



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Análisis de la práctica docente mediante un
proceso de reflexión individual y colectiva para
promover la mejora escolar.

PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL PARA OBTENER EL
DIPLOMA DE

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

Presenta:

NAYELY ORTIZ FUENTES

Director del Proyecto Terminal:

DRA. MARITZA LIBRADA CÁCERES MESA

Diciembre 08, 2015.

Contenido

1.	PRESENTACIÓN	3
2.	ESTADO DEL CONOCIMIENTO	6
2.1	El discurso sobre educación y la práctica docente.....	6
2.2	La práctica docente y la calidad educativa	10
2.3	Dimensiones y Competencias docentes	13
2.4	La Práctica Reflexiva.....	19
3.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	26
4.	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	28
5.	OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	28
6.	PROPÓSITO	29
7.	JUSTIFICACIÓN.....	30
8.	MARCO CONTEXTUAL	31
8.1.	Institucionalización de los niveles educativos.	31
8.1.	Consolidación de la escuela preparatoria federal por cooperación.....	32
8.1.	Estructura e Infraestructura Institucional.....	36
9.	MARCO TEÓRICO.....	38
9.1	El concepto de calidad aplicado al ámbito de la Educación Media Superior.	38
9.2	Papel del docente en la consolidación institucional.	42
9.3	Competencias que definen la práctica docente.	44
9.4	Enfoque por competencias.....	48
10.	METODOLOGÍA	51
10.1	Importancia de realizar investigación acción.	51
10.2	Procedimiento.....	56
11.	Bibliografía.....	62

1. PRESENTACIÓN

El presente trabajo de investigación presenta una propuesta de análisis individual y colaborativo sobre la práctica docente a través de un ejercicio reflexivo bajo la metodología de investigación acción, con la finalidad de promover la construcción de estrategias solución a las problemáticas ante las que se enfrentan los docentes de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Hermenegildo Galeana” en su quehacer cotidiano.

En el primer apartado sobre el estado del conocimiento, se presenta la selección de diferentes estudios en un contexto nacional e internacional, estructurados en cuatro ejes de análisis: **El discurso sobre educación y la práctica docente**, en el cuál se discute la importancia de realizar un ejercicio transformador del ejercicio docente con la finalidad de dar respuesta a las exigencias que traen consigo los cambios de nuestra sociedad actual, la cual recibe influencia de un mundo globalizado. **La práctica docente y la calidad educativa**. Apartado en el que se describe la importancia que tiene la preparación de los docentes frente a la calidad de la enseñanza, marcando las diferencias entre un docente poco comprometido, o bien, no preparado para satisfacer las demandas actuales, y a su vez un docente que busca constantemente la renovación de su actuar en escenarios reales, lo que impacta de manera decisiva en la calidad de la educación. **Dimensiones y Competencias Docentes**. Se ha encontrado en diversos estudios que para poder implementar un ejercicio reflexivo sobre la acción, es importante identificar cuáles son esos escenarios en los que se desenvuelve la práctica docente los cuáles son definidos como dimensiones; como resultado de estos escenarios los docentes van adquiriendo constantemente diferentes habilidades, aptitudes y conocimientos que los llevan a definir sus actuaciones de manera que se conforman las competencias, mismas que se describen en este apartado. **La Práctica Reflexiva**. Por último debido a estas exigencias globalizadoras, los diferentes sistemas educativos han implementado programas emergentes para responder a estas necesidades, sin embargo para los docentes se constituyen como disposiciones y mandatos institucionales, de manera que los cambios impuestos no son en algunas ocasiones bien recibidas, por lo tanto en este apartado se habla sobre la importancia de promover ejercicios reflexivos sobre la acción, los cuáles tiene como finalidad generar los cambios a partir de la realidad de la práctica docente y mediante un proceso cíclico, que garantice la continua renovación y reestructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación se establece el planteamiento del problema, el cual se centra en la importancia de promover un ejercicio de reflexión sobre la práctica, para lograr una transformación de un docente poco comprometido y cuya formación no corresponde a las exigencias de un modelo educativo de Nivel Medio Superior bajo un enfoque por competencias. Esto con el fin de promover la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, para favorecer una formación de calidad para los estudiantes en este Nivel Educativo, garantizando la mejora continua de la propia institución.

El Marco Contextual, se presenta con la finalidad de introducir en las características Institucionales del centro educativo denominado Preparatoria Federal por Cooperación “Hermenegildo Galeana”, especificando en su constitución como Institución de Nivel Medio Superior, su financiamiento económico y sostenimiento académico.

Dentro del Marco Teórico se profundiza en relación a las temáticas que encierra el ejercicio docente, primeramente detectando el **Concepto de calidad aplicado al ámbito de la Educación Media Superior**, en el que se reconoce la eficacia y eficiencia de los procesos educativos de este Nivel como garantía de estudiantes más comprometidos y dotados de las habilidades, aptitudes y conocimientos para enfrentarse a una educación de tipo superior. En segundo momento **el papel del docente en la consolidación institucional**, en esta sección se presenta a partir de las características propias de la Preparatoria Hermenegildo Galeana, cuál es el papel que tiene los 14 profesores que conforman la plantilla académica de la institución como elementos clave para la mejora institucional. **Las competencias que definen la práctica docente**, en la cual se rescatan las premisas encontradas en los diferentes estudios del estado del conocimiento sobre las dimensiones en las que los profesores desempeñan su trabajo y adquieren diferentes competencias y a su vez, las competencias marcadas por la Reforma Integral de la Educación Media Superior. Para ello es importante analizar cómo se integra el **enfoque por competencias**, el cuál deriva de una teoría constructivista la cual tiene por objetivo desarrollar en los estudiantes el saber, saber hacer, saber ser y saber transferir, esto bajo un trabajo colaborativo e individual.

Finalmente se establece la metodología de investigación acción, bajo un enfoque cualitativo, en la cual el estudio tiene como meta principal basarse en la práctica reflexiva de los docentes de forma totalizadora y cíclica, para trabajar mediante una investigación con el profesorado con la finalidad de garantizar un proceso eficaz para la mejora educativa.

2. ESTADO DEL CONOCIMIENTO

La construcción del presente estado del conocimiento, se basa en el análisis de fuentes de información, resultado de la producción científica más actualizada con respecto de las problemáticas, requerimientos, necesidades, exigencias, elementos y variables que giran en torno a la práctica docente, la reflexión de las competencias que aplican frente a grupo las cuales deben poseer y adquirir en su formación inicial y continua como un medio para responder a las demandas de su quehacer educativo.

El número de materiales consultados son sesenta y siete, entre los cuales, destacan 47 artículos en revistas, 15 libros y 5 materiales en sitios web oficiales, productos de investigaciones realizadas en un contexto Internacional en países como Argentina, España, Venezuela y Colombia; y en un contexto Nacional en estados como; Guadalajara, Morelos, San Luis Potosí, y el Distrito Federal; y cuyas perspectivas de corte cualitativo explican la interrelación entre diferentes variables que se mantienen dentro y fuera del aula, así como, de perspectiva cuantitativa, mediante la cual se busca medir e interpretar estadísticamente las características y rasgos igualitarios permanentes en el ejercicio de los docentes de una Institución Educativa en particular, tales como, género, edad, domicilio en el que radican datos sobre su formación, por mencionar algunos.

2.1 El discurso sobre educación y la práctica docente.

La educación toma un papel importante, como proceso social, a partir del cual, se generan ambientes propicios y reales, que favorecen la adquisición de conocimientos competencias, actitudes, habilidades, aptitudes y valores, para dotar a los escolares de las herramientas competencias necesarias, que le permitan el análisis y la reflexión de problemas cotidianos, así como, la implementación de medidas de acción, para la mejora de las áreas de oportunidad, que forman parte de la sociedad en la que se desenvuelve; de igual manera se constituye la educación, como un medio de transmisión de cultura, y en el cual se comparten interrelaciones entre los individuos con el entorno natural y social.

En el sentido de dar respuesta a las exigencias dentro del discurso de calidad, tales como, la competitividad, los criterios de rendimiento de mercado y algunos factores sociales;

generan una gran preocupación durante el último cuarto de siglo, la cuál ha sido atendida a nivel Institucional de tal forma que se ha planteado una estrategia para alcanzar los niveles de calidad establecidos gracias a los efectos de la globalización, siendo esta la transformación de la práctica docente, la cuál a partir de estos modelos emergentes surge como un requerimiento, como una imposición que obligatoriamente debe cumplirse, de tal manera que dicha mejora no inicia de una necesidad de transformación didáctica del propio docente, como un proceso continuo de crecimiento, donde se mejore la relación con la transmisión de la disciplina, consigo mismo, y con el alumnado.

Entonces, como resultado de un mundo globalizado es innegable un cambio en las prácticas docentes como medio fundamental para la promoción de la mejora de la educación, este proceso según (Imbernón Muñoz F. , 2000) comienza con la toma de conciencia de la reestructuración de la profesión docente, implicando un cambio en las estructuras organizativas de la Institución y de las estructuras cognitivas del profesorado, en la que asume una implicación individual y colectiva en procesos de reflexión e investigación sobre los efectos de la docencia, para comprender las practicas docentes y las situaciones en las que estas se desarrollan.

En un contexto internacional, se defiende el papel que el docente juega en los procesos de mejora educativa haciendo visible la importancia de que esta práctica debe ser modificada continuamente según los retos actuales de una sociedad global. La Universidad de Zaragoza España, con el trabajo de los integrantes que conforman el Consejo de Redacción, publica en la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, a partir de un estudio descriptivo, que reinventar la profesión docente es un reto que no puede aplazarse por más tiempo. Se analiza que el sistema educativo que rige esta nación, ha incluido reformas, que no consiguen los efectos deseados, pues no se logra responder a los retos del siglo XXI, dicha afirmación se ve reflejada en tres indicadores de insatisfacción, el primero de ellos, el alto índice de abandono y fracaso escolar; el segundo de ellos, la escases de una función compensatoria de la escuela, ya que el fracaso escolar se mide aun por el nivel de cultura y la escolaridad de los padres, y el tercero, la irrelevancia del conocimiento que se aprende en la escuela, la falta del desarrollo del pensamiento aplicado, el conocimiento crítico, capacidades creativas, un conocimiento que organiza modos de sentir, de pensar y de actuar de los ciudadanos. (Redacción, 2010).

El logro de efectos educativos positivos, dependen de la interacción compleja de todos los aspectos que se entrecruzan en las situaciones de enseñanza, tipos de actividad

metodológica, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc. (Gimeno, 1991) entender esa situación y diseñarla para que contribuya a unos determinados propósitos implica un marco de conocimiento más amplio, en el que se atiendan todos los elementos y todas las interacciones entre los mismos. No significa solo, una reproducción de contenidos, sino más bien, la búsqueda de un intercambio de ideologías, creencias y valores implícitos en la propia práctica. Dice Fierro, Evans. et. Al. (1999), la conducción de los procesos de enseñanza, varía con relación a la actuación de cada docente en particular, por un lado se privilegia una actividad principalmente expositiva o mecánica y por otro lado la actividad que promueve secuencias de reflexión, lo que incluye, invitar al alumno a sacar conclusiones, experimentar, formarse un juicio sobre diversos comportamientos, a través de las interacciones cotidianas.

La práctica docente al igual que se define en un contexto internacional, es considerada en territorio mexicano, un ejercicio que recibe influencia de su entorno, de las exigencias Institucionales y de los procesos continuos que ejerce sobre ella la globalización, menciona Manjarrez, et al. (2009), la práctica de un docente, debe responder primeramente a las disposiciones Institucionales del centro en el que labora, cerrando está a una influencia política, de la que en determinadas ocasiones no recibe más que peticiones burocráticas. Con respecto de este primer eje de análisis Ledezma (2005) citado en (Ponce, 2010), concibe la práctica docente, como una actividad intencionada, cotidiana y recursiva que tiene lugar en determinados marcos Institucionales, se presenta como una forma de poder e Institucionalidad que actúa tanto a favor del cambio y de la transformación. Sin embargo, se piensa también como una forma cotidiana de entender el mundo según el actuar de cada docente, representando lo que hacen y piensan.

A su vez, Ponce (2005), determina que la práctica docente se concibe, partiendo del concepto de acción construido metodológicamente, partiendo de la idea que acción no es solo intención ni evento, sino también es actividad, cargada de símbolos cuya interpretación permite acceder a la subjetividad del docente, sus teorías y conocimientos acumulados a través de la experiencia. Por lo tanto supone que educar es en primer lugar una acción cotidiana desarrollada en la escuela y en el aula cuyos resultados trascienden en la comunidad, la familia y en el contexto en general.

De esta manera, el docente debe incluir en su ejercicio áulico un cuerpo de valores asentados en las exigencias sociales y del alumnado, las cuales determinan la práctica

docente que se intenta transformar, estos valores, radican en el conocimiento de la comprensión del mundo que nos rodea, la participación para construir colectivamente aprendizajes, comprensiones y conocimientos; y la autonomía que implica una condición de pensamiento, actitud y acción, que conduce a la reflexión, a la autodeterminación con libertad y criterios constructivos. (Figuerola Millán, 2000). Con lo anterior se busca aproximar el discurso a la propia práctica, ya que la formación docente es un proceso continuo a lo largo del ejercicio y está fundada en la reflexión sobre la acción y sus logros, donde los docentes participen activamente en la búsqueda de la comprensión de sí mismos y de su actuar profesional.

Sucede que los docentes en ejercicio, se han formado a lo largo de su vida, adquiriendo los conocimientos y habilidades necesarias para ejercer su profesión, como alumno, ha sido educado bajo un modelo de transmisión predominante más descriptivo. Esta experiencia le otorga a cada uno de los docentes un modelo de enseñanza repetitivo, lo que (Imbernón Muñoz F. , 2011) define como, el síndrome de la familiaridad con la docencia; donde el conocimiento pedagógico con el que cuentan los docentes, ha sido asumido durante sus años de escolarización, en dónde aprende a enseñar mediante las estructuras y relaciones que se tuvieron y que enfrenta en la realidad, y no, por una formación en la que predomine la reflexión, la implicación y el contraste de ideas.

Con este objetivo en la cima de las metas educativas, es necesario lograr un fortalecimiento de un Sistema Educativo consolidado, que cumpla con estándares de calidad, para lo cual, ha establecido nuevas implicaciones plasmadas en las reformas educativas bajo la influencia de un enfoque constructivista, que coloca al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de buscar, la reflexión, el análisis, la interpretación de los contenidos temáticos para generar un aprendizaje significativo. Bajo este enfoque, las exigencias institucionales demandan, de los docentes en ejercicio, la transformación de su práctica, con el objetivo de responder a las necesidades en primer lugar sociales, que demandan ciudadanos debidamente preparados para enfrentar situaciones reales y la capacidad de proponer soluciones concretas a problemas que se reflejan en estructuras científicas, sociales y educativas, que dan sentido al carácter institucional del sistema educativo; y por otro lado, responder a las necesidades que demandan los propios estudiantes como parte, de un mundo globalizado en constante

cambio, el que a su vez, representa para el alumno un ambiente de problemáticas que exigen pronta solución.

Expone, Latapí Sarre (2003); el Sistema Educativo Mexicano, busca mejorar sus estrategias, fines y acciones, a través del desempeño docente en el aula, con una meta suprema, la formación del profesorado, a través de cursos continuos y talleres, que buscan implementar el trabajo colaborativo como principal estrategia de crecimiento y solución de problemáticas escolares, así como dotar a los profesores de habilidades para la innovación e implementación de estrategias, que le permitan crear entornos reales de aprendizaje, así como, eliminar los contenidos descontextualizados y las prácticas tradicionales, haciendo uso al mismo tiempo de herramientas tecnológicas que faciliten la comprensión del aprendizaje en los alumnos y revolucionar el ejercicio docente.

Como podemos dar cuenta, este proceso de cambio para llegar a la mejora, implica el trabajo docente a través de un ejercicio reflexivo propio, respaldado por la reorganización institucional a través de la cual, se predomine la diversificación de la docencia, contextualizar la formación docente hacia una interpretación de la realidad, de manera que se promueva una mejora que actúe a través de las personas y los contextos para que impacte en la institución y pueda así generar un cambio basado en valores, actitudes y procesos; lo cual beneficia la reflexión y la innovación de la docencia.

2.2 La práctica docente y la calidad educativa

En un contexto europeo, tal como reflexiona Ciges (2006), el docente requiere ser consciente de que su labor no es independiente a las normas sociales e institucionales, sino que, además de cumplir con sus funciones primordiales y la expansión de contenidos conceptuales sobre una materia en especial, recae la importancia en promover el conocimiento de la realidad social para entonces construir herramientas que le permitan responder a las necesidades sociales y enfrentar los nuevos retos que la sociedad del conocimiento plantea y que cambia constantemente, se requiere que el profesor asuma un rol activo en el que transforme sus espacios escolares, para lograr la generación de cambios a nivel micro para después trascender a nivel institucional. Por este motivo, Aranda Reduello & L.E. (2008) señala, que los docentes españoles, no deben basar su tarea, en

solo enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino definir y planear situaciones en las cuales los alumnos, puedan formar y desarrollar competencias o cualidades humanas fundamentales, es decir, construir, modificar y reformular de manera crítica y creativa sus conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y habilidades.

Es decir, la práctica docente, se muestra como un elemento clave para la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando implementar técnicas, estrategias y metodologías, para intervenir activamente en la construcción del aprendizaje, a manera de dotar a los estudiantes de las herramientas permanentes y funcionales que le permitan continuamente la integración de los aspectos más importantes de su personalidad, que están continuamente construyendo sus formas de pensar y modos específicos de ver la vida, de tal manera que se convierten en agentes productivos de su contexto sociocultural. Por ello Martínez Rosas (2005) citado en (Ponce, 2010), investigador Venezolano, propone que la práctica debe estar ligada al contexto que la determina y condiciona, a la relación que se da entre los sujetos que intervienen, y que las prácticas y las acciones son constitutivas de una realidad educativa.

Por ello cabe resaltar la importancia dentro de una organización del conocimiento profesional deseable, considerar los cuestionamientos en relación a cuáles son los fines de la enseñanza, porqué enseñar determinados contenidos, qué tipo de alumnos se están formando, cómo fomentar un desarrollo óptimo de las capacidades del alumno, los procesos de evaluación son acordes, cuál es la mejor manera para planear y desarrollar una secuencia didáctica, cuál es mi modelo didáctico personal. Estos cuestionamientos forman parte de los aspectos que giran en torno a la práctica educativa, por lo tanto son los elementos clave, que determinan que una práctica docente específica, responde a estas exigencias y necesidades a las que se enfrenta de manera cotidiana.

Es indiscutible, que muchos docentes, caen en el error de lo denominado síndrome de familiaridad con la docencia, en el momento en el que únicamente cumplen con su deber de transmitir conocimientos, sin preocuparse por los procesos por los que el alumno atraviesa para lograr un aprendizaje significativo. Aunado a esto, las condiciones de trabajo que presentan los docentes, no son las adecuadas para lograr sesiones de clase óptimas, ni mucho menos logran crear escenarios reales que lleven a los alumnos a adquirir conocimientos sólidos. Lo cual corresponde a las prácticas docentes bajo un modelo tradicional de formación, que impide que los profesores puedan transformar sus prácticas,

ya se mencionaba en párrafos anteriores, el reto es lograr que el docente sea consciente de sus limitaciones para que pueda transformar su práctica.

En la búsqueda del logro de la promoción de elevar la calidad educativa de las instituciones, debe lograrse una triangulación adecuada de estos procesos de cambio, por ello en lo que (Imbernón Muñoz, 2012) propone como la investigación sobre el docente, es un elemento sustancial, conocer cuál ha sido la formación inicial que los docentes en ejercicio tienen; para lograr comprender un segundo elemento que es, el conocimiento didáctico del contenido, es decir, la forma en la que el profesor representa su materia y la transforma en estructuras didácticamente relevantes. Sabemos de antemano que los profesores son profesionales en la asignatura que cada uno de ellos imparte, sin embargo no existe conocimiento, de la manera en la que se transmite a los alumnos en situaciones concretas a la clase, y este es el objetivo de esta investigación, el conocimiento sobre las competencias con las que cuenta el docente, para su enseñanza, específicamente en el dominio de la materia que enseña, la manera en la que se ocupa de conocer los intereses de los estudiantes, sus motivaciones, así como los preconceptos que pueden frenar el aprendizaje de sus alumnos. Para ello como propone (Imbernón F. , 2004) es necesario desenmascarar el currículum oculto y descubrir otras maneras de ver el mundo, de tal manera que la educación sirva como medio para romper con esa visión lineal de concebir la educación.

La calidad de la enseñanza, de un docente poco comprometido, o bien, no preparado para satisfacer las demandas actuales, impacta de manera decisiva en la calidad educativa que ofrece una institución, por ello, se considera fundamental promover un pensamiento reflexivo que oriente al cambio a través de las acciones, por la resolución de problemas buscando siempre la integración del conocimiento y el aseguramiento de la calidad, lograr que los profesores tengan una alta capacidad para planificar, actuar y reflexionar sobre su propia práctica, para generar procesos analíticos sobre el entorno escolar y social, con la finalidad de encontrar las deficiencias que se pueden mejorar; esta actividad puede lograrse mediante la comunicación entre pares, ya que las escuelas son ahora un espacio intercultural, es por ello la importancia de generar conocimiento colegiado y una formación ante la diversidad, para la promoción de actitudes positivas y la comprensión profunda de los cambios organizativos y curriculares que exige una educación inclusiva y entonces promover la construcción de la calidad educativa a través de los tres ejes que exige la educación hoy en día, la eficacia, equidad y pertinencia.

2.3 Dimensiones y Competencias docentes

Con base en los apartados anteriores se considera que las buenas prácticas requieren una formación inicial de calidad, ante ello el Ministerio de Educación de la Universidad de Buenos Aires, Argentina, en su sitio web oficial, plantea las dimensiones de la práctica docente, *la planificación* que incluye el dominio de los contenidos de la materia, las responsabilidades y tareas involucradas en el proceso de preparación de la enseñanza, así como las herramientas pedagógicas y recursos que permitan la transmisión de conocimientos; *la enseñanza*, que contempla el diseño de estrategias de enseñanza que den respuesta a los desafíos y problemáticas presentes en la escuela, generando ambientes propicios para el aprendizaje siguiendo con un papel comprometido con el aprendizaje real y llevando un seguimiento y retroalimentación continua de los aprendizajes, *la evaluación*, que busca la calidad de la mejora educativa, refiere a la planificación de estrategias de evaluación, el diseño de instrumentos para conocer el progreso del alumno, la capacidad de análisis de la información para poder llevar a cabo una retroalimentación de resultados para reorientar a los estudiantes, y finalmente un ejercicio de autoevaluación que cumpla con la reflexión sobre la propia práctica y ajustes para la mejora, *la interacción con la comunidad educativa*, encaminada al logro de un buen clima de trabajo donde se valoren las diversas ideas y opiniones, otorgar acompañamiento pedagógico, realizando una triangulación con la familia, y finalmente la búsqueda de *intercambios entre la escuela y organismos sociales*, y el desarrollo profesional, dicho como la responsabilidad, en torno al crecimiento y perfeccionamiento profesional docente, producto del conocimiento en permanente actualización y desarrollo, todo lo anterior, requiere de una reflexión sobre la práctica para la mejora, la investigación acción, intercambio de información entre docentes, y una formación continua. (Educativo, 2013).

Al mismo tiempo (Fierro, Fortoul, & Rosas, 1999), otorgan a la práctica docente un carácter social, objetivo e intencional, en ella, intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo. La práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas, y se desarrolla en un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo. Por ello es necesario distinguir las dimensiones o esos escenarios en los que el docente se desenvuelve durante el desarrollo de la práctica educativa y a partir de las cuales adquiere mayor experiencia, habilidades, aptitudes como docente, lo cual le otorga profesionalización a su quehacer:

1. **Dimensión Personal.** El profesor es ante todo, un ser humano, es un individuo con cualidades, características y dificultades, con ideales, proyectos, motivaciones, imperfecciones. Dada su individualidad, las decisiones que toma en su quehacer profesional adquieren un carácter particular. En ese ámbito, la reflexión se dirige a la concepción del profesor como ser histórico, capaz de analizar su presente con miras hacia el futuro. Es importante analizar la propia historia personal, la experiencia profesional. La vida cotidiana y el trabajo, las razones que motivaron su elección vocacional, su motivación y satisfacción actual, sus sentimientos de éxito y fracaso, su proyección profesional hacia el futuro.
2. **Dimensión Institucional.** La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes. Constituye el escenario más importante de la socialización profesional, se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio. La reflexión sobre esta dimensión, enfatiza las características institucionales que influyen en las prácticas: normas de comportamiento y comunicación entre colegas y autoridades, los saberes y prácticas de enseñanza que se socializan en el gremio; las costumbres y tradiciones, estilos de relación, ceremonias, ritos; modelos de gestión directiva y condiciones laborales, normativas laborales y provenientes del sistema más amplio y que penetran en la cultura escolar.
3. **Dimensión Interpersonal.** La práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores del PEA, alumnos, docentes, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones son complejas, pues los distintos actores educativos poseen una gran diversidad de características, metas, intereses, concepciones, creencias. La manera en la que se entretajan estas relaciones constituye el clima institucional. La reflexión sobre esta dimensión, los espacios de participación interna y los estilos de comunicación, los tipos de conflictos que emergen y los modos de resolverlos, el tipo de convivencia de la escuela y el grado de satisfacción de los distintos actores respecto a las relaciones que mantienen. Es fundamental analizar la repercusión que tiene el clima escolar en la disposición de los distintos miembros de la institución, docentes, directivos, administrativos, apoderados y estudiantes.
4. **Dimensión Social.** Refiere al conjunto de relaciones que se refieren a la forma en la que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo, cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. Se relaciona con la demanda social hacia el quehacer docente, con el contexto socio-histórico y político, con las

variables geográficas y culturas particulares, por otro lado, es esencial que las prácticas pedagógicas, que ocurren en el aula, tienen desde el punto de vista de la equidad. Implica la reflexión sobre el sentido del quehacer docente, en el momento histórico en que vive desde su entorno de desempeño. También es necesario reflexionar sobre las propias expectativas y las que recaen en la figura del maestro, junto con las presiones desde el sistema y las familias. Reflexionar sobre la forma que en el aula se expresa la distribución desigual de oportunidades, buscando alternativas de manejo diferentes a las tradicionales.

5. **Dimensión Didáctica.** Refiere al papel del docente como agente, que a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo, culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento. La función del profesor en lugar de transmitir, es la facilitar los aprendizajes que los mismos estudiantes construyan en la sala de clases. Se relaciona con la reflexión sobre la forma en que el conocimiento es presentado a los estudiantes para que lo recreen, y con las formas de enseñar y concebir el proceso educativo. Es necesario analizar los métodos de enseñanza que se utilizan, la forma de organizar el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimiento que poseen, las normas de trabajo en el aula, los tipos de evaluación, los modos de enfrentar problemas académicos y finalmente, los aprendizajes que van logrando los alumnos.
6. **Dimensión Valórica.** La práctica docente no es neutra, conlleva un conjunto de valores. Cada profesor en su práctica educativa, manifiesta, sus valores personales, creencias, actitudes y juicios. El maestro muestra sus visiones del mundo, sus modos de valorar las relaciones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa. La normativa de la escuela, tales como las reglas, explícitas e implícitas y las sanciones, también constituyen instancias de formación valórica. El análisis de esta dimensión enfatiza en la reflexión sobre los valores y conductas, las maneras de resolver conflictos, y las opiniones sobre diversos temas, elementos que el maestro de algún modo transmite a los estudiantes.

De manera general, las dimensiones propuestas, explican que el quehacer docente es una función compleja por su propia naturaleza, de manera que es importante reflexionar sobre estas cuestiones que engloban la totalidad de la persona del profesor hasta sus vínculos con la institución educativa y la interrelación dentro del proceso de enseñanza –

aprendizaje, con la finalidad de ubicar el contexto en el que los docentes desarrollan la docencia y así tener un panorama de análisis amplio.

De manera que en cada una de las dimensiones en las que los docentes pueden desenvolverse, cada uno de ellos y en situaciones diferentes adquiere nuevos conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores, lo cual genera al paso del tiempo u cumulo de experiencias que le permiten afrontar las problemáticas que se le presentan en su hacer; por lo tanto cada uno de los docentes que se encuentra frente a grupo, a partir de estos conocimientos generados por la praxis, han adquirido una serie de competencias, por ello es importante enmarcar algunas de ellas; Gimeno Scristán, (1991) propone que una competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones; no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y organizan recursos, en una situación determinada por los aspectos que se desenvuelven en ella, por ello, el ejercicio de las competencias pasa por operaciones mentales complejas, sustentadas por esquemas de pensamiento, que permiten determinar (de un modo consciente y rápido) y realizar (de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación. Las competencias profesionales se crean en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

Según (Zabalza, 2006), reconoce 10 competencias docentes con las que el profesorado debe contar para llevar a cabo una docencia de calidad: 1. *La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje*; 2. *Selección y preparación de los contenidos*, 3. *Competencia comunicativa* la cual tiene que ver con la manera en la que el profesor presenta los contenidos a los alumnos, la forma en la que otorga explicaciones que puedan ser comprendidas y que estas estén estructuradas y organizadas. 4. *Organizar estrategias didácticas para generar oportunidades en los alumnos*, 5. *Manejo de las nuevas tecnologías*, 6. *Diseño de la metodología de enseñanza y organización de las actividades*, 7. *Comunicarse-relacionarse con los alumnos* competencia transversal que va de la mano hacia el encuentro que el profesor tiene con estas relaciones, el estilo de liderazgo que posee, y la forma en la que crea ambientes y climas de clase idóneos; 8. *Tutorizar*, 9. *Evaluar* y por ultimo 10. *Identificarse con la institución y trabajar en equipo*.

La siguiente propuesta de las dimensiones que debe poseer la práctica de los docentes para lograr los objetivos deseados; se basan en estudio realizado por la Universidad de Buenos Aires Argentina, por la Dirección General de Planeamiento Educativo en 2013,

(Educativo, 2013), se propone en el documento, “*Claves para la enseñanza y el aprendizaje*” que las buenas practicas requieren una formación inicial de calidad, en la que es importante considerar las siguientes:

1. **Planificación:** conocimientos (dominio de los contenidos de la materia), responsabilidades y tareas (herramientas pedagógicas y recursos que permitan la transmisión de conocimientos) involucradas en el proceso de preparación de la enseñanza. Que objetivos de aprendizaje, contenidos, estrategias, superación de dificultades, progreso. Prever, anticipar y reformular. Metas, medios y formas. Singularidad del grupo. Estrategias de evaluación.
2. **Enseñanza.** Procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el ámbito educativo. Docente comprometido con el aprendizaje real. Diseño de estrategias de enseñanza, que permitan dar respuesta a los desafíos y problemáticas presentes en cada escuela. Generar ambientes propicios para el aprendizaje. Aprender a aprender = aprendizaje autónomo y pensamiento crítico. Seguimiento y retroalimentación continúa de los aprendizajes.
3. **Evaluación.** Mejora de la calidad educativa. Construcción de juicios de valor. Conocer el grado de comprensión de los contenidos, conocer los objetivos de los alumnos con respecto de lo planeado, ajustes en la planificación, ayuda adicional para alumnos con mayores dificultades. El diseño de una estrategia de evaluación implica tomar un conjunto de decisiones referidas a qué información se precisa para ese fin, cómo obtenerla, con qué criterios valorarla, cómo medir los resultados obtenidos y cómo utilizarlos para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Planificación de estrategias de evaluación, diseño de instrumentos para conocer el progreso del alumno. Análisis de la información, retroalimentación de resultados para reorientar a los estudiantes, reflexión sobre la propia práctica y ajustes para la mejora.
4. **Interacción con la comunidad educativa.** Logro de un buen clima de trabajo donde se valoren las diversas ideas y opiniones. Acompañamiento pedagógico. Triangulación con la familia. Intercambios entre la escuela y organismos sociales.
5. **Desarrollo profesional.** Responsabilidades en torno al crecimiento y perfeccionamiento profesional docente. El conocimiento en permanente actualización y desarrollo. Reflexión sobre la práctica para la mejora, investigación acción, intercambio de información entre docentes, formación continua.

De igual manera, se reconoce que la profesión docente no es inmutable, sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias, o por el énfasis de competencias reconocidas, para hacer frente a la heterogeneidad creciente de los alumnos y la evolución de los programas; por lo cual, desde la perspectiva de Perrenoud

(2001), plantea las 10 competencias que los docentes deben integrar a su práctica educativa, las cuales se enlistan a continuación:

1. **Organizar y animar situaciones de aprendizaje.** Lo que conlleva, a conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje; trabajar a partir de las representaciones de los alumnos e implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimientos.
2. **Gestionar la progresión de los aprendizajes.** Es decir, concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos, observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo.
3. **Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.** Lo que refiere a hacer frente a la heterogeneidad del grupo-clase, practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades y desarrollar la cooperación entre alumnos, y ciertas formas simples de enseñanza mutua.
4. **Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.** Tratando de fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño; ofrecer actividades de formación opcionales “a la carta” y favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.
5. **Trabajar en equipo.** En las que se pueden integrar actividades como elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes, permite afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales, y hacer frente a crisis o conflictos entre personas.
6. **Participar en la gestión de la escuela.** Partiendo de elaborar y negociar un proyecto institucional, o administrar los recursos de la escuela.
7. **Informar e implicar a los padres.** Favorecer reuniones informativas y de debate, dirigir las reuniones e implicar a los padres en la valorización de la construcción de conocimientos.
8. **Utilizar las nuevas tecnologías.** Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza, comunicar a distancia a través de la telemática y utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.
9. **Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.** Prevenir la violencia en la escuela, luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales, desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.

10. Organizar la propia formación continua. Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua, negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red), y aceptar y participar en la formación de compañeros.

Estos últimos trabajos considerados en esta investigación, dan cuenta de la importancia de realizar un trabajo de reconocimiento de las buenas practicas docentes, cuáles son las dimensiones en las que se encuentran los docentes para ubicar el contexto en el que se encuentran y cuál ha sido el desarrollo de su praxis hasta el momento, y por otro lado es importante considerar para un estudio de tipo reflexivo, cuales son aquellas competencias que los docentes deben poseer y desarrollar en su trabajo diario, para lograr una adecuación de los contenidos a la estructura del enfoque por competencias para lograr la construcción del aprendizaje, y que este sea significativo; las buenas practicas, consideran no solo la transmisión de los contenidos, sino la adquisición de nuevas formas de concebir y ejercer la practica en las aulas, este proceso de trasformación, requiere la conducción hacia la mejora, partiendo de la investigación, de manera que se evite el uso de esquemas propios que conducen a una circularidad de las reflexiones, es decir, otorgar espejos, sobre los tipos de prácticas educativas ya existentes para generar una autorreflexión limpia de vicios.

2.4 La Práctica Reflexiva

El tema de las competencias, envuelve la relación de ¿Cómo se debe ser? y ¿Qué se tiene que hacer?, de tal manera que la competencia implica, el reconocer cual es la acción necesaria para resolver una situación problemática y saber ejecutarla. De tal manera, que la buena enseñanza no depende de lo que se guste improvisar, sino de reconocerla como una actividad compleja en la que intervienen una multitud de variables. De esta manera, para poder analizar la enseñanza (Zabalza, 2006) diferencia entre tres tipos de vías de aproximación a la docencia, *la empírica artesanal*, es la equivalente a la formación inicial de Imbernón, las practicas que surgen de la experiencia que el docente ha tenido fruto del contacto con la realidad y la experiencia diaria. *Aproximación profesional*, implica un conocimiento más sistemático y fundamentado, que requiere de recursos metodológicos apropiados para recoger datos, analizarlos e interpretarlos; hace posible iniciativas de

mejora pues se sabe qué hacer y porque hacerlo. *Aproximación técnica especializada*, propia de los investigadores sobre la enseñanza, la cual sirve como mecanismo para identificar y describir de forma sofisticada los factores y condiciones implícitos en la enseñanza.

De estas tres aproximaciones al estudio de la práctica de los docentes, la que confabula con este estudio es la segunda, ya que ésta, puede ser llevada a cabo por los propios profesores, conociendo de manera profesional, las condiciones, exigencias y teorías, que giran en torno a la actividad docente.

Partiendo desde el punto de vista, que los docentes son capaces de analizar y superar sus dificultades, limitaciones y problemas si se encuentra en los mejores escenarios, y reflexionando sobre sus fortalezas y debilidades. Martínez (2000) propone que a través de los tres tipos de conocimientos, interés técnico = Conocimiento Instrumental, interés práctico = Conocimiento Hermenéutico, interés emancipatorio = Conocimiento Crítico y de la Acción; generados en este nuevo paradigma de investigación, el docente tiene la oportunidad de crear para sí una crítica ideológica que le permita ser consciente de su propia realidad con lo cual generara este proceso científico de investigación que parte de un nuevo paradigma, con el fin de proponer soluciones concretas a problemáticas reales.

Desde la postura de Schon (1992, p. 281) un profesor reflexivo, debe estar atento a los fenómenos, capacitado para describir lo que observa, dispuesto a proponer modelos atrevidos de la experiencia, y en ocasiones poner a prueba estos modelos y analizar sus limitaciones. La práctica reflexiva debe incluir aspectos para que los profesores competentes se enfrenten a las limitaciones de sus contextos laborales, es decir, la reflexión sobre la práctica.

Según (Vergara Alonso, 2007) la reflexión cumple con tres características primordiales, la primera de ellas es en la que se concibe **la reflexión como actividad mental**, la cual sirve para generar nuevas ideas, categorías y aproximaciones que dan cuenta de la capacidad de pensar virtualmente. La segunda la reflexión como **praxis social**, que permite reconocer su carácter colectivo que reclama su quehacer a partir de una comunidad dialógica que posibilita el intercambio racional de las ideas. Y el tercero la reflexión como **visión crítica de la realidad**; ya que implica poner en conflicto diferentes visiones sobre un acontecimiento, hecho o idea y marca la diferencia entre el juicio y la opinión. Estas visiones permiten concluir que el profesional debe estar en contacto permanente con su realidad

inmediata y utilizar los conocimientos y competencias necesarias que le permitan entender, explicar e interactuar con la práctica cotidiana.

Estas transformaciones de la práctica docente, como producto de un ejercicio reflexivo, deben llevarse a cabo privilegiando la toma de conciencia de esta necesidad, es por ello que se hace importante la reflexión, en torno a la motivación que se imprime en los docentes para llevar a cabo esta actividad, por esta razón, se hace alusión a los trabajos de la Universidad de los Andes Venezuela, en donde consideran importante reflexionar que la motivación juega un papel determinante en este proceso de reconocimiento de deficiencias, áreas de oportunidad y fortalezas, tal como define De la Torre (2000) citado en (Frias, 2010), la motivación es la fuerza que impulsa al sujeto a adoptar una conducta determinada. Es así como se concluye que la motivación, logra que el acto de enseñar en sí mismo, provoca en el individuo un estado de satisfacción, independiente de los beneficios tangibles obtenidos por el ejercicio de un determinado oficio, es así que como se dijo en líneas anteriores, las buenas prácticas docentes, requieren de la triangulación entre proceso de enseñanza aprendizaje, institución, familia, para obtener estímulos que permitan que el docente este comprometido con la formación de los estudiantes y poder así disminuir los índices de rezago y abandono educativo, y elevar la calidad educativa. La práctica profesional reflexiva permite al docente la construcción de conocimientos a través de la solución de problemas que se encuentran en la práctica; esto conlleva la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones para tomar decisiones mediante la utilización de estrategias y metodologías para innovar.

En un proceso de reflexión, el docente trata con un conocimiento que se identifica como tácito y no proviene de una operación intelectual (Cassís Larraín, 2011) esto indica, que cuando el docente se encuentra frente a situaciones que producen incertidumbre o conflicto de valores, estas situaciones conducen a que el práctico competente, es decir los docentes frente a grupo, piensen la mejor manera en la que resolverá dichas situaciones, sin por ello dejar de actuar y reorganizar lo que está haciendo mientras lo está haciendo es a lo que se denomina reflexión en la acción. Una vez finalizada la acción se retoma nuestro pensamiento sobre lo que hemos hecho para descubrir como nuestro conocimiento en la acción, pudo haber contribuido a ese resultado inesperado lo que Donald Schön denomina reflexión sobre la reflexión en la acción.

Al respecto Zeichner citado en (Cassís Larraín, 2011) establece las cinco modalidades de la práctica reflexiva:

1. Académica: Se orienta a preparar profesores capaces de reflexionar sobre las materias que imparten, de modo que las transformen en estructuras comprensibles por parte de los estudiantes.
2. Eficiencia social: Se trata de conseguir una enseñanza eficaz mediante la aplicación de técnicas que se deducen a partir de principios generales alcanzados en la investigación pedagógica. La reflexión consiste en una decisión estratégica, en la que se realiza la selección de la gama de técnicas disponibles la que se considera más eficaz. Esta es la forma de proceder de la racionalidad técnica.
3. Desarrollo: La enseñanza se basa en los intereses y el desarrollo de los estudiantes; al mismo tiempo, toma en consideración el desarrollo del profesor como docente y como persona.
4. Reconstrucción Social: El objeto de la reflexión es el contexto social económico y político para fomentar las relaciones verdaderamente democráticas en el aula con tareas y justas en lo social.
5. Genérica: Existe cierta ambigüedad respecto a las intenciones de los programas así como a los contenidos de la reflexión.

En este sentido los autores antes referidos, suponen un diálogo continuo, la acción, es el principal acceso a la adquisición de información de la práctica ejecutada en el ámbito escolar, ya que ambas, se articulan a sí mismas y son por tanto objeto de indagación y de intervención reflexiva. Con base en esta formulación, la reflexión de la práctica se muestra como una estrategia formativa basada en la autogestión y autorreflexión, el principal objetivo de este ejercicio, es descubrir el conjunto de conocimientos prácticos, es decir, la información relevante, que nos permita la toma de decisiones encaminada a la mejora. Ante tal cuestión, Ponce (et al. 2005) registra las claves para alcanzar la formación de un profesional reflexivo y enumera: 1) Una mente abierta, para analizar virtudes y defectos, 2) Responsabilidad, sobre las consecuencias de cada acción y los efectos de la enseñanza. La argumentación anterior apunta hacia una visión más holística del profesor, una visión en la que los aspectos profesionales y personales de la enseñanza se observan desde una perspectiva integrada.

Una práctica docente reflexiva se distingue cuando los maestros critican y desarrollan sus propias teorías prácticas, cuando reflexionan juntos o por separado en y sobre la acción

acerca de su ejercicio docente y las condiciones sociales que configuran sus experiencias. En este contexto (Liston & Zeichner, 1993) proponen las 4 tradiciones de la práctica reflexiva:

1. **Académica:** la cual supone una reflexión sobre la asignatura, y la representación y traducción de los saberes para promover el conocimiento a los alumnos.
2. **Eficacia social:** Conlleva la aplicación de estrategias docentes sugeridas por la investigación.
3. **Desarrollista o evolucionista:** La cual da prioridad a una enseñanza sensible a los intereses, pensamiento y pautas de crecimiento evolutivo, el maestro reflexiona sobre sus alumnos.
4. **Reconstruccionista social:** A partir de la cual el docente realiza una reflexión sobre el contexto social y político de la enseñanza y en la evaluación de las acciones que se llevan a cabo en el aula respecto a su contribución a una mayor equidad y a una sociedad de mayor calidad de vida y más justa.

Lo anterior es simplemente una forma de afrontar y responder a las dificultades que los docentes se encuentran durante su ejercicio ya que la reflexión constituye un proceso amplio que supera la solución lógica y racional de problemas, implica emoción y pasión. Se considera entonces, que los maestros reflexivos dirigen sus acciones, previéndolas y planeándolas de acuerdo con los fines que tiene en perspectiva, esto les permite tomar conciencia en su propia acción.

Es necesario entonces, reflexionar para actuar, este procedimiento como se habla en párrafos anteriores, significa reflexionar e investigar sobre la acción. Para ello la noción de práctica reflexiva nos remite a dos procesos mentales que se ponen en juego, dice (Liston & Zeichner, 1993) partiendo del análisis a la propuesta que Donald Schön propone, la primera postura es la que se realiza, **durante**; la práctica reflexionada consiste en preguntarse lo que va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor táctica, orientaciones, precauciones y riesgos. La segunda requiere reflexionar sobre la acción, es decir, tomar la *propia acción* como objeto de reflexión, ocurre en **después**; para poder aprender, comprender e integrar lo que ha sucedido, y una vez reunidos estos elementos, puede pasar por un proceso de análisis, de relación con diferentes reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas a una situación análoga.

Tomando como referencia la postura anterior, la reflexión sobre una acción singular puede tener lugar en plena acción, mediante la cual se anticipa lo que puede suceder en el aula, y se prevén las posibles decisiones que se deben tomar en consideración; en un segundo momento, es necesario realizar un análisis minucioso de los resultados obtenidos en el momento de realizar la práctica docente y finalmente recurrir a un momento de evaluación. La reflexión sobre este conjunto de acciones que en un momento dado son similares y parecidas, las cuales son parte del quehacer de cada uno de los docentes y su estructura, puede concernir a un sistema de acción más complejo del que solo es un pequeño engranaje. Por ello son 3 los elementos complementarios en la formación de practicantes reflexivos (Liston & Zeichner, 1993):

1. Desarrollar la capacidad de reflexionar en plena acción.
2. Desarrollar la capacidad de reflexionar sobre la acción en el recorrido previo y posterior de los momentos de compromiso intenso con una tarea o una interacción.
3. Desarrollar la capacidad de reflexionar sobre el sistema y las estructuras de la acción individual o colectiva.

De esta manera, el reto de las instituciones educativas, es facilitar al docente, esos espacios de reflexión, participación y formación, donde lejos de asumir una actualización pedagógica, sea el objetivo coadyuvar al descubrimiento de la teoría implícita en la práctica para ordenarla, justificarla, fundamentarla, revisarla o bien en caso de ser necesario destruirla. (Imbernón Muñoz F. , 2000).

Una vez, siendo conscientes de que los cambios en la práctica docente, son necesarios debido a las exigencias globalizadas, y tomando en cuenta que el ejercicio de reflexión sobre la práctica debe surgir de la preocupación de los propios docentes, pero en la que influye la totalidad institucional, se hace necesario, plasmar, que la investigación que debe promoverse para este ejercicio es la centrada en el profesorado, describe (Imbernón Muñoz, 2012) en el campo del profesorado hay una distinción en la investigación sobre el profesorado; aquella que estudia los modelos de formación, fracaso escolar, principios educativos, aspectos de desprofesionalización, profesorado novel, aplicación del conocimiento didáctico del contenido, del conociendo experto; y la investigación centrada en el profesorado o investigación con el profesorado, en cuyos análisis se centra, en el desarrollo de nuevos procesos de prácticas educativas, formativas, comunicativas, de elaboración de proyectos, de materiales, la reflexión sobre la práctica innovadora, el

desarrollo del profesor como investigador para la reflexión de la práctica docente, individual y colectiva.

Esta investigación, está centrada, precisamente en la investigación con el profesor, de tal manera, que se privilegie la reflexión de lo que se hace, que surja desde dentro y se construya con base solidas un proyecto de innovación que le sea satisfactorio a los docentes; en pocas palabras se busca, que los profesores, pasen de ser conocedores y dotados de razón solo para transmitir conocimientos, a un profesor que sea capaz de establecer diálogos de acción.

Por ello, la importancia de realizar investigación haciendo uso de elementos teóricos que sustenten las practicas formales educativas, a fin de promover una autorreflexión concreta, eficaz y viable de tal manera que la información que se logre recuperar en este ejercicio sea fuente para iniciar un proceso de mejora continua, que surja desde la perspectiva de la propia convicción subjetiva de que lo que se realiza correctamente porque están inmersos en esta práctica, los conocimientos adquiridos en una formación inicial.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Ante las necesidades y exigencias que demandan los cambios sociales repentinos resultado de un mundo globalizado, es importante conocer cuáles son las características que definen la actuación de los docentes en un ambiente que no genera igualdad, que carece de medios económicos, financieros y principalmente de recursos materiales que son ahora en este mundo globalizado importantes herramientas para acercar a los alumnos un aprendizaje que les prepare para enfrentarse a estas mismas exigencias sociales por las que atraviesan los docentes.

La problemática radica entonces, en la preocupación de los profesores por transformar sus prácticas. En el caso específico de la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación Hermenegildo Galeana, del Municipio de Mineral del Monte, en el estado de Hidalgo, escuela que por su naturaleza, requiere especial atención en la búsqueda continua de mejoras, ya que su principal objetivo es la incorporación exitosa de jóvenes a estudios de nivel superior.

Durante el periodo del Presidente Lázaro Cárdenas, en 1938, surgen las Preparatorias Federales por Cooperación, como un modelo emergente para satisfacer las necesidades sociales de las comunidades más desfavorecidas, promoviendo una educación, igualitaria y obligatoria para todos. La característica primordial de estas preparatorias, es su sostenimiento económico, la cual, al perder el derecho al financiamiento de tipo, federal, estatal y local, la Asociación Civil conformada por cinco padres de familia de la propia localidad, son los responsables de las gestiones pertinentes para su sostenimiento. Además de esto, la escuela, conserva la exigencia social, de constante renovación, y de plantearse como principal objetivo en todas su estructura, directiva, docente y administrativa, situar sus objetivos, fines y procedimientos, para desarrollarse y responder a las problemáticas, tales como, el fomento de la cultura, la formación y capacitación para el trabajo, transmitir mediante las prácticas educativas, los códigos sociales que incluyan los valores que la comunidad ha establecido.

La escuela preparatoria, presenta problemáticas del tipo común, pero que por su condición, es necesario actuar sobre estas manifestaciones, tales como, el rezago educativo, abandono escolar, altos índices de reprobación, falta de motivación y predominio de la apatía en los docentes y alumnos hacia el cambio, la administración basada en un modelo

burocrático que impide la confianza y el acercamiento a los problemas reales y la construcción de soluciones, una plantilla de alumnos consolidada por los denominados “Alumnos Problema”, quienes en su mayoría pertenecen a familias disfuncionales, alumnos que trabajan para continuar con sus estudios o quienes aún no concretan un proyecto de vida y por lo tanto otorgan el mínimo interés a su permanencia escolar, prácticas docentes basadas en el modelo tradicional, los profesores al enfrentarse a alumnos cuyo interés no es estudiar, optan por seguir modelos instruccionales de enseñanza que no logran motivar a los alumnos ni generar un cambio en ellos, formación pedagógica escasa, lo cual influye en desconocer a partir de que teorías pueden los profesores basar su práctica buscando estrategias que fomenten un aprendizaje significativo o la adquisición de competencias. Tal como lo defiende (González, 2007) se evidencia, la identificación de las competencias en el ser, hacer, conocer y convivir; consideradas como necesidades e intereses para el diseño y aplicación de un plan de acción-reflexión para develar los factores que promueven el cambio escolar. Ante tal cuestión afirma (Imbernón F. , 1989) la formación permanente de los docentes, ha de apoyarse fundamentalmente en el análisis, la investigación, la reflexión y la intervención en la práctica pedagógica del profesor; de tal manera que se busquen nuevas estrategias acordes a las necesidades que plantean los estudiantes respecto del proceso de aprendizaje y enseñanza. Por lo que es necesaria la continua preparación de los profesores, de tal manera, que se logre un cambio sustancial.

Una vez detectadas estas áreas de oportunidad con las que cuenta la Institución y una vez analizado los problemas de la sociedad global en torno a las prácticas docentes y como estas infieren cambios en la educación, es importante plantear que los profesores de la Preparatoria Hermenegildo Galena, deben trabajar en conjunto para la toma de conciencia de la reestructuración de su profesión, con miras hacia el cambio en un nivel micro para trascender después al ámbito institucional, es necesario identificar de manera colaborativa e individual, las competencias docentes con que se cuenta y al mismo tiempo enfatizar en las áreas de oportunidad a partir de las cuales se puedan implementar acciones que fomenten la triangulación entre lo denominado formación inicial, el conocimiento didáctico del contenido, y la formación pedagógica.

Es por ello que esta investigación, está centrada, precisamente en la investigación con el profesor de tal manera, que se privilegie la reflexión de lo que se hace, que surja desde dentro y se construya con base sólidas un proyecto de innovación que le sea satisfactorio a los docentes; en pocas palabras se busca, que los profesores, pasen de ser conocedores

y dotados de razón solo para transmitir conocimientos, a un profesor que sea capaz de establecer diálogos de acción, entre ¿Cómo se debe ser? y ¿Qué se tiene que hacer?, de tal manera que la competencia implica, el reconocer cual es la acción necesaria para resolver una situación problemática y saber ejecutarla, con lo que la buena enseñanza no depende de lo que se guste improvisar, sino de reconocerla como una actividad compleja en la que intervienen una multitud de variables. Por ello este estudio, debe ser llevado a cabo por los propios profesores, conociendo de manera profesional, las condiciones, exigencias y teorías, que giran en torno a la actividad docente; para lo cual, se proponen las siguientes preguntas de investigación.

4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué prácticas implementan los profesores de la PREFECO “Hermenegildo Galeana” para responder a las exigencias del modelo educativo de Nivel Medio Superior?

¿Cuáles son las estrategias didáctico – pedagógicas de enseñanza y aprendizaje que emplean los docentes en su práctica para promover el desarrollo de competencias y de aprendizajes significativos en los alumnos?

¿De qué manera influyen en los profesores, la formación disciplinar, pedagógica y continua como determinantes de la práctica docente para la mejora del proceso de enseñanza - aprendizaje?

5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

5.1 General

Analizar las prácticas que implementan los profesores de la PREFECO “Hermenegildo Galeana” para responder a las exigencias del modelo educativo de Nivel Medio Superior.

5.2 Específicos

Conocer las estrategias didáctico-pedagógicas que emplean los docentes en su práctica para promover el desarrollo de competencias y de aprendizajes significativos en los alumnos.

Identificar de qué manera influyen, la formación disciplinar, pedagógica y continua como determinantes de la práctica docente, para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. PROPÓSITO

Es importante en el momento de realizar el planteamiento de nuestra investigación, cuestionarnos sobre dos objetivos en los que debe basarse la enseñanza, el ¿para qué? y ¿qué enseñamos?, de manera que, si se asume que la reflexión juega un papel muy importante en los procesos de pensamiento, y que en la medida en que la educación permita el desarrollo de las personas, con mejores procesos reflexivos, mejorarán considerablemente los niveles de comprensión de los estudiantes frente a los diferentes núcleos de conocimiento, y al mismo tiempo generará un cambio en la forma en como los docentes perciben todo el contexto de la academia; disciplinas, propósitos, culturas, capacidades, entre otros. (Barreto, Molina, & Muñoz Hoyos, 2009)

La importancia de esta investigación radica en la obtención de información, pero también en la sensibilización de docentes para hacer de este ejercicio de conocimiento, no un ejercicio evaluativo, sino un ejercicio de reflexión sobre la acción para generar cambios no por periodos de tiempo establecidos sino continuos y que poco a poco las estrategias de acción propuestas lleven al crecimiento institucional que favorece a todos.

Los principales planteamientos que llevan al desarrollo de esta investigación, parten de la preocupación latente de encauzar acciones bajo la visión del paradigma constructivista, el cual es actualmente el que rige el Sistema Educativo Mexicano; para lograr un impacto académico sustancial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con miras hacia la mejora de la calidad educativa.

Como se ha detectado en el estado del conocimiento, las instituciones educativas se ven en la necesidad de reformular continuamente sus actuaciones para responder a las necesidades que le demanda la sociedad en la que se ve inmersa, toda la actividad institucional está ligada al contexto que la determina, de modo que, debe adecuarse constantemente al funcionamiento de la realidad.

7. JUSTIFICACIÓN

Castrejón (1998), señala que, el estudio de cualquier temática educativa, debe ser relacionada con el contexto histórico, social, político y económico en el que se desenvuelve. En esta investigación se tiene como objeto de estudio principal el proceso formal de educación, el cual se desarrolla en espacios áulicos y cuyo objetivo es promover la relación estrecha entre la teoría y la práctica para fomentar la construcción de aprendizajes significativos, aquellos que son útiles para la resolución de problemas que se presentan en la vida cotidiana de los seres humanos.

Los docentes por lo tanto, no deben basar su tarea, en solo enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino definir y planear situaciones en las cuales los alumnos, puedan formar y desarrollar competencias o cualidades humanas fundamentales, es decir, construir, modificar y reformular de manera crítica y creativa sus conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y habilidades. (Aranda Reduello & L.E., 2008)

En este sentido, la práctica docente como medio para lograr un aprendizaje y la adquisición de competencias, debe mantenerse en un proceso limpio sin factores que aquejen su docencia, sin embargo por manifestarse en un contexto socialmente en continuos cambios, es difícil, no tener influencia de otros medios.

Para la escuela Preparatoria Federal por Cooperación Hermenegildo Galeana, es importante el conocimiento de cuáles son las características que definen la actuación de sus docentes y del contexto institucional que la determina, con el fin de enfrentarse a estas exigencias sociales; este reconocimiento de debilidades y aptitudes debe realizarse mediante un ejercicio reflexivo sobre la acción que permita proponer estrategias para afrontar las problemáticas que sean detectadas, evaluar estas estrategias y finalmente establecer soluciones concretas y continuas para una mejora continua.

8. MARCO CONTEXTUAL

8.1. Institucionalización de los niveles educativos.

A lo largo de la historia, se ha otorgado al ejercicio educativo, el cual se entiende como el proceso de aprendizaje y enseñanza, un papel importante dentro de las formas de organización social, esto debido, a que la educación es considerada la forma más pura de transmisión de conocimientos, tradiciones, valores, hábitos, costumbres, cultura, formas de gobierno y organización social, entre otras actividades propias del quehacer humano.

Desde la educación antigua que imperaba en los grandes imperios del Extremo Oriente, se dotaba a los individuos que conformaban un pueblo de aquellas habilidades y conocimientos indispensables únicamente para sobrevivir, para llevar a cabo determinada actividad o simplemente para la trasmisión generacional de la cultura. Según los roles que cada individuo desempeñara dentro del grupo, desde la política y las formas de gobierno, hasta la preparación para el trabajo, eran sometidas ante las personas con mayor edad y experiencia, para recibir los conocimientos generales, únicamente aquello que se debía conocer.

Fue hasta el periodo del renacimiento, donde surge la necesidad de colocar al ser humano en el centro de la actividad social, a partir de ese momento, surge la necesidad de considerar a la educación como un bien en sí mismo; el poder de enajenación que se ejercía a causa del poder de gobernar, podía asemejarse con mantener a la población con una venda en los ojos que le impedía actuar por su propia voluntad y de manera autónoma, este ejercicio sería poco a poco desplazado en tanto la población tuviera conocimiento, fuera educada, estuviera informada.

Bajo estas premisas y detalles no mencionados que encierra la transición de la educación en la historia de la humanidad, finalmente el siglo XX, se ha caracterizado por un crecimiento de la educación básica común para toda la población, la cual se centra, en las instituciones escolares formales. Ibarrola (1996), concluye al respecto, como resultado de la consolidación de las escuelas, la creencia en los distintos papeles sociales de la educación y se destaca su importancia para lograr el cambio; terminar con la idea de que, la educación es el mejor medio para la redención de las masas obreras y campesinas, sino que por el contrario, es un elemento de incorporación, integración, y participación de los

grupos más desfavorecidos, la conformación de la nación, el desarrollo económico, de movilidad social, y de consolidación democrática.

El proceso formal de la educación, aquel que se desarrolla en espacios áulicos promoviendo la relación estrecha entre la teoría y la práctica para fomentar la construcción de aprendizajes significativos, aquellos que son útiles para la resolución de problemas que se presentan en la vida cotidiana de los seres humanos, es la que ocurre dentro de una Institución educativa.

Aunado a lo anterior, es necesario mencionar que toda Institución Educativa es el organismo que se constituye por la unión de personas que persiguen un mismo fin, que ofrece la posibilidad de regular el comportamiento individual y social, mediante el establecimiento de normas y valores que servirán para preservar la condición social y humana de los individuos, tal como refiere (Deval, 1990), la escuela es el lugar idóneo para uniformar a los alumnos y hacerles participar de los valores deseables, de la construcción de una sociedad.

A lo largo de esta construcción social del concepto de educación y tras definir el papel que juegan las Instituciones Educativas, es importante destacar que éstas últimas, también han evolucionado. Primero surge la idea de educación para todos, una educación inicial que provea a los individuos aquellos conocimientos básicos que requiere para su inserción en una sociedad cambiante, misma que se imparte en el Nivel Básico, que comprende la educación preescolar, primaria y secundaria, según las actuales reformas educativas que imperan en la nación mexicana. Se consolida, partiendo de la necesidad de preparar a los jóvenes estudiantes de los conocimientos previos y particulares a una línea de conocimiento, el Nivel Medio Superior, y finalmente tras la preocupación por fortalecer los roles sociales que estructuran las sociedades actuales se consolida el Nivel Superior Educativo el cual provee a los jóvenes las habilidades, aptitudes y conocimientos de una rama concreta del conocimiento.

8.1. Consolidación de la escuela preparatoria federal por cooperación.

(Castrejón & Latapí Sarre, 1998), señala, que el estudio de cualquier temática educativa debe ser relacionada con el contexto histórico, social, político y económico en el que se desenvuelve. La Institución Educativa como temática central, se conceptualiza partiendo de

la necesidad de establecer un organismo que regule el comportamiento de los individuos a través de normas y valores que ayudan a preservar la condición social y humana. Las Instituciones Educativas son objeto de estudio ya que son los espacios en los que se lleva a cabo el proceso formal de educación. La educación es sin duda, una de las más importantes instituciones sociales. (Deval, 1990)

En el año de 1867, bajo un cambio en la mentalidad de la sociedad mexicana, a raíz de las continuas guerras de Reforma durante el imperio de Maximiliano, el Presidente Benito Juárez convoca a la formación de una comisión para estudiar el problema educativo, presidida por Gabino Barreda, quien influenciado por el positivismo francés introduce en la educación mexicana un pensamiento liberal; es en este contexto en el que se lleva a cabo la creación de la Escuela Nacional Preparatoria. (Castrejón & Latapí Sarre, 1998)

El Nivel Medio Superior, que actualmente se caracteriza por una diversificación institucional, que ocurre tras una explosión del conocimiento científico y sus aplicaciones industriales, pues se debía consolidar una mapa curricular, que preparara a los jóvenes a su inserción a las Universidades, era necesario ofrecer una preparación propedéutica para lograr la conexión exitosa con las escuelas superiores. Esta diversificación puede resumirse en dos grandes campos, aquella que prepara a los jóvenes para incorporarse a las escuelas tecnológicas y aquellas preparatorias que incorporan a los estudiantes a las universidades autónomas.

Entre esta gama de modelos de educación media superior, surge un proyecto educativo con características distintivas impulsado por el Presidente Lázaro Cárdenas del Río, en el año de 1938, son las Escuelas Preparatorias Federales por Cooperación (PREFECO) reguladas, controladas y coordinadas directamente por la Dirección General del Bachillerato (fundada en 1994), que emana de la Subsecretaría de Educación Media Superior (instituida en 2005) y por ende de la Secretaría de Educación Pública (creada en 1921), por lo tanto son planteles federales sujetos al mismo trato de escuela pública. La característica primordial de las PREFECO, es su forma de sostenimiento, la cual se lleva a cabo, mediante la intervención de los distintos organismos federales, estatales, municipales, organizaciones sociales y principalmente los interesados en el desarrollo educativo de su comunidad. (CPEMS, 2010).

Este proyecto consolida los objetivos de educación para todos, ya que se establecen estas preparatorias en las comunidades más alejadas y con mayores impedimentos para que la

población pueda continuar con su preparación profesional. Es así como surge la Escuela Preparatoria Federal por Cooperación “Hermenegildo Galeana” del municipio de Mineral del Monte, en el estado de Hidalgo, fundada en el año de 1976 bajo la gestión de la primer Asociación Civil de Padres de Familia conformada por cinco ciudadanos de la localidad; quienes históricamente atravesaban por la crisis económica del país, derivada del deterioro del modelo de sustitución de importaciones durante el gobierno del Presidente Luis Echeverría, y de las marginales condiciones en las que se encontraba el municipio. Mientras se debatía la diversidad cultural y la política interinstitucional de los bachilleratos en reuniones nacionales de educación media superior, el objetivo primordial de los realmontences, era fomentar el acceso a la educación, a la población joven del municipio, con ideales firmes en que el cambio se lograba mediante la formación educativa.

Históricamente la Preparatoria “Hermenegildo Galeana” ha atravesado por diversos cambios, tales como, la transición de su población rural a una población urbanizada, consiente de los cambios y exigencias a nivel mundial. Actualmente esta Institución se complementa con una educación básica existente en el municipio, le anteceden 3 escuelas preescolares, 5 escuelas primarias, 1 secundaria general, 1 telesecundaria, y precede un Instituto de Nivel Superior.

Es oportuno considerar, que la escuela entonces, conserva la exigencia social, de constante renovación, y de plantearse como principal objetivo en todas sus formas de organización, directiva, docente y administrativa, situar sus objetivos, fines y procedimientos, para desarrollarse y responder a las problemáticas dentro de un todo social, es decir, fomentar la conservación de la cultura, incluir dentro de su currícula que permite la formación para el trabajo aquellas asignaturas que en su contenido recurran a las disciplinas que ofrezcan a la población desarrollar estrategias autónomas para incorporarse a los modelos económicos del municipio, transmitir mediante las prácticas educativas los códigos sociales que incluyan los valores que la comunidad ha establecido. De esta manera se observa que el objetivo primordial de la escuela, es educar para la libertad y la responsabilidad, ya que vivimos en sociedades que son cada vez más complejas, por lo que crece continuamente la necesidad de conocimiento, de producción y organización social, una mayor capacidad para entender y analizar lo que sucede en la realidad que nos rodea. (Deval, 1990).

Por ello incluye dentro de su estructura la misión de proporcionar a sus alumnos una formación integral de calidad, enfocada en el desarrollo de competencias, que le permiten construir conocimientos significativos y el desarrollo cultural y cívico a través del análisis

crítico, reflexivo, y recreativo, con el cual formen un proyecto de vida que se enfoque a vincularse con la educación superior y el sector productivo.

Estas metas están inmersas en las acciones que planifica la institución para dar respuesta a las exigencias institucionales que demanda la Dirección General del Bachillerato, de manera tal que el plan estratégico de la PREFECO “Hermenegildo Galeana” incluye 6 líneas de desarrollo:

1. Cumplimiento nacional de incorporar el enfoque basado en competencias que centra su atención en el alumno creando los escenarios y actividades para fomentar el desarrollo de sus habilidades, aptitudes y destrezas para la formación de conocimientos.
2. Incluir en el currículo, asignaturas que en su contenido fomenten la educación Integral del estudiante.
3. Formar y actualizar a los profesores para implementar en sus estrategias de aprendizaje y enseñanza actividades centradas en los valores sociales que predominan en el contexto actual en el que se sitúa la escuela.
4. Fomentar proyectos de investigación que permita la flexibilidad en las asignaturas y con ello vincular los conocimientos a una realidad.
5. Implementación y seguimiento tutorial en su trayectoria con la finalidad de ofrecer orientación administrativa, educativa y vocacional, a los estudiantes para disminuir en consecuencia las posibles causas de deserción y rezago educativo.
6. Finalmente ofrecer capacitación y formación para el trabajo, con enfoque en Sistemas Computacionales, ofreciendo al estudiante una preparación en temas básicos y específicos sobre esta ciencia que actualmente tiene un gran auge e impacto social.

Así como plantea (Castrejón & Latapí Sarre, 1998) el bachillerato debe considerarse formativo e integral, plantear un universo básico que sea el punto de partida para el desarrollo del estudiante dentro de una cultura integral que propiciara los conocimientos y las herramientas metodológicas necesarias.

La estructura curricular que mantiene la PREFECO, es la que estipula la RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior) en el MCC (Marco Curricular Común), el cual retoma la incorporación al plan de estudios de asignaturas de tronco común, para poder facilitar la movilidad entre los diferentes subsistemas, además de esta consideración, la

preparatoria ofrece una preparación de capacitación y formación para el trabajo, teniendo como pilar la formación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a la par su estructura curricular, atiende a las necesidades de dos grandes propedéuticos según la elección vocacional de cada uno de los estudiantes; por lo que cuenta con el propedéutico de Ciencias Naturales y Exactas y el propedéutico de Ciencias Sociales y Humanidades, ambos situados en los dos últimos semestres de la formación del estudiante.

Ahora bien, el objetivo que la escuela tiene por principal, es el de promover la inscripción a todo el alumnado en general que haya culminado su educación secundaria o que este por terminarla y que desee continuar con sus estudios de bachillerato. Este objetivo, es cubierto gracias a la oferta educativa que se realiza anualmente dentro del municipio y de las localidades más cercanas, recibiendo a los estudiantes que cumplan con los requisitos de ingreso para incorporarse al primer semestre, permitiendo además gracias a los planes de estudio de esta modalidad, la flexibilidad para revalidación y homologación de asignaturas para aquellos estudiantes que por algún motivo hayan truncado sus estudios. Tal como lo señala (Castrejón & Latapí Sarre, 1998) en vías de la evolución de las escuelas preparatorias, se trata de establecer un sistema de equivalencias para la transferencia de una institución a otra con el concepto de revalidación.

Finalmente la Escuela Preparatoria Hermenegildo Galeana se visualiza como una institución reconocida en la educación media superior al cumplir con una formación basada en valores, que amplió las expectativas de los alumnos y desarrolle comunidades de aprendizaje, e incorpore con éxito los avances científicos.

Ante esta exigencia, se constituye como una Institución en vías de progreso, buscando continuamente gestiones que permiten el crecimiento en infraestructura y medios tecnológicos de mayor cercanía a las exigencias globales. Está llamada a realizar convenios con instituciones principalmente del sector privado y sociedades civiles para fomentar ambientes de aprendizaje colaborativo que les propicie a los estudiantes ampliar sus panoramas sobre lo que refiere la internacionalización.

8.1. Estructura e Infraestructura Institucional

La PREFECO “Hermenegildo Galeana”, es una institución consolidada con 38 años de experiencia en el ámbito de la enseñanza de la educación media superior; debido a las características particulares como uno de los subsistemas del bachillerato general cuenta

como órgano máximo de autoridad una Asociación Civil de Padres de Familia, en las que los padres o tutores legales de los alumnos debidamente inscritos forman parte de esta Asociación, la cual a su vez, cuenta con una Mesa Directiva electa en Asamblea General y legalmente constituida por 7 integrantes, Presidente, Secretario, Tesorero, dos Vocales y dos integrantes del Comité de Vigilancia; esta organización permite la gestión de bienes muebles e inmuebles con la finalidad de enriquecer, mejorar y contribuir a la calidad institucional.

En un segundo lugar, según la jerarquía dispuesta, la Preparatoria, cuenta con un organigrama institucional, el cual está encabezado por la Dirección Escolar, la cual tiene por objetivo planificar y desarrollar acciones para administrar los recursos gestionados por la Asociación Civil, así como mantener el control y generar mecanismos de integración y mejora continua, un Departamento de Control Escolar, el cual permanentemente está dedicado a mantener en orden la administración académica de cada uno de los estudiantes; Plantilla Docente, la cual está conformada por catorce profesores, cada uno ubicado dentro de la estructura curricular de acuerdo a su perfil profesional, Personal Administrativo y Personal Manual, los cuales fungen como elementos indispensables de apoyo y asistencia según las diferentes actividades a realizar al interior de la institución.

El número de estudiantes inscritos son 98 distribuidos en tres grupos, los cuales según cada ciclo escolar constituido por el semestre A que contempla del mes de agosto a diciembre, corresponde integrar grupos para primero, tercero y quinto grado; para el semestre B que contempla del mes de febrero al mes de junio, se integran grupos para segundo, cuarto y sexto grado. En este rubro significa un área de oportunidad la carencia de una organización estudiantil, a través de la cual, sean identificadas las diferentes necesidades e intereses con que cuentan, uno de los grandes grupos clave para lograr la triangulación institucional con miras hacia la mejora de la calidad institucional.

En lo referente a la infraestructura, la Preparatoria está encabezada por las oficinas de Dirección, Departamento de Control Escolar y Tesorería, cuenta con 5 espacios áulicos, alimentados con luz natural dando uso a la buena ubicación espacial y artificial debido a que la institución labora en un horario vespertino. Cada uno de los salones cuenta con butacas de paleta individuales para cada uno de los estudiantes; además de pizarrones blancos y un cesto de basura por cada salón.

Mantiene en uso un salón audiovisual equipado con un pizarrón electrónico interactivo, un proyector, un equipo de cómputo y un equipo de sonido, el cual se encuentra disponible y para uso de los estudiantes y profesores en el momento que lo deseen, únicamente anticipando su uso mediante la administración. Cuenta con tres laboratorios, uno de ellos de cómputo, con 35 computadoras, las cuales son utilizadas por los estudiantes para atender su formación disciplinar en el campo del uso de las nuevas tecnologías; un segundo espacio lo ocupa el laboratorio de química, física y biología, el cual cuenta con las medidas indispensables de seguridad; así como, de los materiales, elementos, sustancias, utensilios y recursos necesarios para llevar a cabo cada una de las practicas experimentales que requieren las asignaturas referidas, el laboratorio de dibujo técnico, en el que los estudiantes desarrollan las competencias con respecto de esta asignatura.

La Biblioteca un espacio asignado para el desarrollo de habilidades de lectoescritura, así como para la consulta de fuentes de información para cada una de las asignaturas, cuenta con 350 ejemplares que cubren las diferentes materias del mapa curricular, así como literatura en general. De igual manera cuenta con diferentes áreas recreativas las cuales estimulan el desarrollo integral de los estudiantes, un espacio cívico, un aula de usos múltiples, un campo de futbol, una cancha para basquetbol y una cafetería.

9. MARCO TEÓRICO

9.1 El concepto de calidad aplicado al ámbito de la Educación Media Superior.

Una preocupación existente en un mundo globalizado, se basa en la búsqueda de la implementación de estrategias que impulsen el desarrollo, con la finalidad de atender las demandas sociales y el bienestar de la humanidad, ante tal cuestión la educación juega un papel importante, ya que se considera el motor del desarrollo económico y social, funge como un proceso permanente y continuo que se extiende a lo largo de toda la vida para ser base de las transformaciones sociales. (Bello, 1999)

Ante esta preocupación organismos como la UNESCO y el Banco Mundial, proponen, algunas cuestiones que pueden llevarse a cabo en las organizaciones educativas para garantizar la calidad educativa, tales como, una mejor distribución del ingreso nacional para la educación, inversiones más altas en el ámbito educativo y en el área de formación de

recursos humanos, sistemas de evaluación pertinentes en los resultados y en la puesta en práctica. Se expone que las estrategias esenciales para generar educación de calidad, puede lograrse si estas se centran en el docente, es así que para mejorar la calidad educativa es necesario mejorar, la formación, la situación social y las condiciones y herramientas de trabajo del personal docente.

La calidad educativa encierra en su definición dos principios, el primero de ellos parte de la base que el objetivo explícito principal de todos los sistemas educativos es el desarrollo cognitivo de los educandos, y por lo tanto estima que un indicador de calidad de esos sistemas es el éxito que obtengan en la consecución de dicha meta; el segundo principio hace hincapié en la función de la educación para promover los valores compartidos en común y el desarrollo creativo y afectivo de los educandos, dos objetivos cuya consecución es mucho más difícil evaluar.

El concepto de calidad enmarca a su vez, el respeto de los derechos individuales, mejora de la igualdad de oportunidades, y pertinencia de lo enseñado para la vida cotidiana.

En el imperativo de la calidad de la educación para todos, se consolidan 6 objetivos:

1. Atención y educación de la primera infancia.
2. Enseñanza primaria universal
3. Aprendizaje de jóvenes y adultos
4. Alfabetización
5. Igualdad entre los sexos
6. Calidad

Este último representa el gran reto de todas las instituciones de manera tal, que la UNESCO establece cinco factores importantes que influyen en la calidad:

1. Características de los educandos: es indispensable considerar que existe una diversidad en las aulas de clase, los alumnos no llegan en condiciones de igualdad. Por lo tanto las instituciones educativas deben encaminar sus políticas de acción al mejoramiento de la igualdad.
2. Contexto: siendo que la educación tiende a reflejar los valores y actitudes de las sociedades, los planes de estudio deben estar orientados al enriquecimiento social, a través de las normas, objetivos y acciones de enseñanza y aprendizaje.

3. Aportes materiales y humanos: esta categoría engloba los recursos materiales (manuales, materiales de aprendizaje, aulas, bibliotecas e instalaciones escolares) y los recursos humanos (administradores, supervisores, inspectores y docentes) este indicador debe medirse por el número de alumnos por maestro, el nivel de remuneración de los docentes.
4. Enseñanza y aprendizaje: aspecto relacionado a la vida en las aulas, los procedimientos pedagógicos que son elementos fundamentales del aprendizaje cotidiano, el tiempo dedicado al aprendizaje, las modalidades de evaluación de los progresos realizados. La seguridad de las escuelas, la participación de las comunidades, las expectativas y la cuestión del liderazgo que tienen repercusiones indirectas en la enseñanza y el aprendizaje.
5. Resultados: dimensión de la educación que se puede expresar en términos de aprovechamiento escolar, (exámenes) y la adquisición de ventajas sociales y económicas de carácter más general.

Todas las instituciones educativas según el Proyecto Regional de Indicadores Educativos, deben desarrollar en las personas habilidades para la vida, una preparación para participar competitivamente en el mercado laboral cada vez más complejo y globalizado y poder así acceder a mejores oportunidades de bienestar; debe contribuir a la mejorar la equidad en la sociedad y dotar a las personas de herramientas para ser ciudadanos integrados y participativos en la sociedad. De tal manera que para el cumplimiento de estos objetivos, los sistemas de educación deben ser eficientes, efectivos, equitativos y de calidad.

La tarea de promover la calidad educativa, compete principalmente a la Nación en el sentido de establecer políticas institucionales que promuevan acciones encaminadas al logro educativo, al respecto la educación pública en México se encuentra en un proceso de redefinición con la intención de elevar su calidad y pertinencia, por lo tanto esta dictaminado en el Plan de Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su eje 3: "Igualdad de Oportunidades" Objetivo 9: "Elevar la calidad educativa", se establece la importancia de una continua renovación del sistema nacional de educación, para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo. En este sentido aporta a la educación media superior la necesidad de alcanzar un rediseño en los planes de estudio para que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este tipo educativo y les permita dar

pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior.

Los mecanismos que resultan indispensables para el logro de la calidad educativa, siguiendo estándares y procesos comunes que garantizan el apego al Marco Curricular Común del Bachillerato, son:

1. Formación y actualización de la planta docente
2. Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos
3. Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento
4. Profesionalización de la gestión escolar
5. Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas
6. Evaluación para la mejora continua.

Ahora bien, dentro de las actuaciones del centro escolar, la Institución actualmente se rige bajo los lineamientos que rigen a las escuelas Preparatorias Generales que están bajo la observación de la Dirección General del Bachillerato, por lo que cuenta con el cumplimiento de las asignaturas que corresponden al Marco Curricular Común, cumpliendo con el estándar de una escuela en el marco de la diversidad, la escuela acepta a alumnos que han truncado sus estudios en otras escuelas preparatorias que también forman parte del bachillerato general, por lo que acepta las condiciones de libre tránsito entre los subsistemas.

Dentro de las asignaturas extracurriculares que la PREFECO "Hermenegildo Galeana" ha integrado en el mapa curricular, se encuentran las relacionadas a la orientación vocacional, de manera tal que es otro estándar de calidad que se ha cumplido satisfactoriamente, pues los estudiantes al concluir con sus estudios de educación media superior, han planificado un proyecto de vida, en el que se descubren sus aptitudes, actitudes y habilidades para desenvolverse adecuadamente en una profesión.

Sin embargo, la Institución no ha puesto especial empeño en responder a estándares como la formación y actualización de la planta docente, al cumplimiento del mejoramiento de las condiciones de las instalaciones y el equipamiento, a la Profesionalización de la gestión escolar y el más importante la Evaluación para la mejora continua.

Es cierto que la administración escolar ha implementado estrategias con metas fundamentadas y objetivos propuestos con miras hacia el desarrollo y el logro del bienestar de la comunidad social en la que se desenvuelve, sin embargo, cuenta aún con déficit en el cumplimiento de estos objetivos planteados, de tal manera que no puede considerarse una escuela de calidad.

9.2 Papel del docente en la consolidación institucional.

El docente en el cumplimiento de la misión, visión y objetivos institucionales, juega un papel primordial, al ser el guía y el promotor de la capacidad de análisis y de investigación, es por ello que es necesario construir en ellos una Identidad Institucional. Puesto que en la medida que los profesores de han descubierto las metas y fines de su centro de trabajo, reconocen los pilares su historia y el contexto actual de su segundo hogar denominado escuela, en tanto, se saben parte fundamental de un equipo de trabajo que busca el desarrollo, crecimiento y superación, su innovación, creatividad e impacto institucional conduce a obtener resultados satisfactorios para la comunidad escolar y social.

Lo anterior conlleva, a emprender acciones e incorporar los nuevos paradigmas a las actuales prácticas, mediante estrategias específicas, que busquen el sentido de pertenencia institucional en los docentes y alumnos, propiciar el desarrollo integral de las facultades de los jóvenes, cuya preparación en el nivel medio superior es indiscutiblemente formativa, generar un espíritu científico que le brinde a sus integrantes las herramientas de análisis y solución de problemáticas reales sin quebrantar los valores y normas que forman parte de la cultura de real del monte.

Entonces, los procesos educativos que sigue la PREFECO Hermenegildo Galeana como una Institución Educativa, deben estar orientados a buscar el sentido de pertenencia a una misma comunidad de conocimientos, en la que el aprendizaje significa reflexionar, dudar, adaptarse a un contexto y de ser posible cuestionar el legado cultural de la sociedad a la que pertenece, no solamente como una transmisión simbólica de contenidos, sino cumpliendo con el objetivo generador de conocimiento, respondiendo a las exigencias actuales en las que el aprendizaje está destinado a generalizarse a todos los niveles, a estructurar el tiempo, el trabajo y la vida de las propias instituciones.

Tal como lo propone la UNESCO (2005), la Preparatoria debe propiciar la transición de la sociedad de la información que encierra conceptos de tecnología y capacidad de conexión,

información al alcance de la mano, acceso a los principales medios por los cuales circula un cumulo de contenidos de índole diversa, a la que se entiende como el medio que se encuentra al servicio de la constitución de las sociedades del conocimiento, las cuales se definen como aquellas sociedades que identifican, transforman, difunden y utilizan la información al alcance para producir conocimiento nuevo, y con ello fomentar el desarrollo humano.

En esa transición al desarrollo humano a través de las sociedades del conocimiento, se busca la inclusión de tres principios; 1) libertad de expresión en la que se busca la apertura al dialogo entre las relaciones de los individuos, la autonomía y la puesta en práctica de los derechos universales y las libertades fundamentales. 2) diversidad cultural y lingüística, en la que el término cultura se construye basándose más en el modelo de la creatividad y la renovación que en el modelo de la permanencia y la reproducción, en la que el auge de lo virtual multiplica el ámbito de lo posible, por lo tanto la capacidad lingüística de los individuos amplía los panoramas de navegación y descubrimiento de nuevas formas de pensamiento, actuación y educación. 3) educación para todos, habla de una red extendida por todo el mundo, en la que a pesar del incremento del acceso a la información para todos los individuos aún está presente la brecha digital, ese infinito obstáculo de un gran número de personas en todo el mundo.

Siguiendo estas exigencias de carácter mundial, la PREFECO Hermenegildo Galeana tiene el desafío de construir sociedades del aprendizaje, convirtiendo los flujos de información en nuevos conocimientos, ya que nuestra era, exige para existir y sobrevivir, comunicar cada vez más y sobretodo más deprisa. Se plasma aquí la función del docente a quien le corresponde simular una infinidad de situaciones reales que permitan los conocimientos en común, basando estas ideas en las distintas formas de conocimiento, descriptivos, procedimentales, explicativos, y del comportamiento.

Esto concretando el proceso de aprendizaje y enseñanza poniendo en marcha ideas nuevas que se desarrollen en un escenario real, fomentando el trabajo colaborativo entre los docentes y directivos del centro de trabajo, cuyo objetivo es generar en los jóvenes el desarrollo de su personalidad, y el desarrollo integral de sus facultades con los que le será fácil comprender su realidad social y a su vez incorporarse a la educación superior o al trabajo productivo.

Para ello la práctica docente debe filtrar la información al alcance de manera permanente, las máquinas no sustituyen al hombre, crear escenarios en los que se fomenten las relaciones sociales basadas en la colaboración colectiva, debe saber determinar los enfoques que corresponden a la inteligencia de los individuos que atiende, diversificar las actividades dándole a la educación un enfoque multifuncional del aprendizaje; y sobre todo hacer conciencia de los cambios sustanciales del mundo global, en el que los convenios y acuerdos con otras instituciones permiten el acceso y pleno desenvolvimiento en la era de la globalización.

9.3 Competencias que definen la práctica docente.

Las nuevas directrices educativas derivadas de las demandas globalizadas y de los estándares de calidad, demandan del profesorado la adquisición de nuevos conocimientos y la actualización de las capacidades requeridas para la transición del saber.

Dentro de las competencias que se plantean deben cumplir los profesores están, las tareas docentes, de investigación y de gestión. Esta circunstancia precisa de formación complementaria y continua para usar sus capacidades, sus competencias profesionales y destrezas docentes, actualizándolas y adaptándolas a los cambios que se están produciendo. Ante los perfiles actuales de los estudiantes que se matriculan en las escuelas, se exige un proceso de enseñanza aprendizaje bajo metodologías más activas que sitúan al estudiante en el centro de su propio aprendizaje y donde el profesorado tiene la misión de ser conductor del crecimiento, personal y profesional de los alumnos. (Torra Bitlloch & Esteban Moreno, 2012)

Por lo tanto estos nuevos planteamientos representan nuevos retos para el profesorado ya que la nueva forma de ejercer la profesión docente puede requerir de unas habilidades y capacidades diferentes a las que se dominaban hasta ahora.

Precisamente en esta contextualización de los nuevos saberes educativos, debe existir una adecuación en la enseñanza a las posibilidades y ritmos del estudiante, inclinados hacia las exigencias globalizadas, motivadas por lo que (Aponte & Cuevas de la Garza, 2007) plantea: los volúmenes de información a que está sometida la sociedad contemporánea y los vertiginosos avances de la ciencia y la técnica. La posibilidad del estudiante de dirigir su propio aprendizaje orientado por el profesor, las condiciones internas o desarrollo intelectual del sujeto, las condiciones externas o el contexto de aprendizaje.

En definitiva se trata de un nuevo replanteamiento, de las relaciones profesor-estudiante-conocimientos, en la que existan estrategias y procesos de aprendizaje, que consideren variables personales, componentes sociales y humanísticos.

En este sentido (Zabalza, 2006) reconoce que una competencia implica saber cual es la acción necesaria para resolver una situación problemática y saber ejecutarla, 5 categorías de competencias:

1. Competencias como conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas que los profesionales deben poseer.
2. Competencias como conjunto de actuaciones prácticas que los docentes han de ser capaces de ejecutar efectivamente. Es decir no basta con “saber sobre” o “saber cómo” sino hay que saber operar prácticamente.
3. Competencias como ejercicio eficaz de una función. Esta competencia se establece en base al resultado de las operaciones llevadas a cabo por el profesional, los cambios logrados por su actuación.
4. Competencias como conjunto de actitudes, formas de actuación, sensibilidades, valores, que caracterizan la actuación de un profesional cuando actúa en un contexto determinado.
5. Las competencias como conjunto de experiencias por las que el profesor debe pasar, las que se inclinan por las oportunidades de aprendizaje que adquiere un su actuar cotidiano.

De tal manera que la enseñanza se convierte entonces en una realidad compleja, donde el docente debe tener la capacidad de actuación no surge de manera espontánea ni por una vía puramente experiencial sino que precisa de conocimientos especializados. Según (Auburun & Orifiamma, 1990) clasifican las competencias en 4 grandes grupos:

1. Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales.
2. Competencias referidas a actitudes.
3. Competencias referidas a capacidades creativas.
4. Competencias de actitudes existenciales y éticas.

Ante tal planteamiento (Zabalza, 2006) reconoce 10 competencias docentes, 1. *La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje*; 2. *Selección y preparación de los contenidos*, 3. *Competencia comunicativa* la cual tiene que ver con la manera en la que el

profesor presenta los contenidos a los alumnos, la forma en la que otorga explicaciones que puedan ser comprendidas y que estas estén estructuradas y bien organizadas. 5. *Manejo de las nuevas tecnologías*, 6. *Diseño de la metodología de enseñanza y organización de las actividades*, 7. *Comunicarse-relacionarse con los alumnos* competencia transversal que va de la mano hacia el encuentro que el profesor tiene con estas relaciones, el estilo de liderazgo que posee, y la forma en la que crea ambientes y climas de clase idóneos; 8. *Tutorizar*, 9. *Evaluar* y por ultimo 10. *Identificarse con la institución y trabajar en equipo*.

En la competencia se revelan diferentes tipos de saberes propuestos por (Aponte & Cuevas de la Garza, 2007) la *interacción*, donde se entrelazan diferentes tipos de saberes, la *metacognición* el sujeto es consciente de cómo y porque se aprendió. *Reflexión*, que sitúa de qué forma se dieron estas relaciones, además de identificar las posibilidades de mejora y *funcionalidad*, es decir, saber, poder y querer se alinean rumbo a un mismo objetivo.

Al mismo tiempo, se enmarcan de manera más generalizada, las competencias que el docente debe cumplir para su adecuado ejercicio, las cuales (Aponte & Cuevas de la Garza, 2007) las denominan como la Arquitectura de las Metacompetencias, denominadas de esta manera pues se someten a un proceso reflexivo y formativo para desarrollarse y aplicarse en cualquier proyecto que incluya una educación basada en competencias.

1. La metacompetencias para el diseño curricular
2. La metacompetencia para la puesta en practica
3. La metacompetencia para la evaluación de los aprendizajes

El perfil del docente de la Educación Media Superior que definen los conocimientos, la actitud y su desempeño dentro del aula, mediante el cual dará apertura a conocer las necesidades de formación y actualización docente para favorecer el reforzamiento del conocimiento; así como la necesidad de una formación continua. Con base en el conceso se establece un perfil único de funciones docentes, que se compone por cinco dimensiones:

1. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
2. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
3. Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje con un enfoque formativo.

4. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
5. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional

A su vez, la Secretaría de Educación Pública, establece a través del acuerdo secretarial número 447, las competencias docentes con que debe contar todo profesional que imparta educación media superior en la modalidad escolarizada, en este acuerdo, se establece como competencias docentes, aquellas características que constituyen las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social, que deben reunir los docentes y que consecuentemente definen su perfil.

Las competencias docentes que se establecen en este acuerdo, son las siguientes:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Podemos reconocer en estas clasificaciones lo que para (Zabalza, 2006) reconoce como los tres tipos de vías de aproximación de la enseñanza, la *empírica artesanal*, es la equivalente a la formación inicial de Imbernón, las practicas que surgen de la experiencia que el docente ha tenido fruto del contacto con la realidad y la experiencia diaria. *Aproximación profesional*, implica un conocimiento más sistemático y fundamentado, que requiere de recursos metodológicos apropiados para recoger datos, analizarlos e interpretarlos; hace posible iniciativas de mejora pues se sabe qué hacer y porque hacerlo. *Aproximación técnica especializada*, propia de los investigadores sobre la enseñanza, la

cual sirve como mecanismo para identificar y describir de forma sofisticada los factores y condiciones implícitos en la enseñanza.

9.4 Enfoque por competencias.

Siendo que el nuevo paradigma educativo que rige a la nación mexicana está basado bajo un enfoque por competencias, es necesario plasmar las características del mismo, el enfoque por competencias organiza el acto educativo por cuatro saberes fundamentales que propone Jacques Delors (1996):

1. Saber
2. Saber hacer
3. Saber ser
4. Saber transferir

La puesta en práctica del enfoque por competencias permite retomar diversas metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje, en las cuales se encuentran los *aliados* como lo plantea (Cázarez Aponte, 2012) el aprender a aprender, el aprendizaje cooperativo, aprendizaje significativo, metodologías que el profesor puede implementar en su práctica docente.

Este aprendizaje por competencias se fundamenta en el Modelo Constructivista, en el cual influyen de manera directa variables personales e interpersonales, los conocimientos previos, la motivación, habilidades cognitivas, experiencias, rasgos de la personalidad, además del contexto en el que se desarrolla la actividad educativa, el ambiente familiar, la organización del centro educativo y del aula, el estilo de enseñanza del profesorado, la forma de evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo como se ha descrito en las competencias que debe poseer el profesor, se deben seleccionar estrategias que privilegien el aprendizaje significativo, por ello se debe definir los elementos que influyen de forma determinante en la formación de los estudiantes, estos elementos según (Ruiz Cordoba, 2010)

1. El desarrollo de los procesos de pensar y la reconceptualización
2. El potencial de aprendizaje
3. El contexto concreto en el que se realiza el aprendizaje.
4. La dimensión psicosocial del aprendizaje

5. El desarrollo potencial del alumno
6. El tipo de motivación: intrínseca
7. El carácter abierto y flexible del currículum
8. El papel del profesor
9. El papel del alumno
10. La evaluación

De tal manera que el trabajo en el aula debe organizarse para que los alumnos puedan realizar aprendizajes significativos por sí solos, lo que requiere por una parte, de desarrollar una actuación programadora previa por parte del profesor, basada en objetivos realistas, y seleccionar contenidos y materiales potencialmente significativos.

Las actividades planificadas para el proceso de enseñanza aprendizaje deben tener potencia suficiente para interesar al alumno, y provocar la interacción entre los conocimientos previos, y los nuevos contenidos de aprendizaje, se ha de crear un clima de motivación hacia el aprendizaje en el que se fomente la comunicación de las ideas propias y el conocimiento de las del resto del grupo.

Al respecto dentro del Modelo Educativo del Bachillerato se establecen en el Acuerdo 444 del Sistema Nacional del Bachillerato las competencias con enfoque Constructivista con las que debe contar el bachiller, las cuales se clasifican en tres grandes grupos:

1. Las competencias genéricas: que favorecen en el alumno, la capacidad de comprender el mundo e influir en él, donde se les capacita para continuar aprendiendo de manera autónoma a lo largo de sus vidas y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean. Sus principales atributos son: *se autodetermina y cuida de sí, se expresa y se comunica, piensa crítica y reflexivamente, aprende de forma autónoma, trabaja en forma colaborativa, participa con responsabilidad en la sociedad.*
2. Las competencias disciplinares: son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. Estos contenidos disciplinares se enmarcan en *matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación.*

3. Las competencias profesionales, son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral, con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.

Según la descripción de las competencias que se establecen dentro del Marco Curricular Común, esta clasificación se realiza con la finalidad de dar respuesta a los intereses de los estudiantes y en las necesidades del desarrollo del país, por lo que se considera que corresponden a las demandas actuales que se plantean a nivel mundial y bajo un modelo de enseñanza que permita la adquisición de saberes significativos para la vida, por lo que se considera que cumple con los estándares que propone el enfoque constructivista.

10. METODOLOGÍA

10.1 Importancia de realizar investigación acción.

Es evidente en lo antes descrito que con el avance científico y tecnológico y las nuevas exigencias de las formas de aprender que demandan los estudiantes, una renovación del concepto de función docente, pues es necesario trascender las prácticas educativas hacia un escenario en el que el maestro aliente en sus alumnos el deseo de conocer, de ser mejores seres humanos, por lo que se requiere de una preparación específica para cumplir esta tarea.

Para ello es importante considerar que los profesores son adultos profesionales que cuentan con un cúmulo de experiencias educativas y de conocimientos que conforman su quehacer educativo actual, por ello debe promoverse una reflexión crítica sobre lo que se sabe, lo que se ha experimentado y sobre la forma en que estos dos aspectos se concretan en el trabajo diario.

En este sentido, un profesional es competente cuando sabe aplicar teorías y técnicas que han sido generadas por investigadores científicos para solucionar problemas instrumentales de la práctica, estas técnicas y teorías son adoptadas por las distintas instituciones educativas adecuándolas a los currículos normativos y prescritos bajo los cuales operan para formar a los futuros formadores; estas habilidades entonces son adquiridas por los profesionales a lo largo de su formación profesional en estas instancias educativas, esto es definido por Donal Schön como racionalidad técnica, en la que parte de la hegemonía es la concepción de la enseñanza como intervención técnica; (Cassís Larraín, 2011) precisamente en esta línea, la ubicación de la investigación educativa en los métodos cuantitativos, cualitativos y la formación inicial dentro del modelo de entrenamiento basado en competencias, en esta racionalidad técnica, puede notarse que los profesionales están formados para resolver problemas como si estos se dieran como tales en la realidad, pero no son formados para formular los problemas.

Al respecto, (Tallaferro, 2006) afirma que en las instituciones educativas que forman docentes, se tiende a pensar que si se pone en contacto a los estudiantes con los fundamentos teóricos de la educación y se les brinda la oportunidad de aplicarlos a la realidad escolar, serán capaces por sí solos de transferirlos desde el contexto científico al profesional, reflejándolos en su pensamiento y su conducta, se piensa que lo ideal es esa

transferencia y aplicación directa. Sin embargo claramente, nos encontramos ante una visión lineal y simplificada de la relación teoría-práctica que sobre dimensiona la teoría y reduce lo complejo de la práctica.

Ante esta problemática la investigación acción, surge como una actividad práctica y además formativa para los profesionales que intervienen en la práctica educativa, cuya formación inicial les permite identificar a partir de sus concepciones teóricas habituales las problemáticas que representa la práctica educativa, con este primer acercamiento y la actividad reflexiva que tiene consigo la investigación-acción los docentes podrán formular problemáticas partiendo de su práctica misma y posteriormente proponer diferentes alternativas de solución.

La investigación - acción, está constituida por un conjunto de criterios, asunciones y principios teóricos sobre la practica educativa, pero además por un marco metodológico que supone la realización de una serie de acciones que debe desarrollar el profesorado como profesionales de la educación (Latorre, 2003), entonces este tipo de investigación se conceptualiza como un proyecto de acción, formado por estrategias de acción, que están vinculadas a las necesidades del profesorado, y su característica principal es que tiene un carácter cíclico, es decir, un vaivén entre la acción y la reflexión.

El proceso de investigación - acción fue creado por Kurt Lewin (1946) citado por (Elliott, 2000) está representado por una espiral, la cual se constituye por las siguientes fases: *identificar una idea general, reconocimiento de la situación, efectuar una planificación general, desarrollar la primera fase de la acción, implementarla, evaluar la acción y revisar el plan general; posteriormente desarrollar la segunda fase de la acción, implementarla, evaluar el proceso, revisar el plan general* y así sucesivamente.

Lo que se precisa a través de la investigación – acción, es un proceso organizado de aprendizaje individual pero al mismo tiempo en colectivo sobre el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción. Según (Elliott, 2000) su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera este tipo de investigación, es decir, no se validan las teorías de forma independiente para aplicarla luego a la práctica, sino a través de la práctica.

Ahora bien, la reflexión en la investigación – acción, constituye uno de los momentos más importantes, es una tarea que persiste mientras se realiza el estudio y es entendida como el conjunto de tareas (recopilación, reducción, representación, validación e interpretación) con el fin de extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción establecido (Latorre, 2003). De manera que la reflexión permite indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción o teorización sobre la misma, de tal manera que se convierte en el proceso para extraer el significado de los datos, implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación.

La actividad reflexiva que parte de la investigación acción es un proceso acometido en el acto e inmediatamente vinculado a la acción (Cassís Larraín, 2011). En este sentido el intercambio entre práctica e investigación es inmediato, la reflexión en la acción es su propia implementación.

Dada la importancia que representa la reflexión en la acción, es conveniente analizar la propuesta que Donald Schön describe cuatro tipos de investigación reflexiva:

1. **Análisis del marco de referencia**, los cuales fijan las direcciones en las que se tratará de cambiar la situación, las normas y valores a los que se les ha dado prioridad, estudiar estos marcos de referencia permite hacerse conscientes de los saberes tácitos, aquellas teorías que los profesionales han adquirido durante su formación, precisamente lo que él denomina racionalidad técnica, la actividad consiste en cuestionarlos frente a los nuevos retos que plantea la práctica.
2. **Investigación en la construcción de repertorios**, este tipo de investigación revela el camino por el que se desenlaza una metodología propuesta por los propios docentes, la cual se conduce desde un encuadre inicial de la situación a un eventual resultado, un profesional competente tiene en su memoria un conjunto de casos que son sus precedentes, sus ejemplares a partir de los cuales estudia la nueva situación.
3. **Investigación sobre los métodos fundamentales de investigación y las teorías abarcadoras**; los profesionales competentes son capaces de construir descripciones concretas y temas con los que desarrollan interpretaciones particulares, guían su reflexión en la acción y son las que dan sentido a nuevas situaciones, estas teorías, se concretan cuando los profesionales describen como funcionan los procesos de reconocimiento y reestructuración en episodios de la

práctica, o cuando se plantean situaciones nuevas y confusas, a partir de las cuales los profesionales construyen por si mismos sus teorías y sus métodos. A este procedimiento se le asigna la conceptualización, ciencia – acción.

4. **Investigación sobre el proceso de reflexión en la acción**, esta se fundamenta prácticamente en observar a alguien que está llevando a cabo una práctica, para ello es necesario fijar una tarea a ejecutar, de manera que lo observado te permita tener elementos para tratar de aprender cómo está pensando y actuando alguien cuando lleva a cabo una tarea; este tipo de investigación además de coadyuvar en el trabajo colaborativo, ayuda al sujeto a pensar en su sistema a través de una situación de fracaso o éxito.

Estas cuatro formas de investigar la práctica, son claramente una ocasión para el profesional de auto educarse. Suele suceder durante el ejercicio de quienes desarrollan la práctica educativa, cuando el saber se vuelve tácito, rutinario después de una larga y vasta experiencia en la docencia, el conocimiento sufre un estancamiento, este fenómeno es denominado sobreaprendizaje y es en estos casos en los que la investigación puede servir como un método correctivo.

Para llevar a cabo este proceso se debe generar un contexto de aprendizaje de bajo riesgo, son contextos que se aproximan a la práctica, donde se aprende haciendo, a través de la ejecución de proyectos que simulan y simplifican la práctica, en este proceso se privilegia el aprendizaje experiencial, fomentando la adopción de una cultura de aprender del otro, aportar ideas e iniciativas que sirvan para encontrar soluciones innovadoras a los problemas de la práctica. La práctica reflexiva entonces, es importante para el desarrollo de las competencias profesionales y el trabajo colaborativo.

La metodología de investigación acción, entonces, promueve que el docente, conscientemente desee evaluar y transformar su práctica social, situándola en un contexto social más amplio en la que se debe realizar una vinculación entre la teoría y la práctica social.

De tal manera que la práctica docente debe analizarse en cada una de sus dimensiones, las cuáles son según (Cecilia, Bertha, & Lesvia, 1999) son la dimensión personal, institucional, interpersonal, social, didáctica, valoral y la relación pedagógica, para revalorar los aspectos que dan satisfacción y los problemas no resueltos. La reflexión a través de la investigación acción, pretende transformar las prácticas educativas con la participación de

los sujetos que intervienen en las mismas, los maestros, alumnos, autoridades educativas y los padres de familia, de tal manera que se puedan realizar aportaciones que promuevan mecanismos de mejora, ante el diseño curricular, la elaboración de un proyecto colectivo, la vinculación del trabajo en el aula con proyectos de investigación que la trasciendan, y la relación con grupos sociales en bien de la educación.

Según (Imbernón Muñóz, 2012) los dos tipos de investigación (sobre y con) han aportado diferentes acercamientos al ámbito educativo que han supuesto un conocimiento más profundo en la acción del profesorado. La investigación “sobre” ha proporcionado aspectos tan importantes en la formación como pueden ser los estudios sobre los modelos de formación, fracaso escolar, principios educativos, aspectos de desprofesionalización, profesorado novel, aplicación del conocimiento didáctico del contenido etc. La investigación “con” ha desarrollado nuevos procesos de prácticas educativas, formativas, comunicativas, de elaboración de proyectos, de materiales, la reflexión sobre la práctica innovadora, el desarrollo del profesor como investigador y los procesos de formación en las instituciones educativas, reflexionando sobre la práctica docente en el aula.

De esta forma se diseñaron lineamientos orientados para la formación docente, centrados en los procesos de investigación, con la finalidad de acercarse a la generación de cambios en el aula-escuela-comunidad. (González, 2007) se propone como lineamiento central para la formación docente los procesos de la investigación, como son:

1. La observación
2. El registro
3. Sistematización
4. Reflexión
5. Socialización
6. Divulgación de los alcances, logros y dificultades para los cambios educativos

Las competencias investigativas, según (González, 2007) son preguntar, observar, analizar, reflexionar, escribir y comunicar se consideraron deficientes, sin embargo, se manifestó la necesidad y el interés por aprenderlas y ejercitarlas durante la práctica educativa. De esta manera se alcanza el objetivo por el proceso ejecutando en todas sus fases y los productos obtenidos durante la investigación, con lo que el profesor orientara la forma en que se producirá el conocimiento y la relación y posición de los sujetos

pertenecientes al colectivo de investigación y de aquellos que serán investigados, lo que implica elucidar ideológicamente y políticamente las ubicaciones pertinentes en este aspecto, es decir, el docente o estudiante investigador y el personal de la escuela.

Para lograr un pensamiento reflexivo es necesaria la creación de hábitos de reflexión, las cuales se pueden dar mediante las fases del pensamiento reflexivo: 1. Duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental, las cuales dan origen al pensamiento reflexivo. 2. Búsqueda, investigación y cacería de elementos que aclaren la manera en la que se puedan averiguar hechos y relaciones desde la memoria por medio de la observación, metacognición y el desarrollo de la memoria. (Barreto, Molina, & Muñoz Hoyos, 2009)

En este caso si la postura reflexiva es una cuestión de habitus o de saber, afirma (Perrenoud, 2007) “el objetivo no es ampliar las tipologías de los saberes”, sino asignar un lugar a los saberes en relación con la profesión, con lo cual se entiende la necesidad de articular una función epistemológica que trata consigo misma y las pertinencias del oficio para el cual es asignada.

10.2 Procedimiento

Si recordamos, las necesidades de la PREFECO “Hermenegildo Galeana” corresponden a las necesidades de realizar una transformación en las prácticas de los docentes que se encaminen hacia la realización de estrategias de mejora que impacten en la institución, con miras hacia el logro de la calidad educativa, por lo que un programa de investigación sobre la formación de maestros basado en este método, ofrece la oportunidad de aprender más y de dirigir esfuerzos hacia la recreación de la práctica educativa, que llevamos a cabo hacia una verdadera participación de estructuración del trabajo.

Al ser la práctica educativa una actividad dinámica y reflexiva que contempla los acontecimientos ocurridos en la interacción entre profesor y alumno; es importante reestructurar las formas en las que realizamos investigación en el ámbito educativo. Esta nueva investigación debe ser en esencia Holística, enfocada a tres niveles de estudio, como se refleja en la propuesta de (García Cabrero B. L., 2008):

1. **El nivel macro**, que incluye las metas y creencias acerca de la enseñanza, y las rutinas típicas de actividad utilizadas por el profesor;
2. **El nivel meso**, que contempla las estrategias pedagógicas y discursivas empleadas para introducir los contenidos del curso;

3. **El nivel micro**, que comprende la valoración de los aprendizajes logrados por los alumnos.

La práctica docente es el proceso mismo de enseñanza, ante este planteamiento (García Cabrero B. L., 2008) sugieren la existencia de tres dimensiones para evaluar la práctica educativa: 1) **El pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza**, para mejorar la práctica educativa, un proceso investigativo que surge *antes* de llevar a cabo la práctica docente; en este primer acercamiento se encuentran las teorías que son asumidas por el profesor y la planificación de la enseñanza, aspectos que son de suma importancia para promover la mejora. 2) **La interacción educativa dentro del aula**; dimensión que se evalúa *durante* el ejercicio de la práctica educativa, esta conlleva elementos importantes como la realización y objetivación de la situación didáctica, es decir, las teorías en uso, refiere la forma en la que el profesor recupera su referencia teórica y la pone en marcha para realizar su práctica docente. 3) **La reflexión sobre los resultados alcanzados**; esta dimensión se pone en marcha en el *después*, para reconocer los logros alcanzados en el aprendizaje.

De esta manera la investigación en la práctica docente cumple con la función totalizante, tomando en consideración los tres momentos en que esta se desarrolla.

Un aspecto importante que es necesario recalcar, es el privilegio que se otorga a una actitud reflexiva para analizar la propia práctica educativa, en este sentido, (Barreto, Molina, & Muñoz Hoyos, 2009) cultivan la necesidad de reconstruir el pensar y hacer las prácticas de enseñanza a partir de las practicas reflexivas; ya que, si se asume la reflexión como método para el desarrollo de los procesos de pensamiento en un sentido paralelo la educación permitirá entonces el desarrollo de las personas, con mejores procesos reflexivos cuya consecuencia será perfeccionar considerablemente los niveles de comprensión de los estudiantes frente a los diferentes núcleos de conocimiento, y al mismo tiempo generará un cambio en la forma en como los docentes perciben todo el contexto de la academia, disciplinas, propósitos, culturas y capacidades de su entorno escolar.

Entonces, se privilegia la acción reflexiva como aquella que involucra actividad, persistencia y análisis, tal como afirma (Barreto, Molina, & Muñoz Hoyos, 2009) a partir del análisis de las propuesta de Jonh Dewey, la reflexión es un proceso que va más allá de la identificación y solución de problemas, implica intuición, emoción y pasión.

La práctica reflexiva, permite el estudio de la práctica educativa, esta incluye comportamientos observables como los significados e interpretaciones que el ejercicio docente lleva, es entonces, una perspectiva de investigación que centra su interés en analizar y controlar como se producen estos procesos de cambio. La investigación en este sentido es promovida por los propios sujetos que llevan a cabo dichas prácticas, por lo que se habla de investigación acción.

Éste tipo de investigación corresponde a un enfoque cualitativo, ya que está asentado en la experiencia de los sujetos, por lo tanto es función del investigador desarrollar estrategias metodológicas que le permitan hacer una aproximación clara y detallada de los fenómenos que se le presentan.

Se propone un método basado en la relación entre teoría-práctica, en el que se fomenta la investigación participativa. El objetivo es formar a los docentes para que desarrollen su capacidad de reflexión crítica y les permita analizar su propia práctica educativa, tomen sus propias decisiones sobre las acciones que más les conviene realizar para hacer frente a sus limitaciones; persigue además, conocer las teorías implícitas, con las que los docentes interpretan, predicen y actúan en el mundo social para crear un conocimiento colectivo que sea expresado en un lenguaje cotidiano para que pueda ser fácilmente comprendido y también útil en su aplicación.

El proceso de investigación se realizará de manera totalizadora en los tres momentos en que se da la práctica educativa. Siguiendo el modelo de investigación – acción, propuesto por Kemmis (1989), el cual, se encuentra organizado sobre dos ejes: uno *estratégico* constituido por la acción y la reflexión; y otro *organizativo*, constituido por la planificación y la observación; complementado por el modelo propuesto por (Elliott, 2000), el cual consiste en las siguientes fases:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Hay que prestar atención a:

- La puesta en marcha del primer paso en la acción.
- La evaluación.
- La revisión del plan general.

El proceso de investigación que se llevara a cabo, se realizarán a través de reuniones de concientización sobre la importancia de realizar investigación sobre la acción, mediante las reuniones de academias en las que suelen llevar a la mesa el debate sobre problemáticas emergentes y prioritarias sobre la institución. Se invitará de manera voluntaria a los docentes para integrarse en proyecto de investigación.

El primer paso será **identificar el problema o foco de atención**, analizando la práctica educativa que generan los docentes a partir de su práctica docente, para contribuir a este primer acercamiento se realizará una entrevista o cuestionario según le convenga como un instrumento para recoger datos sobre aspectos que no pueden ser observados directamente, tal como la opinión de los alumnos o de sus pares; realizando un diagnóstico de la situación real enfocado hacia un análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Áreas de Oportunidad) para recopilar información relevante que nos permita iniciar con el proceso de intervención educativa, este paso abarca la perspectiva en el *antes* analizando a través de la planeación didáctica de los docentes las bases teóricas con las que se resuelve su secuencia didáctica.

Es necesario realizar una categorización inicial sobre los rasgos característicos de la docencia, identificando la formación inicial, el conocimiento didáctico del contenido, y la formación pedagógica, para poder ubicar los conocimientos tácitos de los docentes y poder encaminar acciones de mejora, para ello es importante en un segundo momento realizar una **revisión documental**, para sustentar y comprender más fácilmente cada una de las categorías de análisis.

El siguiente paso será la **elaboración o planteamiento de las hipótesis de acción**, en la que prácticamente se diseñan las acciones que se desean introducir en la práctica docente para mejorarla. En esta etapa la que corresponde al *durante*, se planificará una secuencia didáctica en la que se implementen diversas estrategias y técnicas de enseñanza, basadas en las teorías del aprendizaje para subsanar o bien aprovechar las áreas de oportunidad reflejadas durante el diagnóstico.

De igual manera, en el *durante*, se lleva a cabo directamente el proceso de **acción**, lo cual consiste en poner en marcha las acciones estratégicas o las hipótesis de acción; ya que en la investigación – acción la observación recae principalmente en la acción, se analizará la puesta en marcha de esta nueva secuencia didáctica para identificar las probabilidades de éxito que tienen con respecto a la mejora de la práctica docente y el desarrollo de las habilidades meta-cognitivas de los estudiantes ante el aprendizaje.

El docente deberá realizar la elaboración de *registros de observación participante*, con respecto de la propia práctica y de la implementación de las estrategias y los resultados positivos o negativos que se presenten. Cada uno de los docentes utilizara un registro para realizar *notas de campo*, en las cuáles quedarán registradas las impresiones de los docentes de forma libre, recapitulando las descripciones y las reflexiones percibidas durante el contexto natural en el que está desempeñando su práctica. Esta información será complementada con el *diario del investigador*, el cual tendrá como característica un instrumento abierto y narrativo, en el que el docente relatará observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de todo lo que ha ocurrido. Finalmente el docente puede utilizar como instrumento viable para recabar información el uso de materiales audiovisuales, dando pie a recolectar la visión propia del docente con respecto de su labor y su perspectiva respecto de la nueva experiencia áulica. Es importante realizar una categorización de las variables más repetitivas y significantes de los resultados de los registros anecdóticos de las actividades realizadas en el grupo.

Finalmente en la etapa del *después* el docente debe realizar una recopilación de la información obtenida, mediante un proceso de reflexión se realiza el análisis respecto de los resultados obtenidos con las nuevas estrategias de acción, para mejorar la práctica y el proceso de enseñanza aprendizaje, dando pie a la evaluación para identificar los puntos de deficiencia y rescatar los aciertos, de manera que se tenga información suficiente para proponer la mejora de las estrategias implementadas para poder realizar la innovación educativa, de tal manera que generen nuevos objetos de aprendizaje para ser aplicados con posterioridad en otros contextos.

Este proceso de investigación sobre la acción, requiere de una secuencia cíclica en cada uno de los pasos con los que se procede al análisis y la reflexión, de manera que una vez realizada la evaluación y la aplicación de mejoras a la estrategias de enseñanza en la etapa del *después*, el docente implementará nuevamente el proceso cíclico para evaluar nuevamente los resultados y replantear la práctica educativa.

Los resultados de la investigación acción, según (Martínez González, 2007) persigue dos finalidades, la primera de ellas resolver problemas prácticos y la creación de conocimiento a través de esos mismos problemas en colaboración con los participantes, y a su vez, lograr la emancipación de los docentes para construir a través de su propia practica su entendimiento del mundo.

11. Bibliografía

- Antón Ares, P. (2007). Formación del Profesorado y Tecnologías. *Formación Inicial y permanente de profesionales de la educación e innovación educativa* (págs. 1-9). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Aponte, L. C., & Cuevas de la Garza, J. F. (2007). *Planeación y Evaluación basadas en competencias*. México: Trillas.
- Aranda Reduello, R., & L.E. (2008). *La formación docente como factor de mejora escolar*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Arias Gallegos, W. L., & Oblitas Huerta, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología. *Academia Paulista de Psicología*, 455-471.
- Astacio, M. (2001). Crítica comparativa de Adler, Maslow y Rogers, sobre teoría de la personalidad. *A parte Rei. Revista de Filosofía*, 1-9.
- Auburun, S., & Orifiamma, R. (1990). *Les competences de 3em. dimension*. Paris: Conservatorio de Arts e Metiers.
- Barreto, J., Molina, M., & Muñoz Hoyos, C. (2009). *La práctica reflexiva, estrategia para reconstruir el pensar y hacer las prácticas de la enseñanza*. Bogotá, Colombia.: Pontificia Universidad Javeriana.
- Bello, M. E. (1999). *La calidad de la Educación en el Discurso Educativo Internacional*. Venezuela: Universidad de los Andes- Táchira.
- Benedito Antolí, V., Imbernón Muñoz, F., & Félez Rodríguez, B. (2001). Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 1-24.
- Cassís Larraín, A. J. (2011). Donald Schön, una práctica profesional reflexiva en la universidad. *Compás Empresarial*, 14-21.
- Castrejón, J., & Latapí Sarre, P. (1998). *XXI. El bachillerato*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cázar Aponte, L. (2012). *Estrategias educativas para fomentar competencias, crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas*. México: Trillas.
- Cecilia, F. E., Bertha, F., & Lesvia, R. (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación Acción*. México: Paidós.
- Chan, M. E. (2001). Objetos de Aprendizaje: una herramienta para la innovación educativa. *Innova, U de G.* , 1-22.

- Chehaybar, E. y. (2007). Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa. *Reencuentro*, 100-106.
- Ciges, S. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 201-217.
- Contreras, J. (2003). La Práctica Docente y sus Dimensiones. *Valoras UC*, 13-17.
- Cuervo Montoya, E. (2011). Conversando con Gimeno Sacristán. *UniPluriVerisdad*, 22-26.
- Deval, J. (1990). *Los fines de la educación*. Madrid, España: Siglo Veintiuno Editores.
- Domingo Roget, Á. (2008). *La práctica reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un Modelo*. Barcelona, España: Facultad de Educación.
- Educativo, D. G. (27 de Agosto de 2013). *Claves para la Práctica Docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Obtenido de Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.: www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/planeamiento/Clavespracticadocente.pdf
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Esparza Guerrero, E. (2014). *Programa de Formación: una alternativa para la práctica docente en la búsqueda del "Saber hacer" del Psicólogo en la enseñanza*. Distrito Federal, México: Universidad Autónoma de México.
- Fierro Evans, M. C. (2005). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para asegurar la seguridad escolar. *Revista Electrónica de Educación*, 19-27.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación Acción*. México: Paidós.
- Figueroa Millán, L. M. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 117-142.
- Frias, J. J. (2010). Motivación y ejercicio docente en la educación superior. una aproximación general. *Educere*, 21-27.
- García Cabrero, B. L. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 11-17.
- García Cabrero, B. L. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes; pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.*, 1-25.

- García Carreón, P. (1999). *Construcción de la transformación Docente en Educación Primaria*. Cuernavaca Morelos, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- García, B. G. (2003). Conocimiento, Participación y Autonomía en el discurso y en las prácticas de nuestros docentes de aula. Una aproximación para la formación de docentes en ejercicio. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 125-146.
- Gimeno, S. J. (1991). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gómez López, L. F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe*, 29-39.
- González, N. J. (2007). Formación docente centrada en investigación, una aproximación al cambio. *I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior* (págs. 1-33). Caracas: Universidad del Zulia.
- Gottberg de Noguera, E., Noguera Altuve, G., & Noguera Gottberg, M. A. (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior. *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.*, 50-56.
- Gutiérrez, R. (1987). Psicología y Aprendizaje de las ciencias. El modelo de Ausubel. *Enseñanza de las Ciencias. Investigación y experiencias didácticas.*, 118-128.
- Iglesias Martínez, L. (2006). *La ciencia cognitiva. Introducción y claves para su debate filosófico*. Madrid: Universidad de Navarra.
- Imbernón Muñoz, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad ¿Conciencia o presión? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37 - 46.
- Imbernón Muñoz, F. (2011). La formación Pedagógica del docente universitario. *Educacion, Santa María*, 387 - 396.
- Imbernón Muñoz, F. (2012). La investigación sobre y con el profesorado. La repercusión en la formación del profesorado. ¿Cómo se investiga? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-9.
- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 487-499.
- Imbernón, F. (2004). Claves para una nueva formación del profesorado. *Departamento de Didáctica y Organización Educativa*, 1-17.
- Kuri, E. C. (2009). *Reflexiones sobre el papel docente en la calidad educativa*. Mexico: Universidad Autónoma de México.

- Latapí Sarre, P. (2003). Rseña de "Mirar la Práctica docente desde los valores" de Cecilia Fierro y Patricia Carbajal. *Perfiles Educativos*, 97-100.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: GRAÓ.
- Liston, D., & Zeichner, K. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Manjarrez González, M., Vázquez Manjarrez, G. M., & Rosales Serrano, M. (2009). Influencia de diversos factores sobre la práctica docente de acuerdo al pensamiento de los maestros. *9º Congreso Internacional*, 034.
- Martínez González, R. A. (2007). La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes. *Ministerio de educación y ciencia.*, 1-23.
- Miguel, M. M. (2000). *La investigación-acción en el aula*. Obtenido de Agenda Académica: brayebran.aprenderapensar.net
- Montes Arce, M. (1999). *Los medios para la enseñanza en la práctica docente*. Jalisco, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez Maya, C. J., & Lara Villanueva, R. S. (2008). *Currículum, Innovación pedagógica y Formación*. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Pérez N, M. E. (2001). *Estrategias en la resolución de problemas en un taller de Actualización Docente*. San Luis Potosí, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona.: Graó.
- Pezzano de Vengoechea, G. (2001). Rogers, su pensamiento profesional y su filosofía personal. *Psicología desde el Caribe*, 60-69.
- Ponce, V. e. (2010). *Universidad Pedagógica Nacional*. Obtenido de Conocer y Transformar la Práctica Educativa
- Rael Fuster, M. I. (2009). La investigación en la práctica docente. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 1-28.
- Redacción, C. d. (2010). Reinventar la profesion docente, un reto inaplazable. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 11-14.
- Revilla Figueroa, D. M. (2010). La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre-profesional docente. *Congreso Iberoamericano de Educación* (págs. 1-18). Buenos Aires.: Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). Teoría del Aprendizaje Significativo. *Centro de Educación a distancia. Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping*, 1-10.
- Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos en la Universidad Centroamericana de Nicaragua*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Ruiz Cordoba, M. d. (2010). Implicaciones didácticas del modelo de aprendizaje constructivista. *Innovación y Experiencias Educativas.*, 1-10.
- Sisto, V. (2006). Acerca de la inexistencia de la ciencia cognitiva. *Psicoperspectivas. Revista de la Escuela de psicología, facultad de filosofía y educación.*, 1, 77-102.
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 269-273.
- Torra Bitlloch, I., & Esteban Moreno, R. M. (2012). Actualización de las capacidades requeridas para la transmisión del saber. *Revista de Docencia Universitaria*, 16-19.
- Vázquez Mota, J. E. (16 de 10 de 2008). *Acuerdo Secretarial numero 444, por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional del Bachillerato*. Obtenido de Secretaria de Educación Publica, Educación Media Superior.: <http://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/ACUERDO%20444.pdf>
- Vázquez Mota, J. E. (02 de 12 de 2008). *Acuerdo Secretarial Número 449. Por el que se establecen las competencias docentes de quienes imparten educación media superior*. Obtenido de Secretaría de Educación Pública, Educación Media Superior.: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5071919&fecha=02/12/2008
- Vergara Alonso, H. (2007). La reflexión, un cambio necesario en la práctica educativa de los formadores docentes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo.*, 19-36.
- Zabalza, M. Á. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (04 de Octubre de 2015). *Clavijero. Consejería Estudiantil*. Obtenido de Universidad Pedagógica Veracruzana: http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/observacion_practica_reflexivall/programa/documentos/Zeichner.pdf

