados y sistematizados.

Para un mejor entender, consideramos necesario contextualizar los registros obtenidos de la práctica de la docente investigada.

### **Contexto sobre el registro 1**

La clase de Computación de la maestra investigada es la última del día, se lleva a cabo en un salón de grandes dimensiones (17 m x 14 m) en el que hay mucho eco, se observa que procura tener todo listo para poder recibir a los alumnos en la entrada del salón. Mientras los alumnos se acomodan en sus lugares, la maestra prepara su equipo e instala su micrófono inalámbrico. Inicia su clase con explicaciones a través del cañón para facilitar el aprendizaje. En la clase se

---

<sup>6</sup> *cf.* Bazdresch, *op. cit.*

ha estado trabajando sobre el conocimiento del programa Power Point, para motivar a los alumnos acercándolos a temas de su interés y vincular materias, se les pidió elaborar una presentación que titularon “Tiempos de Reflexión” con base en la conferencia presentada por el Sr. Shiè Gilbert, sobreviviente del holocausto en la Segunda Guerra Mundial, dentro de las actividades de la Semana Ignaciana — espacio de reflexión en los valores de la educación ignaciana — en el Instituto Cultural Tampico. Los alumnos se documentaron y utilizaron su trabajo para practicar los hipervínculos, herramienta que era el objetivo particular de esta clase. Para el desarrollo de su clase la maestra abre la presentación y pide a los alumnos que pongan en pantalla su trabajo personal para que vayan siguiendo con ella las instrucciones. La maestra se propuso 3 objetivos para la sesión:

- a) Que el alumno conozca la etimología de la palabra hipervínculo para una mejor comprensión.
- b) Que el alumno aprenda y practique los hipervínculos.
- c) Que el alumno se sensibilice y reflexione ante los hechos inhumanos de la II Guerra Mundial.

En un primer momento de la clase, explica paso a paso cómo se insertan los hipervínculos mostrando cómo funcionan. Al terminar la explicación se mantiene cerca de los alumnos para asistirlos si tienen algún problema, escuchar sus inquietudes, verificar si realmente están trabajando en la actividad de la clase y retroalimentar sus presentaciones.

## **Contexto sobre el registro 2**

La clase es la última sesión del día, se lleva a cabo en el mismo salón, hay mucho eco, por lo que la clase se da con un corito de murmullos producido por los 40 alumnos asistentes, hay que pedirles silencio en repetidas ocasiones. Mientras los alumnos se acomodan en sus respectivos lugares, la maestra instala su equipo. En esta clase, resulta difícil captar su atención y adentrarlos al tema. Los Objetivos propuestos para esta clase son:

- a) La recuperación de conocimientos previos sobre el Código ASCII y PUBLISHER, del que ya habían hablado anteriormente.
- b) Llevar a cabo la práctica del Código ASCII para que el alumno se vaya familiarizando y aprenda a manejarlo.

En un momento de la clase, la maestra cuestiona sobre los dos temas y retoma lo visto la clase anterior de la cual quedó pendiente la presentación de un pedacito de texto en griego, que

por iniciativa propia, los alumnos le solicitaron cuando les presentó el alfabeto griego. La maestra trae este texto en una presentación de Power Point y les obsequia una copia del código ASCII. Con este código realizan la práctica, que consiste en escoger los símbolos que les gusten, determinar el tipo y tamaño de fuente para plasmarlos en un documento de WORD.

## **HALLAZGOS EN LOS REGISTROS AL SER ANALIZADOS COLABORATIVAMENTE**

Al acercarnos a la práctica de la docente investigada a través de sus registros, hemos descubierto que los constitutivos de la práctica educativa de la maestra son, en primer lugar, una preocupación constante porque el alumno encuentre sentido a lo que está aprendiendo, que aprenda experimentando, que busque respuestas. Vincula el conocimiento con el contexto del alumno y relaciona el contenido con otras materias, observamos su cercanía y disposición para atender a los alumnos así como su capacidad para resolver cuestiones técnicas que en otras circunstancias podrían tornarse desfavorables y entorpecer el trabajo. El ánimo y disposición, característicos de la docente, se incrementan cuando halla eco en sus alumnos, cuando se da cuenta que algunos de ellos se interesan y quieren saber más. La aceptación positiva incondicional que muestra hacia los alumnos es otro de sus constitutivos, su preparación de clase y preocupación porque todos escuchen, implementando, con sus propios recursos, tecnologías que se lo faciliten, habla de ese deseo de significar cada una de sus acciones en el trabajo diario con sus grupos.

Presentamos evidencia de lo expuesto en el contexto de su práctica tomando fragmentos de los registros.

Ma: */Maestra dirigiéndose hacia los alumnos/*.Este es de ida, ahora vamos de regreso, 1919. Me regresa a la diapositiva. ¿Sí?

Aa: ¡Otra vez!

Ma: ¿Quieres que vuelva a hacer todo el proceso?

Aos: Sí.

Ma: */ Aplaudes y dice/*. ¡Ahí va!

Ma: Sombread cualquier palabra. ¿Sí?

Aos: Sí.

Ma: Insertar hipervínculos, busco la diapositiva con la que voy a vincular y le doy aceptar.

Aa: ¡No me sale!

Ma: No, dale aquí */señalando la maestra el lugar de este documento/*

Aa: ¡Ah!

Ma: Entonces ya te aparece... Échale polvitos mágicos para que salga

Ao: Me sale remarcado

Ma: Ya vimos que funciona.

### **En otro segmento**

Ao: investigué del código ASCII y a que no sabe ¿qué?..descubrí que es un código de barras

Ma: Ya ves

Ao: Y yo tengo todos los dígitos con cada cosa que va a salir secreta al (...).

Ma: ¿Por qué crees que están en el super? pasan los códigos de barra en el precio, fíjate cómo investigando aprende uno

En los segmentos de los registros se pueden constatar las interacciones que la maestra logra con sus alumnos y su disposición, para atenderlos y entenderlos desde sus distintos contextos. La práctica de la maestra se torna educativa cuando conduce al alumno a la búsqueda de soluciones, cuando lo incentiva a pensar y resolver, cuando los invita a conectar conocimientos con sus propias experiencias y conocimientos previos en un marco de desarrollo valoral y aprecio por su propia persona.

Aa: Maestra  
Ma: ¿Qué fue lo que pasó?  
Aa: Es que fuimos a su casa pero se le olvidó a ella  
Ma: Umm ajá  
Aa: O sea, si lo hicimos pero a mi se me olvido en la casa  
Ma: ¿El cd?  
Aa: Ajá  
Ma: ¿Pero ya lo tienes listo, el trabajo?  
Aa: Sí ya  
Ma: Bueno...  
Aa: Fue mi culpa maestra, yo fui  
Ma: Ok eso me gusta que reconozcan, me parece muy bien...no hay problema me lo traen mañana, pero ya sin falta  
Aa: Sí, mañana se lo traemos  
Ma: Sí, porque ya los estoy terminando de ver para repartir  
-¡Hola cómo estás buenas tardes!-  
Aa: ¿Es en disquete o un Cd ?  
Ma: En un Cd  
Ma: Puede ser "R" o puede ser "RW" como quieran  
Aa: Sí está bien

Actualmente el alumno se desarrolla en un ambiente donde los medios masivos de comunicación lo bombardean de información, es fácil que su atención en clase se disperse y que la ley del mínimo esfuerzo lo lleve a buscar rápidas y cómodas soluciones. El autor José Segovia Pérez<sup>7</sup> en su artículo Investigación Educativa y Formación del Profesorado dice que el problema hoy no es ya "informar", el desafío es enseñar al alumno a seleccionar la información, entenderla, criticarla. Enseñarle dónde hay que buscarla, para qué y cuándo utilizarla de modo eficaz y honesto.

Ao: ¿Quiere que le diga alguna?  
Ma: ¿Cuál te sabes?  
Ao: Bios  
Ma: ¿Qué es Bios?  
Ao:.../responde/  
Ma: ¿Qué otra te sabes?  
Ao: Hidro  
Ma: Hidro ¿qué es?  
Ao: Agua  
Ma: Agua  
Ao: Logos es estudio o conocimiento  
Ma: Logos es...  
Ao: Estudio  
Ma: Estudio  
Aa: Geo es tierra

---

<sup>7</sup> cfr. Segovia Pérez, José. *Investigación educativa y formación del profesorado*. Edit. Escuela Española. Madrid, España. 1997

Ma: Muy bien, ¿ qué otras conocen?

Para el alumno es muy importante contar con un espacio en el que se pueda expresar y compartir sus ideas y aprendizajes, esta actitud va en aumento cuando encuentra un refuerzo positivo por parte de su maestro quien, puede contribuir a la extensión y refinación de sus conocimientos. Adelante en otro segmento del registro.

Aa:....

Ma: Mande usted

Ma: True type quiere decir verdadera tipografía: ¿qué significa true type?

Aa:....

Ma: Aquí están todas estas, son true type

Aa: ¿Puede ser cualquiera?

Ma: Cualquiera, aquí tienen la "T", miren, vean ahí la pantalla, les iba a decir el pizarrón, ahí tienen antes de la letra las dos "TT", ahí están

Ao: Maestra ¿por qué no quiere ... ?

Ma: Porque a lo mejor no lo tienes activado o está cambiada la tecla "Alt"

Ao: Ya, ya , ya

Ma: ¡Ah! ya ve, hay que estarle pensando

(...)Cuando es necesario que el hombre se transforme o transforme su hacer, entonces es un proceso que se lleva a cabo "a través de actos intencionales que se proponen fines, elige sus medios, busca colaboradores, dirige operaciones (...)"<sup>8</sup>

En los momentos de reflexión grupal, preguntamos a la maestra qué sentimientos ha generado en ella el verse frente a su práctica y saber que todos los compañeros del área estamos en contacto directo con sus registros, que tenemos acceso a otra dimensión de su persona, como facilitadora del aprendizaje, ella nos comparte de forma honesta su experiencia:

(...)Estar de cara a mi práctica educativa y, además, exhibirla ante los compañeros, fue un proceso que ocasionó, en primer término, sentimientos encontrados que fueron desde el temor hasta el entusiasmo. Después, sobrevino una etapa de crisis que me permitió reflexionar si mi decisión de aventurarme era la mejor opción y, comprobé satisfactoriamente, que acerté al sentirme apoyada por mis compañeros y sobretodo por el respeto que han mostrado por mi labor docente. Aquí y ahora, me siento tranquila y con apertura al saber que puedo confiar en los diversos comentarios que externen mis colegas, porque sé de antemano que son con la firme intención de mejorar mi práctica educativa en la cual, algunos de ellos han expresado que se han visto reflejados en diferentes momentos del proceso. Tengo grandes expectativas con respecto a las áreas de oportunidad y fortalezas que se desprendan de mis constitutivos y siento gusto al saber que esta intervención la puedo poner al servicio de los demás(...)

---

<sup>8</sup> LONERGAN, Bernard *Dimensions of meaning* en Collection... p. 252-267. Bernard Lonergan, S.J. Ed... der and Heder, 1967. Conferencia en la Universidad Margue... Milwaukee, U.S.A., EL 12 de mayo de 196... trad. Morfín López, Luis, ITESO.

La recuperación de la práctica en un proyecto colaborativo, dinamiza a todos, cuando al recuperar la de un colega, se confrontan nuestras particulares prácticas, generando diversos sentimientos que, al compartirlos en reflexión grupal, nos permiten sentir la solidaridad del grupo y recibir las aportaciones que del compartir se generan.

El esfuerzo colaborativo que ha significado este proyecto, resultó ser una experiencia novedosa para la mayoría de los miembros del Área Académica, ya que sólo tres de sus once miembros habían iniciado un proceso de recuperación de sus prácticas a través del Diplomado de Desarrollo de Habilidades Académicas. Sin embargo, a través de la experiencia de esos tres compañeros y de las lecturas que generosamente compartieron con el resto de los integrantes del Área, poco a poco se fueron alcanzando beneficios como:

- un creciente dominio de la terminología propia de la investigación-acción en el campo educativo.
- se emigró de un trabajo altamente individualista hacia un esfuerzo colegiado.
- se estrecharon los lazos afectivos entre los miembros del equipo de trabajo.
- se incrementó el nivel de respeto hacia el trabajo individual de cada uno de sus miembros pero, al mismo tiempo, se desarrolló una actitud de mejora continua en colectivo.
- Se desarrolló una forma de comunicación más asertiva para retroalimentar a la profesora observada tanto sus fortalezas como sus áreas de oportunidad, sin que se sintiera agredida, sino apoyada por el resto del equipo.

## **ÁREAS DE OPORTUNIDAD**

Encontrar las fortalezas del compañero puede convertirse en una tarea altamente gratificante, no tanto el buscar e identificar sus áreas de oportunidad en la recuperación de su práctica, esto requiere, de parte nuestra, objetividad y alto grado de criticidad.

(...) el registro es la mediación más pertinente a la práctica docente. La confrontación de lo registrado con sus concepciones produce una contradicción que prepara la transformación. (...)<sup>9</sup>

Durante el análisis del registro, el propio docente observado reconoce que no veía nada fuera de lo normal en la forma de dar su clase, no había nada que cuestionar. Por el mismo hecho de ser esquemas que hemos venido utilizando con regularidad, tal vez ni siquiera nos hemos dado cuenta de lo arraigado que se encuentran en nosotros.

---

<sup>9</sup> Sañudo Guerra, Lya en García Herrera, Adriana P., *El autorregistro como "espejo" de la práctica docente*, en revista de educación Nueva Época, diciembre 1997, No. 3

(...)Reconocerlos, entenderlos y, eventualmente, transformarlos, requerirá un trabajo de campo observacional participativo, a decir de Erickson (1989), para hacer posible 'que lo familiar se vuelva extraño(...)'<sup>10</sup>

Hacer que lo familiar se vuelva extraño, implica tomar distancia y convertirnos de sujeto a objeto de investigación. Al analizar los registros de observación también encontramos elementos que pueden convertirse en áreas de oportunidad para la maestra investigada y, por ende, para todos los docentes del espacio Académico. Al reproducir y analizar algunos segmentos del registro, se observaron varias rupturas del tema e ideas sin continuidad, y lo que antes era irrelevante, pasó a ser cuestionado, al cobrar otro significado las acciones; entonces, se llega a entender por qué algunos alumnos no han comprendido del todo el contenido de la clase después de su intervención. Al observar detenidamente los registros se encontraron las siguientes áreas de oportunidad:

#### 1) Ruptura o cambios bruscos de ideas en el desarrollo de la clase. (registro 1)

Ma: Bueno, para poner los vínculos, primeramente necesitamos estar en la hoja de trabajo.

Ma */mostrando a través del cañón los pasos a seguir/*.

Ma: No se vayan a la presentación, porque ahí, no se puede hacer nada.

Ma: Primer paso, ahí les va...Subrayen cualquier palabra que les guste, en este caso, voy a sombrear Versalles. ¿Sí?. Este es el primer paso.

Ma: ¿No vino César?

Aos. ¡No!... */alumnos hacen bromas/*

Ma: Bueno, ¿ya lo tienen?

Aos: ¡ Sí!.

La maestra invierte una buena cantidad tiempo en ordenar y organizar a los alumnos, posteriormente empieza la explicación del tema y ella misma interrumpe al preguntar por un alumno, rompiendo con el orden del salón y la continuidad del tema. En el registro 2 sucede lo mismo al tener rupturas en el tema e ideas sin continuidad en el desarrollo de la clase.

Ma: Yo sé que algunos de ustedes... ¿qué hacen aquí?... yo sé que algunos de ustedes bajaron el código ASCII lo tienen..., bueno

Aa: a (...)

Ma: lo único es que no venía, no venía este, viene así el número con el símbolo pero no les dicen, no vienen las columnas identificadas. ¿quién recuerda en el trabajo que hicimos, en la primera columna de código ASCII ¿a qué tipo de fuente se dedicaba? a las fuentes ¿qué...?

Ma: No, fuentes es tipo de letra, pero es las que tenían unas letritas antes de la letra

Ao: Webdings.

En una segunda intervención en el mismo registro seguimos observando la falta de continuidad en las ideas, rupturas evidentes como cuando la profesora pregunta *¿Para qué otra cosa me puede servir el código ASCII?* y ella misma contesta con otra pregunta, *aquí ¿hay alguien que estudia francés?*

---

<sup>10</sup> García Herrera, Adriana P., *El autorregistro como "espejo" de la práctica docente*, en revista de educación Nueva Época, diciembre 1997, No. 3

Ma: antes de prenderles las máquinas vamos a hacer un ejercicio les voy a obsequiar, y espero que conserven, el código ASCII pero por columnas para que lo tengan, ¿para qué otra cosa me puede servir el código ASCII? A ver ¿aquí hay alguien que estudia francés? ¿quién estudia francés o es del 1-5(otro grupo)?, ¡ah! es del 1-5; es el 1-4. Bueno en otros idiomas hay letras que son diferentes, por ejemplo en francés hay un acento que es un sombrerito se llama circunflejo, el portugués, que tiene letras diferentes, para eso nos va a servir

Aa: Germán estudia francés

Ma: ¿quién?

Aa: Germán

Ma: Germán, ¿dónde estás Germán?, ¿estudia francés usted?

## 2) Estimación del tiempo para cubrir los objetivo de la clase. (registro 1)

Al inicio de la clase la maestra se propuso tres objetivos para la sesión correspondiente a este registro de clase —anteriormente enunciados en el contexto — de los cuales, al revisar el registro sólo se cumplió el segundo: que el alumno aprenda y practique los hipervínculos.

## 3) Observar que la mayor parte de los alumnos estén en el mismo punto para iniciar la explicación o implementar una estrategia distinta, sí es evidente que varios alumnos no llevan el seguimiento adecuado de la clase. (registro 1)

Ma: Bueno, ¿ya lo tienen?

Aos: ¡ Sí!.

Ma /*Sube a observar a los alumnos. Dirigiéndose hacia ellos / Sombreamos cualquier palabra ese va a ser nuestro vínculo. Ya que sombreamos la primera palabra la vamos a subir al menú "INSERTAR"*

Ao: /*Eduardo. Viendo videos de la Encarta, que nos son de la clase.*

Ao: ¡Va muy rápido!.

Ma: ¡Voy despacio!

Ma: /*Caminando entre los pasillos, revisando las máquinas de los alumnos/.*

Ma: Abran "menú insertar" si se fijan... hasta mero abajo está HIPERVÍNCULO.

Ao: ¡Me lo borraron, el mío lo borraron!

Ma: /*Baja a asistir al alumno que le borraron su archivo/*

Ma: /*Busca una presentación del alumno en la computadora del alumnd.*

Aos: /*Trabajando en la presentación, otros en la Encarta./*

Durante la explicación para insertar hipervínculos, varios alumnos estaban en la Encarta— diccionario enciclopédico con variada y amplia información gráfica—, buscando imágenes para agregar a su presentación, por lo que no escucharon la explicación principal del tema, esto fue debido a que siguieron un comentario de la maestra de que requerirían imágenes para la clase, aunque no les indicó en qué momento lo debían de hacer, ocasionando distracción.

## 4) Actividades adecuadas con el objetivo de la clase y aplicación oportuna de estrategias si el grupo no participa o se involucra según la intención del profesor. (registro 2)

Aa: o sea, sí lo hicimos pero a mí se me olvidó en la casa

Ma: de lo que investigaron ¿para qué se utiliza?

Ma: ¿Jessica...?

Aa: (...)

Ma: ¿para qué?

Aa: ¿para qué es el código?  
 Ma: ajá¡  
 Aa: ¿código qué?  
 Ma: ASCII ¿para qué lo utilizamos?  
 Aa: para diferenciar las cosas  
 Ma: No, no es un código para diferenciar las cosas, a ver... no hicieron su trabajo de investigación, saquen su cuaderno  
 Ao: los códigos de barra  
 Ma: ¿mande ?  
 Ao: los códigos de barra  
 Ma: los códigos de barra  
 Ma: eso es un código, este es otro código, el código ASCII ¿para qué se utiliza?  
 Ma: bueno, pero ya se debe de saber el alfabeto  
 Ma: Feregrino ¿para qué se utiliza?, ¿ para qué utilizas el código?  
 Aa: no sé, no lo investigué maestra

El desarrollo de las actividades no siempre responde al objetivo propuesto de la clase. En este caso, la maestra intenciona una recuperación de conocimientos sobre un tema investigado, del cual hubo incumplimiento de parte de varios alumnos, como se registra en este segmento, no logrando esta recuperación y se observa que la maestra no implementó otra estrategia diferente.

#### 6) Centralización del tema a trabajar en clase.

Ma: a ver ahí tienen un pedacito, se acuerdan que les dije que les iba a traer ¿qué? Un pedacito de ¿qué?, de la introducción de ¿qué?, ahorita te voy a poner cómo se pronuncia, les dije que les iba a traer un texto de cómo comienza la Odisea de Homero  
 Ao: yo la traigo  
 Ma: aja, bueno así. Si va a estar platicando se sale. Así es cómo se ve en griego y eso es cómo se pronuncia, ahí están traducidas las letras y el griego lo leemos como está, ahí dice *Andramoy enepe mousa*  
 Ma: hay dos palabras  
 Aa: ¿en qué idioma está?  
 Ma: en griego, en griego, hay dos palabras que podemos sacar. Aquí dice Homero *Homerot Odiseya* y esta es *Mousa* que es musa y *Troyas* que es Troya nada más, aquí dice Troya  
 Aa: y Odisea  
 Ao: ¿qué es eso maestra?  
 Ma: esto es como comienza el libro como lo escribió Homero  
 Ao: como (...) el caballo  
 Ma: ajá¡  
 Ma: bueno haber este ¿quién lee?  
 Ma: a ver shiii  
 Ao: (...)  
 Ma: ahí le faltó un acento porque es peregrino, así es como empieza. Bueno, antes de que pasemos al código ASCII les voy a dejar la tarea

En este segmento, se muestran los cambios bruscos de tema, donde pasa de código ASCII a Homero en griego y, del griego, al código ASCII y después a la tarea. El objetivo de la clase es ver el código ASCII y parte de la clase se enfoca al griego, no hay congruencia con el objetivo.

Confrontar la práctica de la maestra investigada con la propia y con el proceso interno del Área Académica nos permite estar en posibilidad de determinar el área de oportunidad que como equipo de trabajo tenemos.

El reto de incorporar e implementar la investigación educativa como una actividad sistemática y regular para la mejora continua en nuestro trabajo, requiere de una gran inversión: el interés y motivación del docente, el tiempo disponible, valorado y asignado exclusivamente para dicha actividad, así como los recursos materiales necesarios.

(...)El cambio en la institución escolar es necesario pero se torna difícil cuando la organización administrativa no estimula las iniciativas ni los esfuerzos de perfeccionamiento(...)<sup>11</sup>

Encontramos que el factor tiempo resulta nuestro principal enemigo a vencer, ya que, por la naturaleza misma de nuestras respectivas materias, invertimos mucho tiempo para: preparar nuevas experiencias de aprendizaje; investigar cómo vincular, en forma novedosa y atractiva, los contenidos con la vida de nuestros alumnos; revisar tareas, actividades, exámenes, cálculos mentales, ejercicios, prácticas de laboratorio, trabajos colaborativos e investigaciones; cumplir en tiempo y forma con los requerimientos administrativos inherentes a nuestra labor docente y que dependen de diferentes instancias como llevar el control diario para efectos de evaluación continua; monitoreo de nuestros grupos a cargo, atender y solucionar los problemas que se presentan en el desarrollo de la actividades como la disciplina y atención personalizada a alumnos y padres de familia; paralelamente a nuestra participación activa en los espacios de Área Académica, y actividades que son parte de nuestro proceso continuo de formación dentro del Programa de Formación Valoral del Instituto.

(...)Realizar una investigación en donde se analice la propia práctica docente, y que además dé cuenta del proceso de intervención realizado, no es un trabajo fácil, como tampoco es un trabajo que se hace en el tiempo que "me queda libre", basta preguntar a cualquier docente que ha empezado a autorregistrarse el tiempo y la dedicación que esto implica. La ventaja que tiene es que, bien logrado, se conformará en un retrato de la labor que después se podrá intervenir de manera fundamentada(...)<sup>12</sup>

Cabe mencionar aquí, que si al principio resultó extenuante e inquietante la dinámica de trabajo grupal que se fue incorporando, no podemos dejar de reconocer, como equipo de trabajo, los esfuerzos de la Institución al crear espacios propicios para los docentes donde

<sup>11</sup> SEGOVIA, Pérez, *Investigación educativa y formación del profesorado*. Editorial Escuela Española. Madrid.1997.

<sup>12</sup> GARCÍA Herrera, Adriana Piedad, "La Instrumentación Metodológica en la Recuperación de la Práctica Docente", en GUTIÉRREZ Ibarra, Carlota Susana (comp.) *En torno a la intervención de la práctica educativa*. Guadalajara, México: Unidad Editorial del Gobierno de Jalisco, 1997, p. 38

podiera darse la actualización y reflexión por medio de cursos, talleres y diplomados. Adentrarse en la dinámica de actualización en forma paralela a la recuperación de la práctica y la diaria labor docente con toda la responsabilidad que ésta implica, ha sido sin duda un reto para cualquier maestro del Instituto Cultural Tampico involucrado en este proceso; supone de parte del docente, en primer lugar, un deseo grande de superación y de estímulo intelectual, un espíritu crítico y una gran capacidad de reflexión, que le permitan hacer frente a los cuestionamientos y confrontaciones que de la investigación educativa resulten, todo esto compartido en el contexto de un trabajo colaborativo.

(...)Me di cuenta de que en toda nuestra vida de maestros se nos ha formado para trabajar en forma individual y para que éste sea el modelo de solución a los problemas que enfrentamos a diario. Los maestros sentimos que nuestros años de experiencia nos hacen seres acabados, es decir, creemos que lo que sabemos nos basta y que ya no necesitamos aprender, no permitimos que se nos cuestione ni acostumbramos expresar nuestras ideas, nos creemos autosuficientes(...)<sup>13</sup>

Hemos visto, vivido y experimentado con gusto cómo la Cultura Institucional— tradiciones, significados comunes, costumbres, valores, creencias, expectativas que definen la vida de nuestra escuela— ha crecido a la luz de la recuperación de nuestras prácticas, ha permeado poco a poco las instancias y a las personas que conformamos la Comunidad Educativa, es parte de nuestro lenguaje común y coloquial hablar de la recuperación de la práctica, de la reflexión - acción, investigación; de focalizar, analizar, innovar..., sin duda los maestros hemos emprendido el inicio de un largo viaje y un viaje en el que esperamos no haya retorno, el viaje de la actualización y mejora continua: la docencia es nuestro modo de vida, pero también es el modo en que queremos vivir nuestras vidas.

(...)Con el fin de facilitar el aprendizaje, los profesores tienen que desarrollar dos aspectos de su papel de facilitadores del mismo. En primer lugar, la capacidad de participar en la práctica reflexiva, y en segundo, las destrezas de facilitación necesarias para fomentar la participación de otros en la práctica reflexiva(...)<sup>14</sup>

La experiencia de compartir en colectivo la recuperación y análisis de la práctica educativa de un compañero, nos pone frente a un nuevo reto que supone de gran voluntad y honestidad, de sincero deseo de estar más dispuestos a salvar la opción del prójimo que a condenarla, como diríamos en términos Ignacianos, al aprender de nuestras propias incongruencias e incoherencias y reconocernos como personas valiosas, pero también; como personas con grandes áreas de oportunidad, como agentes de nuestros propios aprendizajes y cambios innovadores.

---

<sup>13</sup> FIERRO, Cecilia, *Transformando la práctica docente Maestros y enseñanza*, Paidós, México, 1999, p. 180

<sup>14</sup> Desarrollo de la práctica reflexiva en *El diálogo reflexivo del docente con sus colegas*, cap. VII, p. 127

En el Área Académica nos anima un mismo espíritu: la búsqueda de nuevas y mejores oportunidades de crecimiento y desarrollo personal y profesional, estar abiertos a nuevas experiencias, reconocernos y aceptarnos aún en nuestras diferencias. Cada uno de los integrantes de este espacio Académico tiene algo que aportar en este proceso de identificación y descubrimiento, que consolida y dinamiza nuestro diario quehacer.

En el espacio de nuestra Área Académica estamos convencidos que la implementación de este proyecto de recuperación de la práctica debe continuar desarrollándose, mantener la unidad y el espíritu colaborativo entre los miembros del equipo. El análisis sistemático y la reflexión sobre la práctica de la maestra observada, nos confronta e invita a permanecer en una actitud de mejora continua.

## **CONCLUSIONES**

Las conclusiones que presentamos son el fruto de un trabajo de equipo colaborativo, a través del proceso vivido en el proyecto de investigación e intervención de la práctica educativa de la maestra observada en el espacio del Área Académica Físico Matemática de Secundaria del Instituto Cultural Tampico, proceso acompañado por nuestra Coordinadora de Área, quien con su forma de ser, con sus habilidades conciliadoras, organizada y entusiasta, nos fue encaminando hacia el logro de los objetivos comunes, capitalizando nuestras diferencias para enriquecer nuestro trabajo al crecer como personas, y nuestras semejanzas para unirnos en un grupo sólido y cohesionado, donde las relaciones laborales se han traducido en sincera amistad, alentándonos en el trabajo y teniendo el comentario propositivo a nuestros logros como equipo:

- El proyecto de investigación y recuperación de la práctica permitió que afloraran cualidades, habilidades, conocimientos y destrezas que desconocíamos en los integrantes del Área Académica, tanto en el plano intelectual, como en el aspecto humano. El buen ánimo y la actitud de participación, son la clave para el desarrollo exitoso de un proyecto colaborativo.
- Un efecto colateral positivo fue la del estrechamiento de los lazos afectivos entre los miembros del equipo, al compartir un objetivo común y las mismas dificultades, como: la

falta de tiempo libre, poca experiencia en el trabajo de investigación colaborativa, la participación en otras actividades previamente calendarizadas, desconocimiento de la terminología, etc.

- Descubrimos que la falta de pericia y experiencia en los procesos de investigación, si bien no facilitan el trabajo, tampoco resultan un obstáculo insalvable, ya que se pueden sortear las dificultades con la buena disposición y empeño al trabajar para alcanzar los objetivos propuestos.
- La actitud de mejora continua de la maestra observada significó una motivación para el equipo, no sólo para detectar las fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica analizada, sino en la propia, con lo que se desencadenó un “efecto dominó” que incidió favorablemente en la práctica de cada uno de los académicos pertenecientes al Área.
- Creemos que lo que representa la principal fortaleza de la docente observada, da origen a su área de oportunidad más sensible: la atención personalizada que brinda a los estudiantes y el manejo de la energía propia y de sus alumnos, tienden a distraerla en su discurso, con lo que resulta (en apariencia), disperso y confuso. Esto no es un obstáculo para alcanzar el objetivo de su clase, ya que, los alumnos evidencian haber obtenido una idea clara de cómo implementar un hipervínculo, así como familiarizarse con el código ASCII, como podemos observar en los registros.
- Ante todo este movimiento, los alumnos comentan que encuentran cambios en la manera de actuar de sus maestros: las clases son mucho más dinámicas, tienen que “trabajar” más, los maestros están cambiando de actitud, y la forma de trabajar es diferente. Por su parte, los maestros comentan que, aunque los grupos trabajan con más ruido aparentemente, si se acercan a los grupos de trabajo, los muchachos están comentando acerca del mismo; se están alcanzando mejores productos intelectuales en esfuerzo colaborativo tanto en calidad como en cantidad.
- El proceso de reflexión-acción de nuestras prácticas docentes es un proceso inacabable, siempre estaremos en posibilidad de retomar y transformar aquello que no nos gusta, cuando en el maestro hay disposición y actitud de mejora continua.

*“La fuerza del trabajo de una comunidad  
en el servicio del reino es mayor  
que la de un solo individuo  
o la de un grupo de individuos”*

## FUENTES CONSULTADAS

BAZDRESCH, Miguel, "La transformación de la práctica educativa y el cambio social", *Renglones, Revista del ITESO*, año 12 No. 34, abril– julio, 1996, p.4

CARACTERÍSTICAS de la Educación de la compañía de Jesús, No.8 (116)

COCHRAN– Smith y Lytle, "Las comunidades para la investigación del profesorado, ¿proyección o limitación?" en *Enseñantes que investigan*, Madrid, Akal Educación Pública, p. 133

COCHRAN – Smith y Lytle, *íd.* P. 135

FIERRO, Cecilia. *Transformando la práctica docente Maestros y enseñanza-* Paidós, México, 1999. (Pág. 180)

FUENTES Navarro, Fabio, artículo, *Teoría e investigación educativa: posibilidades de y para el seminario de investigación formativa*, (p. 73) Revista Red de postgrados en educación No. 2 enero – junio 2005

GARCÍA Herrera, Adriana Piedad, "La Instrumentación Metodológica en la Recuperación de la Práctica Docente", en GUTIÉRREZ Ibarra, Carlota Susana (comp.) *En torno a la intervención de la práctica educativa*. Guadalajara, México: Unidad Editorial del Gobierno de Jalisco, 1997, p. 38

GARCÍA Herrera, Adriana P., *El autorregistro como "espejo" de la práctica docente*, en revista de educación Nueva Época, diciembre 1997, No. 3

LONERGAN, Bernard *Dimensions of meaning* en Collection... p. 252-267. Bernard Lonergan, S.J. Ed... der and Heder, 1967. Conferencia en la Universidad Margue... Milwaukee, U.S.A., EL 12 de mayo de 196... trad. Morfín López, Luis, ITESO.

SEGOVIA Pérez, José, en su escrito *Investigación Educativa y Formación del Profesorado*. Editorial Escuela Española. Madrid.1997.

## **2° Foro de Investigación Educativa**

**“Francisco Xavier Clavigero”**

**“Calidad de la Educación Superior como factor de Competitividad”**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS  
Facultad de Comercio y Administración de Tampico  
C.U. Tampico Madero  
Apartado Postal No. 6  
C.P. 89000  
Tampico, Tamaulipas, México**

**M.D. Ma. Angélica Garza Arroyo  
M.A. Laura Esther Jiménez Ferretiz**

**e-mail: [agarzaar@uat.edu.mx](mailto:agarzaar@uat.edu.mx)  
[ljimenez@uat.edu.mx](mailto:ljimenez@uat.edu.mx)**

**01 (833) 2 41-20 08 Ext. 105**

## ÍNDICE

Resumen.....	3
Introducción.....	4
I. La calidad como factor de desarrollo.....	5
II. La evaluación de la calidad académica y el concepto de globalización...	12
Opinión de las empresas.....	16
Conclusiones.....	17
Bibliografía.....	18

## **RESUMEN**

En este trabajo pretendemos analizar el concepto de la calidad educativa en las instituciones de educación superior, partiendo del término de competitividad que se logra cuando existe una articulación entre la fuerza laboral, el sector gubernamental y la base empresarial. En este sentido realizamos un análisis del estudio que se aplicó en las empresas de la región para identificar las características que requieren los egresados de la carrera de Carrera de Contador Público de la Facultad de Comercio y Administración de Tampico de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

**PALABRAS CLAVE:** Calidad educativa, competitividad.

## **Introducción**

La Facultad de Comercio y Administración de Tampico, preocupada por mejorar la calidad de su educación, ha establecido una serie de prioridades para ser una de las instituciones que logre el reconocimiento tanto en el ámbito regional, nacional e internacionales por lo que ha iniciado una serie de evaluaciones de todas sus carreras: contaduría, comercio internacional, administración de empresas e informática; para adaptarse a los tiempos futuros.

El objetivo del presente trabajo es analizar los conceptos de la calidad educativa en las instituciones de educación Superior.

Nuestro análisis se limita por el momento a estudiar los resultados obtenidos en la investigación realizada a los empleadores, en la que se detectan las necesidades regionales en torno a las características que debe tener un Contador Público para que se desarrolle en las empresas de la región como un primer paso, quedando pendiente realizar un análisis cualitativo-subjetivo de los sujetos protagonistas que nos daría la percepción que tienen los egresados de su aceptación en el mercado.

El trabajo está estructurado en dos apartados, el primero habla de la calidad como factor de desarrollo, en el que se abordará la importancia que tiene la calidad educativa dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje para que los profesionistas que egresen de las diferentes carreras puedan desarrollar sus habilidades, destrezas y aptitudes dentro de las organizaciones; en el siguiente apartado se habla de la evaluación de la calidad académica y el concepto de globalización, pretendiendo resaltar la importancia de ésta dentro de la planeación educativa, así como establecer las reformas que se consideren pertinentes a los planes y programas de estudio.

Si los programas y planes de estudios permanecen sin adecuarse a las nuevas realidades del mercado laboral, las instituciones educativas no entran apostando a la calidad como un factor que vincule con el sector empresarial, regional e internacional.

En este sentido la educación superior preocupada por la situación que prevalece hoy en día, debe evaluar su currículum para adaptarse a las necesidades cambiantes del mercado y una vez revisadas en forma sistemática, se capacite al personal docente y administrativo así como concientizar a los alumnos de la importancia de una buena preparación para obtener oportunidades de desarrollo.

El concepto de calidad, concepto clave en este trabajo se analiza desde la perspectiva empresarial y se hace un ensayo de aplicación en el área educativa, lográndose importantes conclusiones que serán presentadas a continuación.

### **I. La calidad como factor de desarrollo**

La calidad es un concepto que en la actualidad ha venido estableciendo la pauta hacia el desarrollo en cualquier tipo de institución, ya sea de producción, de orden comercial o en la prestación de servicios.

En el mundo de las empresas, hablar de calidad significa contar con productos y servicios que superan al resto de sus competidores, manteniendo un alto nivel de compromiso y desempeño. Una de las formas para llegar a esa meta es el factor humano, como elemento imprescindible en la realización de tal propósito.

Las Instituciones de Educación Superior, en este sentido juegan un papel sumamente importante dentro de la nueva filosofía de calidad, ya que precisamente son ellas las que contribuyen a lograr el desarrollo económico y social del país, generando los profesionistas que mas adelante serán integrados a la sociedad, para que desarrollen plenamente sus habilidades, destrezas y aptitudes, y coadyuven al logro de los objetivos que se han trazado las organizaciones.

Así las Universidades cumplen con el propósito fundamental, producir y distribuir el conocimiento dentro del aspecto científico, tecnológico o artístico. Dentro del programa de desarrollo educativo se establece que la educación media

superior y superior tiene hoy un gran valor estratégico para impulsar las transformaciones que el desarrollo del país exige, en un mundo cada vez más interdependiente, caracterizado por una transformación científica y tecnológica.

Dentro de las corrientes del pensamiento económico se han preocupado por resaltar la importancia del factor trabajo en el progreso y desarrollo, pues marcan las diferencias de los avances que tienen los países dentro de este concepto; ejemplo de ello se encuentra en la corriente clásica de Adam Smith, Ricardo, Mill, Marx, o bien en algunos exponentes del crecimiento y desarrollo económico de este siglo como son Solow, Kaldor, Harrod, Lewis, entre otros, (González García, 1998:101).

En la actualidad contar con personal calificado, que pueda desarrollar funciones dentro de la organización se ha convertido en una prioridad, ya que el esfuerzo de cada elemento que integra una organización, esta encaminado hacia el logro de mejores niveles de productividad, con el propósito de lograr calidad con los correspondientes beneficios, menores costos y en suma una mejoría en el nivel de bienestar de quienes participan en ella.

Una de las preocupaciones que comparten las Universidades, es que sus egresados respondan a las expectativas que exige el mercado de trabajo, y lo que busca el sector productivo es contar con personal capacitado, que pueda desarrollarse en todas las áreas funcionales de la organización y que contribuyan a elevar la plusvalía en la aplicación del recurso.

Así mismo, el contar con profesionales con actitudes emprendedoras, que permitan detectar nuevas estrategias en el campo de los negocios, representa una prioridad en las Instituciones de Educación Superior en donde es necesario evaluar cada una de las carreras que se imparten. La excelencia académica busca proporcionar a los profesionales el perfil adecuado para que se integren al exigente mercado de trabajo.

Son muchas las dificultades a las que se enfrentan las Instituciones de educación superior para lograr la excelencia académica, de acuerdo con algunas encuestas que se aplicaron por algunos organismos evaluadores, las Universidades Públicas ocupaban un lugar secundario hasta hace algunos años, en la aceptación de sus egresados en el mercado de trabajo, esto se convirtió en un foco de atención que exigió una nueva actitud en estas Instituciones, para lograr que sus egresados fueran aceptados en el entorno, por lo que ahora es necesario para tener recursos que las Instituciones se acrediten, por medio de organismos como Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES); Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA).

Como dato trascendente, en este aspecto de la acreditación, en la Facultad de Comercio y Administración de Tampico en el 2005 se llevó a cabo la evaluación de los programas de estudio de las diferentes carreras que se imparten, por un organismo evaluador como fue CIEES, colocando a los programas de las licenciaturas en el nivel número uno.

Uno de los conceptos que han surgido con mayor fuerza dentro de la opinión pública, es el relativo a la calidad en las Instituciones de educación superior, y sobre todo para algunas de las carreras en donde actualmente existe saturación de profesionales en el mercado laboral y una competencia muy fuerte según opinión de la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA).

La diferencia entre las Instituciones que compiten en el campo educativo es el término de calidad, que involucra conceptos muy específicos como sería el aprendizaje con un soporte curricular, adaptado a las necesidades actuales.

En la década de los setentas, surge la teoría de capital humano dentro de la política educativa del gobierno, planteándose que la modernización se lograría cuando los contenidos escolares se adaptaran al crecimiento económico; el propósito fundamental era que de acuerdo a las necesidades sociales, se debería delinear al profesional, pero la generación de empleo no se dio en la misma

proporción que el número de egresados de las Instituciones de Educación Superior, provocándose en los noventa el problema de la masificación y deficiencias académicas por falta de recursos.

Hoy en día, el problema continúa, algunas Instituciones públicas y privadas siguen contribuyendo a la saturación de profesionales en esta área del mercado laboral, aunque los organismos evaluadores están recomendando una disminución de la matrícula para lograr mayores grados de eficiencia, tal es el caso de Facultad de Comercio y Administración de Tampico, que de grupos de cien han disminuido a cuarenta.

“El futuro de nuestros estudiantes y de las profesiones es un tema que se debe de meditar detenidamente, no podemos darnos el lujo de admitir estudiantes que no tengan una verdadera vocación profesional; no podemos permitir la creación indiscriminada de instituciones con programas de calidad cuestionable, que solo provocan saturación de mercados y confusión en los fines de la educación superior; no podemos permitir el crecimiento irracional de comunidades y ante todo debemos de cuidar la calidad de nuestros egresados” (Espinosa Gómez, 1994:137).

El deterioro educativo a que se enfrentan las Instituciones de educación superior, las han obligado a implementar programas más rigurosos en el sentido de no solo permitir que el estudiante tenga acceso a la institución, sino de proporcionarle un conocimiento valioso, con el fin de evitar una devaluación de las credenciales educativas.

Por esta razón dentro de las propuestas de la ANFECA esta la de rediseñar las carreras que participan dentro de la asociación y en el ámbito nacional crear un perfil de las aptitudes, habilidades y valores que deberán de contar los egresados de esta disciplinas; un propósito fundamental de esta es el de elaborar un plan educativo en donde los programas y los objetivos se aboquen a la

realidad actual, buscando especializaciones acordes a las necesidades del mercado laboral.

Después de esta reflexión, es importante volver al concepto de lo que hemos llamado calidad y sobre todo evaluarlo desde el punto de vista de lo que demandan las empresas.

Desde el punto de vista administrativo se define a la calidad como “hacer las cosas bien en la organización, desde la primera vez, en lugar de cometer errores y tener que corregirlos” (Stoner, 1996:230).

En este marco las instituciones tanto empresariales como educativas o de servicios, tienen entre sus principales propósitos o metas, lograr la mayor productividad y calidad en los servicios que ofrecen.

La calidad debe ser integral y debe buscar mejorar la empresa entre todos sus miembros, tratando de cumplir con los estándares establecidos y debe de proyectar satisfacción entre los consumidores. (Mercado, 1991:14).

Contar con gente preparada para desarrollar cada una de las funciones del aparato productivo de manera eficiente y eficaz, plantea el uso adecuado de los recursos humanos con que cuentan, con el fin de minimizar desperdicios y fallas, por lo tanto establece que la calidad para que sea efectiva debe ser total y debe abarcar todas las áreas de una organización; en otras palabras “la calidad es una apreciación de que una cosa es mejor que otra, va cambiando a lo largo de la vida y cambia de una generación a otra, además varía de acuerdo con las diferentes facetas de la actividad humana” (Stoner, 1996:229).

Dada la competencia creciente que tienen que librar las empresas para sobrevivir dentro de un clima de fluctuaciones y cambios económicos, se requiere que las instituciones educativas traten de optimizar el funcionamiento de cada área o actividad que integran el sistema educativo, con el fin de evitar pérdidas y

desperdicios en la utilización de los recursos; la calidad que las instituciones tengan será el soporte para mantenerse en un mercado de trabajo, cuya respuesta será la aceptación de los profesionistas.

Ventajas de mantener el concepto de calidad para una institución educativa, siguiendo el modelo empleado de Kaoru Ishikawa, (1994:6)

- Se lleva a cabo una mejor estructura de acuerdo a las áreas funcionales de toda la organización educativa.
- Disminuye el número de egresados rechazados, cuando se mantiene una adecuada vinculación con el sector laboral.
- Mejora la confianza respecto a la preparación de los egresados, cuando existe una participación del sector productivo en la evaluación de los planes y programas de estudio.
- Se incrementa la cultura por la calidad y la mejora continua en la institución.
- Los egresados se pueden *cotizar* (su profesión) a precios más altos.
- Se confía en las instituciones, las personas participan con confianza, desarrollan talentos y logran ejercer sus habilidades.
- Mejora la eficiencia.
- Las formas de emplear a los recursos humanos se hace de una manera más racional.
- Se acelera la generación de conocimientos y se promueve su extensión.
- Se respeta la naturaleza humana de los integrantes de la institución, hay desarrollo del personal y los lugares son más agradables.

La nueva filosofía educativa marca un cambio hacia una mentalidad empresarial dejando el aspecto político de un segundo termino “ya que no seremos evaluados por nuestros títulos, sino por nuestra capacidad real” (Mixlos Tomas, 1994: 165).

No podemos seguir manteniendo la idea de una democratización educativa, como una manera de seguir permitiendo la permanencia de los

estudiantes en el aula, sino que debe dirigirse hacia un proceso educativo con un contenido significativo para que se puedan integrar al aparato productivo.

El estudiante tendrá que interiorizar la idea de un aprendizaje permanente, ya que los nuevos parámetros de la calidad que se aplican sistemáticamente en las empresas exigen una capacitación continua.

El promedio de vida de los conocimientos no rebasa los cinco años, por lo tanto dentro de las aulas se debe fomentar el desarrollo de sus destrezas y la capacidad de autoaprendizaje, para que no solo acumulen información sino que aprendan a desarrollar su intelecto logrando su aplicación, tal es el caso del modelo constructivista.

Hasta las últimas décadas, la política gubernamental en materia educativa se había limitado a plantear patrones y metas cuantitativas, sin que existieran realmente propuestas de desarrollo social ni de vinculación con la industria y menos que existiera alguna posibilidad de movilidad social. Esto surge porque hasta la década pasada nuestro sistema productivo, adoptaba las características de una economía dependiente y de una industrialización tardía, por lo que la investigación de nuevos métodos, innovaciones tecnológicas, no se desarrollaron toda vez que era mas rentable importar tecnología del exterior que crearlas.

Además, la poca inversión que se realiza hacia las investigaciones y el tiempo que esta requiere, así como el número limitado de investigadores, ha provocado fuga de talentos hacia otras economías con mayor grado de desarrollo en donde se estimula económicamente más a la investigación.

Según González García (1998:101), otros autores como, Theodore Schultz, Gary Becker, y Harbinson, quienes estudiaron los vínculos entre educación, fuerza de trabajo y crecimiento económico, consideraron a la inversión en capital humano como uno de los factores en el desarrollo entre los países.

En la medida que se invierte en la educación se evitan rendimientos decrecientes, de este modo las naciones ricas regeneran el círculo virtuoso del desarrollo, al mantener una tasa de inversión alta en educación y conservar su fortaleza en el proceso productivo, aunado a una vinculación con el exterior que proporcionan mayores ingresos y mas posibilidades de desarrollo humano.

Dentro de los puntos que pueden ayudar a contribuir significativamente a lograr la calidad en las instituciones se encuentran los siguientes:

- Desarrollar las estructuras cognoscitivas asociadas con el razonamiento formal (abstracción, análisis, síntesis, etc.);
- Desarrollar actitudes favorables que permitan solucionar los urgentes problemas nacionales;
- Desarrollar los rasgos de la personalidad indispensable para el progreso académico (como son la auto aceptación, aunada a la auto valoración; que se refleja en la confianza de sus propias capacidades);
- Desarrollar los hábitos que permiten aprovechar estas actitudes y características como esfuerzo, tenacidad, perseverancia, etc. (Muñoz Izquierdo, 1998:63).

## **II. La evaluación de la calidad académica y el concepto de globalización**

Dentro de la etapa de globalización por la que atraviesa nuestra economía y la economía del resto del mundo no podemos perder de vista el concepto de competitividad que nos marca una posición frente a los adversarios, toda vez que como consecuencia de los tratados firmados con otros países, no resulta imposible que se eliminen fronteras particulares a favor de las profesiones como lo establece los tratados de libre comercio, relegando aquéllas organizaciones que no se han preocupado por mantener implícito el concepto de calidad en cada una de las funciones.

Es importante mencionar que ya están siendo adoptadas algunas medidas encaminadas a acreditar y homologar a las Universidades mexicanas con el objeto de garantizar la calidad académica de los egresados.

Un ejemplo de estos programas para poder determinar la calidad de los estudios son los exámenes aplicados por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), cuyos beneficios contribuyen a certificar CENEVAL (1998):

- Los conocimientos y habilidades que posee el estudiante en materia educativa;
- La evaluación del proceso educativo en las instituciones de educación superior;
- La difusión de la calidad de los egresados de educación superior, hacia los colegios y asociaciones profesionales empleadoras y otras organizaciones sociales.

Como dato importante es necesario resaltar que en Mayo del 2002 la Facultad de Comercio y Administración de Tampico, inicia el proceso de evaluación externa de los alumnos egresados de las diferentes licenciaturas mediante el EGEL (Examen General de Egreso de la Licenciatura), examen que se aplica a Nivel Nacional en las diferentes facultades de Contaduría y Administración, tanto públicas como privadas, de acuerdo a un calendario oficial que se difunde por parte de este organismo evaluador. Los resultados que se han obtenido desde ese año a la fecha se encuentran en la media nacional. Fue en el año del 2002 y 2003 donde se obtuvieron en la carrera de Contador Público Testimonio de Alto Rendimiento Académico y en el 2004 se obtuvo un tercer y quinto lugar a Nivel Nacional, participando en esta convocatoria diferente Universidades del país.

RESULTADOS OBTENIDOS EN EL EGEL (EXÁMEN GENERAL DEL EGRESO DE LA LICENCIATURA)

2002-1			2002-3			2003-1			2003-3			
	Sust	D.A.S	A.R.A.	Sust	D.A.S	A.R.A.	Sust	D.A.S	A.R.A.	Sust	D.A.S.	A.R.A.
CP	94	11	1	169	22	0	45	3	0	275	45	1
LA	51	12	2	80	12	0	7	0	0	128	15	0
LCE	47	6	1	54	17	1	18	4	0	117	22	0
LI	72	0	0	132	1	0	82	0	0	156	1	0
TOTAL	264	29	4	435	52	1	152	7	0	676	83	1

2004-1			2004-3			2005-1			
	Sust	D.A.S	A.R.A.	Sust	D.A.S	A.R.A.	Sust	D.A.S	A.R.A.
CP	59	2	0	192	34	2	65	1	0
LA	29	2	0	152	30	0	58	5	0
LCE	33	3	0	102	11	0	31	2	0
LI	51	0	0	141	0	0	45	1	0
TOTAL	172	7	0	587	75	2	199	9	0

Fuente: *Elaboración propia*

La Educación Superior en México tiene un alto costo y las Universidades Públicas que mas prestigio alcancen serán las que cuenten con mas apoyo gubernamental, por lo que se ha establecido un programa de evaluación al docente proveniente de la Secretaría de Educación Pública en donde se establecen estímulos monetarios para todo aquel profesor que se distinga por su trabajo académico y de investigación, así como un Programa Integral de Fortalecimiento Institucional que monitorea las necesidades que tienen las Instituciones de Educación Superior, para dotarlas de los recursos que requiere para su mejora.

La calidad hoy en día exige que los profesionistas sean capaces de generar respuestas que muchas veces no se pueden estructurar en base a la rutina y donde requieren desarrollar la creatividad y talento con el fin de introducir innovaciones y solucionar problemas no previstos. los procesos educativos deben de dirigirse al desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis, por lo tanto los conocimientos adquiridos deben ser integrados en un todo, no como lo planteaba

---

\* CP (Contador Público); LA (Lic. En Administración); LCE (Lic. En Comercio Exterior); LI (Lic. En Informática); Sust (Sustentante); D.A.S.(Desarrollo Académico Satisfactorio); ARA (Alto Rendimiento Académico).

la educación tradicionalista, en donde cada área o asignatura era vista de manera muy independiente de las demás, no lográndose así continuidad en los programas.

“La calidad es el problema central de la Universidad Latinoamericana”, según lo afirma la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 1993:13) y supone la consideración de la teoría y práctica de la evaluación para poder asegurarla.

La evaluación se ha convertido en una herramienta para la planificación y política universitaria, que deberá de ser permanente para asegurar el éxito de cualquier institución educativa, y los aspectos sistemáticos donde ésta se encuentra inmersa, son productos de los procesos curriculares, destacando entre ellos; el seguimiento de egresados, la vinculación entre el plano curricular y el sector externo.

A partir de los ochentas, pero sobre todo la segunda mitad, se caracterizó por el énfasis puesto en la evaluación académica como consecuencia de la integración económica de los países, derivada del desarrollo acelerado de la ciencia y tecnología y el deterioro de la calidad de vida sobre todo del profesionista que no logra satisfacer sus necesidades y aspiraciones, aun contando con un título profesional, situación que obliga a todas las instituciones educativas a enfrentar con mayor decisión los retos que el mundo contemporáneo plantea.

La evaluación tiene como finalidad reestructurar los planes y programas de estudio para adecuarlos a un proyecto educativo institucional, así como a la realidad actual, en este plano es necesario hacer una investigación para conocer lo que está sucediendo en relación con los procesos curriculares, sobre todo con el diagnóstico que los estudiantes, egresados y empleadores nos puedan formular de acuerdo con su apreciación de la realidad que se vive el mercado laboral.

Existe actualmente en México un debate en el campo de la evaluación curricular, por una parte se plantea que la evaluación se deberá realizar en la totalidad del currículo, por medio de investigaciones que se llevan a cabo de manera simultánea, pero existe otra tendencia que es la que nosotros compartimos, que consiste en analizar por etapas o segmentos hasta llegar a la totalidad del currículo.

En el caso de la evaluación que se realizó en la Facultad de Comercio en una primera parte se pretendió establecer la percepción de los empleadores de la región que tienen sobre la carrera de Contador Público, para poder diseñar la reforma curricular pertinente a las necesidades actuales, quedando la propuesta de continuar con el estudio de la percepción de los egresados.

En este sentido (Díaz Barriga, 1990:62), comenta “debido a su complejidad, la evaluación curricular no es posible realizarla de manera total y solo se puede indagar algunas de sus etapas o segmentos”.

En la Facultad de Comercio y Administración de Tampico de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, se llevó a cabo un estudio de carácter exploratorio para diagnosticar la posición de la carrera de contador público dentro del mercado laboral durante el período de Octubre a Noviembre de 2003, por tal motivo se aplicó una encuesta a los empleadores en la zona conurbada del Sur del Estado de Tamaulipas que comprende los municipios de Tampico Madero Altamira, contando con un universo de 4794 empresas, extraídas del directorio empresarial realizado por el Centro de Estudios Administrativos de la misma Facultad, se obtuvo una muestra de 242 empresas, utilizando una fórmula para población finita, con un 95% de confianza y un error estimado del 5%, las empresas encuestadas fueron seleccionadas con un mecanismo aleatorio.

#### UNIVERSO DE ESTUDIO: EMPRESAS DE TAMPICO-MADERO-ALTAMIRA

#### TOTAL DE EMPRESAS:

	Num. Empresas	Porcentaje
INDUSTRIAL =	198	4.13%
COMERCIAL =	3791	79.08%
SERVICIOS =	805	16.79%
	4794	100.0%

#### TAMAÑO DE LA MUESTRA:

$$n = \frac{z(2) N p q}{e(2) ( N-1) + z(2) p q}$$

$$n = ?$$

n=?  
N = población a estudiar (4794 empresas)

p= probabilidad de éxito 0.80

q= probabilidad de fracaso 0.20

z= limite de confianza 95% = 1.96

e= error estimado 05%

$$n = \frac{1.96 (2) ( 4794) ( .80) (.20)}{.05( 2) ( 4793) + 1.96(2) ( .80) (.20)} = 241.91 \text{ número de encuestas.}$$

De dicho estudio se arrojaron los siguientes resultados:

1.- Por sectores económicos la mayor parte de las empresas se encuentran en un 44.2% dentro del sector servicios y en un 31.0% en el área comercial.

2.- Dentro de los principales departamentos existentes en las empresas se tiene que un 81% de todas las empresas cuentan con un departamento de administración, un 72.3% del total de las empresas cuenta con un departamento contabilidad y un 57.9% del total de las empresas cuentan con un departamento de ventas.

3. Las áreas funcionales más contratadas para la carrera de Contador Público, en orden de importancia son: Administración, Contabilidad, Compras, Crédito y Cobranza, Recursos Humanos.

En todas estas áreas, las principales deficiencias fueron la falta de práctica y falta de experiencia.

4. Los conocimientos que debe tener el profesionista en orden de importancia son: Contabilidad, posteriormente Contabilidad de Costos, Presupuestos y Conocimientos del área Fiscal, Auditoría y por último, Contabilidad Ecológica, Contabilidad Internacional, Control Interno, Crédito y Cobranza, Nóminas y Reexpresión de Estados Financieros, entre otros.

5. Las habilidades y aptitudes que debe poseer el profesional en orden de importancia son: habilidad para relacionarse, habilidad organizacional, habilidad en la toma de decisiones, habilidad de análisis, habilidad negociadora y capacidad integradora.

6. Las características que debe tener el profesionista en orden de importancia son: responsabilidad, experiencia práctica, iniciativa, integridad moral, criterio, mente analítica y sentido común.

## **Opinión de las empresas**

- No existía un programa funcional de vinculación de la Universidad con el sector empresarial, para la realización de las prácticas profesionales. A partir de la Nueva Reforma Curricular Milenium III ya se tiene contemplado \*\*
- De acuerdo con las empresas el nivel de preparación del egresado en las carreras profesionales es bueno.
- Las áreas donde se requieren más conocimientos en el campo laboral son: Administración, Contabilidad, Compras, Crédito y Cobranza, Recursos Humanos.
- La experiencia es un requisito indispensable dependiendo del tipo de empresa.
- El profesional de la Contaduría además de cumplir con los requisitos propios de la profesión, se le debe dar una formación integral donde se fortalezcan los valores.
- Las empresas requieren personal con un grado mínimo de licenciatura.
- Habilidades que requieren del profesional: habilidad para relacionarse, habilidad organizacional, habilidad en la toma de decisiones, habilidad de análisis, habilidad negociadora y capacidad integradora.

## **Conclusiones**

1. La cultura de calidad no solo debe prevalecer en las Instituciones Educativas como Formadoras de talentos, se requiere hoy en día en cualquier tipo de organización.
2. Para poder detectar las necesidades cambiantes del entorno, se deben hacer evaluaciones periódicas tanto de la información que las empresas poseen

---

\*\* Reforma Curricular Millenium III, fue promovida por la administración rectoral del Lic. Jesús Lavín Santos Del Prado, abre un nuevo ciclo institucional de actualización curricular cerrando una etapa de análisis, evaluación y reflexión sobre un proceso de reforma iniciado a partir de 1995 cuya característica esencial era la flexibilidad curricular, propone instrumentos de organización de actividades relacionadas con el rediseño curricular, la normatividad adoptada para ordenar los procesos, así como crear documentos que permitan establecer criterios comunes para los trabajos de evaluación desarrollados.

así como los resultados que van obteniendo nuestros egresados de acuerdo a su colocación en el mercado, por lo que debe haber una política de seguimiento.

3. Se debe continuar con programas de acreditación y certificación de organismos externos tanto nacionales como Internacionales, para no perder la competitividad, ya que si partimos de que la competitividad es una posición, el tener una buen nivel hoy, no nos garantiza la permanencia en el mañana.

4. Es necesario proporcionar mayor énfasis a una formación integral, que no solamente incluya la dotación de conocimientos, sino también el fortalecimiento de los valores. Además se debe fomentar la capacidad de autoaprendizaje para que logren desarrollar su intelecto en la aplicación de los conocimientos.

5. Se requiere que las instituciones educativas optimicen el funcionamiento de cada área, departamento o actividad que integre a la organización, para que sigan manteniendo una política de mejora continua, sobretodo por la gran competencia nacional e internacional que presenta una tendencia creciente.

6. La nueva filosofía educativa marca un cambio hacia una mentalidad empresarial, dejando el aspecto político en segundo término.

7. La política gubernamental en materia educativa no debe plantear solo patrones y metas cuantitativas sino que existan realmente propuestas de desarrollo.

8. Se debe desarrollar un enfoque más hacia la generación y aplicación del conocimiento.

## Bibliografía

- ANUIES "Acreditación Universitaria en América Latina", Biblioteca de la Educación superior, Santiago de Chile, 1993.
- BARNES de Castro, Francisco. "LA Formación de Recursos Humanos" Revista de la Educación Superior, ANUIES México, D.F. Dic. 1994.
- CENEVAL-ANUIES. "Acerca del CENEVAL y de los exámenes generales para el egresado de la Licenciatura", 1998.
- CONALEP. "Dinámica Grupal y Capacitación" México, D.F., Mayo de 1983.
- DÍAZ Barriga Ángel. "Ensayo sobre la Problemática curricular", editorial Trillas, 3ª. Edición, 1988.
- ESPINOSA Gómez Vicente, Rodolfo y Rivera Rivera, Eric. "Historia de la ANFECA", 1ª. Edición. Ediciones Contables y Administrativas. México 1994.
- EDUCAMEX Grupo Editorial. "Evaluación Educativa y Diseño Curricular" México, 1998.
- GONZÁLEZ García, Juan. "La Educación Superior en el Desarrollo Económico de Japón" Revista Comercio Exterior, Bancomext, Vol. 48 numero 2, México, Febrero de 1998.
- HERMOSILLO, Richartt Humberto. Facultad de Comercio y Administración de Tampico, "Estudio de mercado: situación actual-necesidades-expectativas" 2004.
- ISHIKAWA, Kaoru "Introducción al Control de Calidad", Editorial Díaz Santos, Madrid, España, 1994.
- LOARZA Díaz, Eduardo "Educación y Desarrollo en México" Revista de la Educación Superior, Anuiés, México, D.F. Dic. 1994.
- MARTÍNEZ Romo, Sergio. "Política Educativa y Plantación Educativa" Compilación. La Educación los Retos al Final del Siglo, U.A.T. México, 1998.
- MERCADO Ramírez, Ernesto. "Calidad Integral Empresarial e Institucional" Editorial Limusa, México, 1991.
- MIXLOS, Tomas. (Coordinador). "Diagnostico y Prospectiva de la Educación Superior en México: Cámara de Diputados/UAM". 1994.
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos. "Calidad en la Educación" Compilación, La Educación los Retos al Final del Siglo, U.A.T., México, 1998.
- NAVA Ortiz, José. "La Orientación Educativa en México" AMPO, México, D.F., Mayo de 1993.
- NAVARRO, Marco; SÁNCHEZ Rodríguez, Iván; CRUZ Aguilar, Lourdes; LLADÓ Lárraga, Dora María. "La Reforma Curricular en la Universidad Autónoma de Tamaulipas", Universidad Autónoma de Tamaulipas, México 2005.
- Rossi H. Peter. "Evaluación", Editorial Trillas, México, 1989
- SILVESTRE Méndez, José. "Problemas Económicos de México". Editorial Mc. Graw Hill, México, 1995.
- STONER, James A.F. *et al.* « Administración ». 6ª. Edición. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A. 1996.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS. "Antología Diplomado en Evaluación de Programas Académicos I, II, III, IV", Cd. Victoria, 1985.