



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

Facultad de Psicología
Instituto de Investigación y Posgrado

***“EL TRABAJO DE ACADEMIA”
UN INSTRUMENTO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
CURRICULARES***

TESIS

Que presenta como requisito para obtener el grado de Maestra en Educación

Ma. del Rocío Ruiz Guillén

Director de tesis: M.I.E. Fernando Mendoza Saucedo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

Facultad de Psicología
Instituto de Investigación y Posgrado

TESIS

**"EL TRABAJO DE ACADEMIA"
UN INSTRUMENTO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
CURRICULARES**

Que como requisito para obtener el grado de Maestra en Educación

Presenta:

Ma. del Rocío Ruiz Guillén

Dirigida por: M.I.E. Fernando Mendoza Saucedo

Sinodales

Dra. Juana Ma. Méndez Pineda _____

Mtro. José Alfredo López Huerta _____

M.I.E. Fernando Mendoza Saucedo _____

Mtra. Ma. Marcela Morales Loo
Secretaria General
Facultad de Psicología

Mtra. Ma. del Carmen Rojas Hernández
Jefe del Instituto de Investigación y Posgrado
Facultad de Psicología

Lic. Psic. Víctor Manuel Arreguín Rocha
Director de la Facultad de Psicología

San Luis Potosí, S. L. P.
Noviembre del 2007
México

“Por cada alumno que debe ser protegido de un leve exceso de sensibilidad hay tres que necesitan ser despertados del sopor de la fría vulgaridad. La tarea del educador moderno no es talar junglas sino regar desiertos. La defensa adecuada contra los falsos sentimientos es inculcar sentimientos justos. Al privar de sensibilidad a nuestros alumnos tan solo los volvemos una presa más fácil para el propagandista cuando aparezca. Pues la feroz naturaleza se vengará y un corazón duro no es ninguna protección infalible contra una cabeza blanda”.

C. S. Lewis

AGRADECIMIENTOS

Al grupo de profesores que participaron en el proyecto por su buena disposición, permitiendo que fueran observados y grabados, apoyando la investigación, y éste precisamente es el punto que nos une, el gusto y la satisfacción por descubrir rutas diferentes que nos conduzcan a nuevos retos. A todos ellos muchas gracias.

A mi asesor de tesis, por su paciencia, orientación basada en su amplia experiencia profesional y sobre todo por su afán en que se concluya con las metas fijadas.

A José Luis, Luis y Rocío por su amor, tolerancia y apoyo incondicional para que mis sueños e ilusiones se hicieran realidad y alcanzar un anhelo más en mi vida.

ÍNDICE

RESUMEN.....	9
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	
Planteamiento del problema	9
Antecedentes y descripción.....	9
Pregunta de investigación	16
Justificación	17
Propósitos.....	24
CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS	
Los antecedentes filosóficos	25
La escuela filosófica creada por Platón.....	25
La distancia entre la teoría y la práctica	30
EL trabajo colaborativo e interdisciplinario.....	36
La vinculación de contenidos disciplinares	42
La construcción de acuerdos en contenidos curriculares	45
La enseñanza reflexiva en el trabajo de Academia	48
CAPÍTULO II. MÉTODO	
Método de investigación	53
Escenario	53
Sujetos.....	53
Técnica de recolección de datos	54

Técnica de análisis de datos	59
Categorías y subcategorías	68

CAPÍTULO III. RESULTADOS

El diseño y planeación de contenidos disciplinares a través del trabajo de Academia	73
La interacción social requisito indispensable en el trabajo de Academia	119
El manejo de los contenidos curriculares en la academia	163
La vinculación de materias en el trabajo interdisciplinario de la Academia	169

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

Consideraciones finales	191
Alcances y limitaciones	210

REFERENCIAS	213
-------------------	-----

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Integrantes de la Academia	54
Categorías y subcategorías	69
Interacción social.....	120
Esquema General	192

RESUMEN

Remontándonos en el tiempo y en la historia de la filosofía, el trabajo que desarrolla el profesor es de vital importancia, tanto en lo que hace cotidianamente al estar en contacto con los alumnos, como en su trabajo que realiza de manera conjunta con otros profesores dentro de las denominadas Academias. El presente trabajo explora la forma en que se abordan los problemas curriculares, se toman acuerdos y se hacen nuevas propuestas de cambios que inciden de manera importante en el currículo. A través de la técnica de la observación y apoyada con grabaciones de audio, se revisan los procesos que como grupo van teniendo los seis profesores del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Mesoamericana, Plantel San Luis, cuyos perfiles son muy variados lo cual enriquece el trabajo interdisciplinario que se realiza al interior de las Academias.

Las necesidades actuales dentro de la educación hacen que se vuelva indispensable la vinculación de contenidos en la práctica docente y a lo largo de la presente investigación se refleja la conexión que hacen los profesores al trabajar en un proyecto específico. La reflexión, como tal no es tan palpable, por lo que es conveniente trabajar más en ella como parte del quehacer pedagógico.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

Antecedentes y descripción. La Universidad Mesoamericana es una institución privada de Educación Superior, que cuenta con tres planteles: Oaxaca, San Juan (Querétaro) y San Luis, este último ubicado en la calle de Independencia, # 2840, en la colonia Himno Nacional, de esta capital; sus instalaciones están conformadas por un edificio de 4 pisos, un jardín, y no cuenta con áreas deportivas.

La estructura jerárquica de la universidad se encuentra de la siguiente manera: un Rector que reside en la Cd. de México, un Director de Plantel, un Subdirector Académico, un Subdirector Administrativo, ocho Coordinadores de Carrera, Asesores, Catedráticos, y Personal Administrativo y de Intendencia.

En esta universidad en el plantel San Luis se imparten las carreras de. Administración de Empresas, Administración Turística, Contaduría, Arquitectura, Derecho, Comunicación, Sistemas Computacionales y Pedagogía. La universidad emergió como una nueva opción en San Luis Potosí, en el año de 1994, estableciendo como norma la realización de Academias, a través de las cuales se pueda dar cumplimiento y seguimiento a los planes y programas de cada licenciatura, es decir, es una

forma de verificar la efectividad de lo proyectado, así como tener la posibilidad de visualizar y proponer modificaciones y/o reestructuraciones que les permitan crecer como licenciaturas y estar más acordes a las demandas y requerimientos del mercado laboral.

De las ocho licenciaturas se eligió la de Pedagogía, que está compuesta por ocho semestres al final de los cuales se obtiene el grado de Licenciatura. El ciclo escolar se constituye por 2 semestres, el par (Agosto-Diciembre) y el impar (Febrero- Junio).

Población estudiantil. El Plantel San Luis tiene una población aproximada de mil alumnos. Anualmente ingresan en promedio trescientos cincuenta; y particularmente en la licenciatura en Pedagogía se cuenta con una población de 70 alumnos, siendo ésta relativamente pequeña, pero con características muy particulares: su eficiencia terminal es de un 90% y el índice de deserción y bajas por rendimiento escolar son de un 1.5% por generación. Las causas de la deserción son por cambio de residencia, matrimonio y embarazo; las del rendimiento escolar, por no poder organizar tiempos de trabajo con estudio y por razones de salud.

Los alumnos son mayoritariamente de clase media con una condición económicamente estable exceptuando los casos que requieren beca escolar para solventar las colegiaturas, esto asciende a un 9% aproximadamente.

Personal Académico. El Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía está formado por 50 materias, dividido en 3 áreas curriculares. Pedagógica, Psicológica y Complementaria

La planta docente que labora de esta Licenciatura está integrada por 21 profesionistas de perfiles muy diversos, de los cuales dos tienen el grado de maestría, diez son pasantes y el resto con diplomados, además de la licenciatura.

La Universidad Mesoamericana dentro de su Proyecto Académico contempla los siguientes elementos: Reglamento, Propuesta Académica, Evaluación Continua y Enseñanza Personalizada, incorporando un quinto elemento a partir del 2001: Cultura de Investigación.

En base a este último elemento, la Universidad ofrece un Diplomado denominado "Técnicas de investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación, impartido por el GACI (Grupo de Administración y Consultoría Integral), y a raíz de esto se forma un grupo específico de investigadores, de los cuales un 50% son profesores de la Lic. en Pedagogía.

A raíz de esta capacitación, un 30% de los profesores de Pedagogía fueron contratados como maestros de modalidad, debiendo cubrir 60% a la

docencia y un 40% en actividades de investigación, ya sea directamente con GEMI (Grupo Emergente Mesoamericano de Investigación) o en la vinculación de sus asignaturas con la investigación.

Con la incorporación de estas actividades a la licenciatura, se fortalece de una manera importante el perfil del egresado.

Acciones Pedagógicas. La necesidad de revisar los planes y programas de las materias que conforman la licenciatura de Pedagogía de la Universidad Mesoamericana, Plantel San Luis, dio origen a que un pequeño grupo de profesoras (Lic. Irene Osorio Pineda y Lic. Ana Ma. Mena Manrique, ambas pedagogas y una servidora, psicóloga), nos diéramos a la tarea de analizar de manera individual y global, cómo estaba estructurado el currículo, en cuanto a sus diferentes áreas de integración curricular: Pedagógica, Psicológica y Complementaria. Esta acción institucional fue muy interesante porque nos permitió ver en conjunto las materias en su totalidad y sus diferentes objetivos y aplicaciones en el campo de la Educación. En este proceso de revisión curricular detectamos las limitantes y dificultades, que por formación y práctica profesional cada uno de los maestros tiene, así como también el poder compartir las miradas desde su campo de acción; que va desde su labor docente como maestro de hora-clase, o maestros de modalidad, como maestro investigador, hasta el involucramiento en actividades tanto administrativas como académicas.

Durante este proceso de actualización curricular se hizo un esquema en donde se analiza el contenido de todas las materias por semestre y después buscamos las relaciones que tuvieran entre ellas, verticales, horizontales, transversales, por seriación, etc., El trabajo se inició como una pequeña Academia, dentro de la cual se profundizó un poco más, por parte de la Coordinación y de las profesoras, con la intención de:

- 1° Actualizar los planes de la licenciatura
- 2° Vincular los contenidos de varias materias con la investigación y
- 3° Gestionar propuestas de mejora.

Iniciamos con las asignaturas que contemplan temas de investigación, generándonos otras inquietudes como las de ir más allá, de lo que los planes y programas curriculares nos marcan, vinculando los contenidos de las materias, particularmente en aquellas que tienen relación directa con la investigación como son: Investigación Pedagógica, Seminario de Investigación y Seminario de Alternativas Metodológicas en Pedagogía. La intención de este análisis era tener un conocimiento más amplio de la Licenciatura, para identificar los elementos base sobre los cuales sustentar y gestionar alguna propuesta de mejora que repercutiera en beneficio de los propios profesores y por consecuencia en los alumnos. Dicho objetivo se cumplió al momento de poder visualizar de manera general y global los contenidos de la propuesta curricular, detectando al mismo tiempo las múltiples relaciones que existen entre ellos, como también las posibles

conexiones a realizar. Y bien esto se constituyó en necesidad Institucional, toda vez que para el año 2004, la Universidad Mesoamericana inició sus trámites de acreditación ante FIMPES (Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior), para lo cual quedó documentado todo lo que se ha realizado sobre el particular, por supuesto de acuerdo a los lineamientos de la Federación.

Como parte del paquete para FIMPES se detallaron en documentos. los antecedentes históricos de la Universidad, evolución de los planes y programas que respaldan a cada licenciatura, organigramas de las estructuras tanto administrativas como académicas, incorporación de nuevos elementos al Proyecto General de la Universidad, la integración del Grupo Emergente Mesoamericano de Investigación, modificaciones sustanciales de las subdirecciones (administrativa, académica y de servicios escolares) por mencionar algunas.

Y retomando nuestros trabajos dentro de la Academia, pudimos observar que nos era difícil tomar acuerdos en las reuniones, ya que había problemas al concensarlos y unificar criterios, asimismo darle seguimiento a dichos acuerdos; por un lado no estamos preparados para trabajar en forma interdisciplinaria en las academias, por lo tanto se desconocen los beneficios del trabajo colaborativo. J. Torres ((1998:13) nos dice al respecto que: "Preparar a las nuevas generaciones para convivir, compartir y cooperar en el seno de sociedades democráticas y solidarias obliga a

planificar y desarrollar propuestas curriculares que contribuyan a reforzar el modelo de sociedades”; asimismo por otro lado J. Piaget (1979:166-171) cuando habla de la jerarquización de niveles de colaboración e integración entre disciplinas propone, entre otras, la Interdisciplinariedad, y la identifica como “Segundo nivel de asociación entre disciplinas donde la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales; es decir, hay una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimientos mutuos” (citado en J. Torres) Ésta sería una gran aspiración, para nuestro grupo de profesoras.

Continuando con nuestro espacio de Academia, también observamos que por lo general las materias vinculadas a la investigación implican un trabajo adicional de Academia, mismo que no es retribuido económicamente por las instituciones; el docente y en general los que conducen las instituciones educativas, muchas de las veces no estamos habilitados para gestionar esos cambios, en fin lo anterior nos permite plantearnos una serie de cuestionamientos que se hacen cuando se empieza a ver desde adentro como:

¿Qué es una Academia? ¿Es necesaria la reflexión de la práctica docente a través de la Academia? ¿Cómo podemos mejorar nuestra práctica docente vinculando los contenidos de materias? ¿Qué tiene que ver la investigación con los contenidos de los programas?

¿Cómo vincular la investigación dentro de la práctica docente?

¿Cómo tomar acuerdos? ¿Cómo dar seguimiento a los acuerdos?

Encontrar la mejor forma de cómo resolver las problemáticas arriba detalladas, aunadas a la falta de conocimiento, por parte del docente, de contenidos curriculares de otras materias diferentes a la que imparte, lo cual, por momentos no le permite establecer relaciones desde su ámbito temático hacia las demás materias, por lo que se sugiere hacerlo dentro de las Academias, vinculando dichos contenidos a través del trabajo interdisciplinario y colaborativo, así como también observando la forma como se toman los acuerdos y darles un seguimiento, y reflexionando sobre las acciones tomadas.

El espacio apropiado para llevar a cabo estas acciones son las Academias, y el trabajo que se realiza dentro de ellas, porque además de hacer revisiones sobre lo que se está haciendo, puede contemplarse como un instrumento para la resolución de problemas curriculares.

Pregunta de investigación

¿Cómo es el proceso de trabajo colaborativo en la Academia de profesores de la licenciatura en Pedagogía, en relación a la vinculación de los contenidos de las materias que imparten?

Justificación

La Universidad Mesoamericana en su Ideario plasma de manera clara el perfil de los egresados que busca formar, el cual está expresado del modo siguiente:

“La Universidad Mesoamericana, retoma de la vasta cultura que le da nombre, sus principales valores y principios, plasmando en su emblema la interrelación constante que se establece entre el hombre, la naturaleza, el conocimiento y la búsqueda de la verdad.

Al hacer Universidad según este enfoque, constituye para aquellos que forman y conforman la Universidad Mesoamericana, alumnos, maestros, personal administrativo y autoridades, un reto continuo de superación institucional y personal, así como un requerimiento de disponibilidad para aportar lo mejor de si a la sociedad” (Ideario Mesoamericano (1992)

El reto continuo de superación en especial es el de los maestros, ya que con ellos se trabajan las Academias, como un espacio a través del cual se plantean y se elaboran propuestas de solución a problemas curriculares. La labor que se hizo fue constante y enfocada a mejorar, tanto en lo personal como en lo profesional, y por supuesto esto repercute directamente en los alumnos, y por ende en la sociedad

El presente proyecto me permitió investigar acerca de cómo los profesores reflexionan y toman acuerdos para vincular los contenidos de las materias de la licenciatura en Pedagogía, a través de los procesos que se dan dentro de la Academia, como un instrumento de observación para resolver problemas curriculares y potenciar el desarrollo profesional y educativo.

Al respecto, V. Angulo (1992:14) dice...

“Una práctica reflexiva del aula es valiosa para el cuerpo docente y alumnado porque las creencias influyen la percepción, genera nuevo conocimiento que tenga mérito epistemológico, motiva a los agentes al conocerse los resultados del esfuerzo, y adecuadamente supervisada señala cómo se cambia. Por ello, cobra especial relieve una formación inicial del profesorado de orientación crítico-social que promueva el pensamiento crítico sobre teorías curriculares de amplias definiciones, destrezas docentes de modelos racionalistas y relaciones ausentes de la teoría y práctica en la enseñanza universitaria”.

El propósito de los trabajos dentro de la Academia, es reflexionar sobre nuestra propia práctica, con una orientación crítica-social, y considero, sin que suene a petulancia, que lo podemos hacer ya que existe una base teórica- práctica que sustenta los trabajos y propuestas

académicas del citado profesorado, es decir todos los profesores que conforman la planta docente de la licenciatura en Pedagogía, ya tiene una experiencia previa tanto en el campo docente, como en lo profesional, lo que de alguna manera nos da una base sobre la cual se pueden desarrollar los trabajos en las Academias.

Continuando con estas ideas, anoto siguiendo a R. Barnett (2001:45) que:

...la educación superior no puede plantearse seriamente la empresa de promover una sociedad más autocrítica y capaz de brindar información si no asume ella misma sus características. No puede ocuparse de los problemas interdisciplinarios de la sociedad moderna si no tiene ella misma un carácter profundamente interdisciplinario. Tampoco puede esperar que la sociedad analice críticamente sus formas dominantes de conocimiento, aprendizaje e interacción si ella misma no está preparada.

Precisamente esto último es la intención de hacer este trabajo desde la Academia reflexionando y preparándonos para la realización de los proyectos, implementando nuevas estrategias.

Y complementando esta idea retomo lo que E. Luengo G. (2003) dice respecto a las estrategias "es importante añadirle la necesidad de atender el déficit de colectivos o colegiados académicos, si es que se desea

producir modelos alternativos universitarios, pues el trabajo o compromiso individual no bastan”.

Otra propuesta sobre esta misma línea es la de B. Clark (2000:32-38), quien propone:

...que las estrategias fundamentales para la transformación de las reformas propuestas fueron: a) una dirección central reforzada, b) una periferia de crecientes unidades o centros interdisciplinarios c) un núcleo académico altamente estimulado, con participación activa de sus miembros, d) una cultura innovadora integrada, que pueda convertirse en identidad institución y reputación distintiva e) una diversificación del financiamiento.

Por su parte G. Sacristán (1997:20), de manera muy clara me ratifica la postura del por qué es importante observar y revisar cómo son los procesos de negociación que se dan para tomar acuerdos dentro de una Academia, anota que:

“Comprender y guiar la educación son dos componentes básicos entrelazados del saber sobre lo educativo. las dimensiones explicativa y normativa que se adjudican al conocimiento disciplinar sobre la educación, correspondientes al saber por qué las cosas son como son y al saber cómo conviene que se hagan para lograr

finalidades apetecibles. Una forma de penetración de "entender lo que se mueve", por qué lo hace y cómo lo hace, supone indagar acerca de qué mueve a la educación (G. Sacristán 1997:20).

Y, ¿cómo lograrlo?, con Gutmann (citado en G. Sacristán 1997:13) nos sumamos a la idea de que la educación es un proceso de *reproducción consciente* que tiene que ser democráticamente dilucidado en el marco de una sociedad reflexiva, con la dificultad de que los argumentos para participar en esa discusión están muy desigualmente repartidos. La sociedad del conocimiento plantea las desigualdades en el terreno de la inteligencia y de la cultura.

Finalmente retomo en este proyecto de la Academia a Aristóteles que en su *Ética Nicomáquea* (1971) dice:

Todas las artes, todas las indagaciones metódicas del espíritu, lo mismo que todos nuestros actos y todas nuestras determinaciones morales tienen, al parecer, siempre por mira algún bien que deseamos conseguir, y por esta razón ha sido exactamente definido el bien cuando se ha dicho que es el objeto de todas nuestras aspiraciones.

Sin duda, lo que nos mueve al trabajo de la Academia, no es otro que el bien común que deseamos obtener a través de nuestra práctica reflexiva, desde nuestros espacios de labor docente desde el aula.

Y, precisamente partiendo del aula, se puede anotar que el conocimiento profesional del docente emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica docente.

“El desajuste entre sistemas de pensamiento y acción práctica o realidad institucionalizada aparece como provocación y reto en el propio discurrir de la práctica de pensar y de la investigación, como conciencia de una identidad epistémico que se sabe débil a la hora de proponer normas para la práctica” G. Sacristán (1997:28); y precisamente para reducir ese desajuste y atendiendo a la provocación y reto, utilizaré la observación, y de acuerdo a lo que anota J. Galindo (1998:347) que a la letra dice.

“El oficio de la mirada y el sentido aparecen en la distancia, cuando la interioridad ha producido un efecto de extrañamiento de lo que no está presente en sí mismo. Aparece, también, en la invisibilidad de la rutina y la costumbre, cuando todas las acciones de los seres interiorizados parecen naturales y las de los demás, los exteriores, mundos cerrados en su propio sentido y lejanía. El oficio principia en la mirada dirigida hacia el otro, en silencio, dejando que

la percepción haga su trabajo, todo tiene su lugar, todo lo que aparece forma parte de un texto que se puede descifrar. El investigador agudiza la concentración en su mundo interior para observar, y entonces inicia el viaje al mundo del otro, un trayecto que es interior, de lo observado a los paisajes y situaciones propios, y entonces se produce el milagro, el otro empieza a ser comprendido"

En resumen, este proyecto de investigación pretende, profundizar en la práctica docente dentro de las Academias para comprender mejor la educación, considerando que estas acciones cobran conciencia e importancia a través de los trabajos de gestión, entendiendo como *Gestionar*, según el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (citado en J. Ezpeleta:66), "es hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera".

Así como también es necesario tomar en cuenta la explicación clara del mismo y la monitorización cuidadosa de su desarrollo a través del trabajo colaborativo, la disposición a la reflexión, seguimiento a los acuerdos que se tomen; todo esto mediante la estrategia del trabajo colegiado en "La Academia"

En base a la problemática descrita en la presente investigación es que se planteó la pregunta de investigación acerca de cómo es el proceso de trabajo colaborativo en la Academia de profesores de la licenciatura en

Pedagogía, en relación a la vinculación de los contenidos de las materias que imparten.

Propósitos

En base a la pregunta planteada y una vez definido lo que se revisó, se estableció el siguiente propósito de la investigación:

Conocer como es el proceso de trabajo colaborativo en la Academia de profesores de la licenciatura en Pedagogía, en relación a la vinculación de los contenidos de las materias que imparten.

CAPITULO II. REFERENTES TEÓRICOS

Los antecedentes filosóficos

La escuela filosófica creada por Platón. Iniciar con la Academia obliga a remontarnos a Platón, quien crea un espacio en el cual permite que se reúnan un grupo de filósofos y la forma en que interactúan dentro de él los hace adquirir e intercambiar conocimientos; y retomando esta gran experiencia, dentro del proyecto de investigación que se presenta, forma parte importante, por lo que permite a los profesores que trabajen, intercambien ideas, propongan nuevas formas de trabajo colaborativo, innoven, busquen soluciones, en fin, un sinnúmero de opciones son las que son susceptibles de manejar dentro de las Academias.

Haciendo un poco de historia podemos decir que Platón, quien después de viajar por Egipto, Italia y Sicilia, vuelve a Atenas en el año 387 a. C. y funda en esta ciudad uno de los centros educativos y de investigación más importantes de la Antigüedad: La Academia. Recibe este nombre por estar situada en un lugar cercano a los jardines dedicados al héroe Academos, en los alrededores de Atenas. En esta escuela se enseñaba música, astronomía, matemáticas y, como culminación de los estudios, filosofía. (J. Echegoyen, 2006).

Se suelen distinguir cuatro periodos en la Academia

1. *La Academia Antigua: Ideas pitagóricas y matematizantes*
2. *La Academia Media: exagerando la critica platónica al conocimiento sensible.*
3. *La Academia Nueva: escepticismo moderado, probabilismo*
4. *La Academia Novísima: dogmatismo moderado y eclecticismo.*
(Eclecticismo.- Método que consiste en reunir lo mejor de las doctrinas de varios sistemas. Solución intermedia.)

La Academia se convirtió en un importante foro de discusión y controversia sobre los problemas filosóficos, científicos y matemáticos, donde se integraban los propios descubrimientos e investigaciones de la propia Academia, las especulaciones de la Filosofía física jónica, las doctrinas de Pitágoras y Parménides e incluso las concepciones atomistas de Leucipo y Demócrito.

El propio Platón, como líder indiscutible, marcó el tono y el carácter eminentemente académicos en sentido moderno, fomentando la enseñanza de los aspirantes y el debate entre los iniciados.

Los griegos fueron grandes científicos y al correr del tiempo la actitud científica positivista se emparejó con una clara tendencia al materialismo. Por el contrario, el pensamiento platónico de las ideas aboga por la realidad de la apariencia. Idealismo frente a Racionalismo. Diálogo frente a Monólogo (citado en E. Martínez, 2001).

En la Edad Media se sigue la estela marcada por Platón, asimismo se produce un cambio brusco en la forma de vivir. Fedro (230d) dice: "hay hombres", son capaces de articular palabras en definitiva. Se aprende dialogando. Es más se saben cosas sin saber que se saben

En la Edad Moderna, no olvidemos que el Renacimiento es volver a nacer, esto es, recuperar la ciencia antigua de griegos y romanos para triturarla. Será la obra de Comenio (1592-1670) *Didáctica Magna* el punto de partida idóneo para analizar qué es la didáctica. Interesado Comenio por las teorías científicas de la época, se permite aplicar e interpretar los conocimientos de su tiempo y evitar la rutina de enseñanza, asegurando que el profesor ya no es el centro de la enseñanza/aprendizaje; lo es el alumno. No basta con que uno sepa; además tiene que saber transmitirlo, en una palabra saber enseñar (E. Martínez, 2001).

Heráclito, quien ya en la antigüedad mereció el sobrenombre "El Oscuro", hoy nos parece fácil de entender cuando leemos en uno de sus fragmentos "entramos y no entramos en los mismos ríos", que hemos interpretado como "Nadie se puede bañar dos veces en el mismo río", porque todo fluye.

En la Edad Contemporánea el proceso de creación de una nueva didáctica apuntado en 1886 por Nietzsche en *Más allá del bien y del mal*

“Importa el proceso de retroalimentación. El profesor aprende del profesor y el profesor aprende del alumno, frente a la propiedad reflexiva”. (E. Martínez, 2001).

Como corolario a estas ideas de Platón a través de las épocas, retomo lo que anota Hawking (2001:56, citado en E. Martínez), refiriéndose al incierto futuro de la didáctica de la educación física que pasa por una mirada distinta del cielo. .

“la evolución del pensamiento avanza a saltos impredecibles y muchas personas brincan de entusiasmo cada vez que se topan con un nuevo punto de apoyo. Por el contrario, yo prefiero seguir mis propias ideas en lugar de adherirme a la moda del momento”.

y apostilla:

“hasta que encontremos otras mejores”

Hay otras ideas ya más recientes respecto a cómo concebía Platón la amistad y que la describe como una consecuencia necesaria del conocimiento de lo “realmente real”, es decir, cuando una persona alcanza la sabiduría- para él la Idea de Bien- debe enseñarla a los demás, porque sino, no la ha conocido realmente. De hecho, la teoría platónica, al igual que la moral imperante en aquella época, exigía beneficiar a los amigos y atacar a los enemigos.

Por lo tanto, el problema que se ha radicalizado en la sociedad postcontemporánea es la pérdida del verdadero significado que implica una "amistad perfecta". "Pero la amistad perfecta es la de los hombres buenos e iguales en virtud; porque éstos quieren el bien el uno del otro en cuanto son buenos, y son buenos en sí mismos; y los que quieren el bien de sus amigos por causa de éstos, son los mejores amigos, puesto que es por su propia índole que tienen esos sentimientos y no por accidente; de modo que su amistad permanece mientras son buenos, y la virtud es una cosa permanente (Platón:173-174). Esto se asume como una pretensión dentro de la Academia, toda vez que la relación constante que tienen los catedráticos involucrados en el proyecto, terminan por alimentar esa amistad de la que habla Platón, que es la que se da cuando hay búsqueda de un conocimiento que nos permita buscar el bien común; y ese es el caso, que de una u otra manera se realiza dentro de las Academias.

Y, es por ello que, vemos la necesidad inminente de la conjunción de doctrinas y sistemas que nos permitan transitar de una mejor manera dentro de la complejidad que nos absorbe en la postmodernidad, en la que cada vez se vuelven más distantes las relaciones cercanas que nos permitan intercambiar y compartir los conocimientos.

Es necesario cambiar, modificar estructuras, porque el carácter interdisciplinar de las ciencias se han reducido a una, la cultura de la

globalización, por tanto es menester desarrollar nuestra capacidad analítica, reflexiva y multidisciplinaria; proponer cambios curriculares, en fin, un sinnúmero de acciones que no solamente nos adapte, sino que propicie cambios; y los profesores podemos ser gestores en principio de nuestra propia actuación y posteriormente institucional.

La distancia entre la teoría y la práctica. Hablar de teoría es un tanto cuanto complicado y al mismo tiempo pareciera simple; repetir lo que otros dicen, para mi es un proceso a través del cual, al momento de parafrasear al otro de repetir al unísono una y otra vez lo que han descubierto y lo denominan como una teoría, se vuelve comprensible a la razón y adquiere un sentido muy particular. Al comprenderlo podemos hacer uso de esa teoría para apoyarnos, descubrir nuevos horizontes y aún más, plantearnos nuevas expectativas, respecto a nuestras búsquedas.

La teoría es mucho mayor que la provincia de los intelectuales. Todo el mundo tiene un conjunto de teorías, compuesto quizá por hecho y valor, historia y mito, observación y folclore, superstición y convención... Quienes rechazan toda teoría, quienes hablan de sí mismos como personas llanas, prácticas y virtuosas porque carecen de teoría están atrapados por las teorías que los atan y los inmovilizan, porque no tienen posibilidad de pensar sobre ellas y, por tanto, de eliminarlas. No carecen de teoría, son teóricos estúpidos (E. Martínez 2001).

La misma vida nos va conduciendo por caminos entrecruzados de conocimientos y experiencias, de ideales y realidades, anhelos y decepciones; unos con más sustentos teóricos que otros; unos simplemente son prácticas para alcanzar algo. Por momentos nos vemos envueltos en mitos, como parte de nuestro folclore; y cuán lejos estamos de darnos cuenta de ello. Un idóneo sería la práctica virtuosa basada en teorías y conocimientos de un nivel superior que nos permitieran transitar por nuevos caminos y observar otras realidades, para no quedar paralizados.

En un sentido más positivo, anota W. Carr (1996:52) "(...) se pretende demostrar que las distancias entre la teoría y la práctica están totalmente inmersas en los fundamentos conceptuales sobre los que se ha construido el conjunto de la práctica de la teoría de la educación, y que sólo se eliminará retirando algunos supuestos básicos dudosos en cuyos términos se han entendido siempre la teoría de la educación y su relación con la práctica"

Es importante esta apreciación de W. Carr, en el sentido de considerar que, tanto la teoría como la práctica, están inmersos en sus propias construcciones; es cuestión de análisis y reflexión de las mismas acciones; ya que la educación no es una actividad teórica, sino una actividad práctica relacionada con el cometido general de desarrollar las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñanza aprendizaje.

Y retomando nuevamente a W. Carr (1996:56) anota que: "(...) la educación es semejante a las prácticas teóricas por tratarse de una actividad intencional desarrollada de forma consciente que sólo puede comprenderse en relación con el marco de pensamiento en cuyos términos dan sentido sus practicantes a lo que hacen y a lo que tratan de conseguir. Cualquier persona que se ocupe de tareas educativas debe poseer ya alguna "teoría", en virtud de la cual se desarrollen sus prácticas y se evalúen sus logros. Las teorías que guían las prácticas teóricas y las que orientan las prácticas educativas comparten ciertas características comunes.

Este es un problema total de la teoría de la educación, ya que no consigue hacerse cargo de las considerables fuerzas teóricas que poseen ya los profesionales de la educación y, en consecuencia, deforma, en unos cuantos aspectos importantes, la relación entre la teoría y la práctica y la manera de producirse los distanciamientos entre ambas.

La meta fundamental sería reducir las distancias entre la teoría y la práctica, y no en algo que hay que hacer después de elaborada la teoría y antes de que se aplique eficazmente. Una opción sería tratar de emancipar a los profesionales de su dependiente práctica cotidiana, costumbrista y tradicionalista, desarrollando formas de análisis y de investigación orientadas a exponer y examinar las creencias, valores y supuestos básicos

implícitos en el marco teórico de sus experiencias en el que los profesionales se basan y organizan.

Al respecto G. Sacristán y P. Gómez (1988:98, citado en J. Ezpeleta) nos dicen:

“Los profesores actúan racionalmente, generalmente tienden a resolver efectivamente los problemas con los que se enfrentan, pero ellos no son siempre conscientes de cómo lo hacen. El cambio, en esta visión ocurriría cuando los profesores lleguen a ser más conscientes de cómo resuelven los problemas y a qué coste, conforme empiecen a someter su práctica a escrutinio crítico”

La propuesta de cambio, de mejora puede surgir desde adentro, como bien lo anota P. Gómez (1988:138, citado en J. Ezpeleta) “El conocimiento profesional del docente emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa”

Otra alternativa, que amplía el panorama, es la de J. Contreras (1990:67), “El intento deliberado y sistemático de cambiar las escuelas mediante la introducción de nuevas ideas y técnicas, la forma más extendida de hacerlo es mediante la introducción de un curriculum en el que

esas nuevas ideas y técnicas estén expresadas en nuevos materiales y criterios para enseñar”.

El crear conciencia a través de la práctica reflexiva, así como el introducir nuevas ideas en el curriculum nos lleva a otra tarea más compleja que es la mejora profesional. Esta una relación directa con el progreso por parte de los docentes en el tratamiento y solución de los problemas prácticos con los que se enfrenta en su quehacer cotidiano. Por esta razón se hace imprescindible el análisis reflexivo y la toma de conciencia de la raíz de las ideas comprensivas y normativas que están encarnadas en la propia acción docente.

Complementando las ideas anteriores podemos considerar lo que L. Stenhouse (1984:48, citado en J. Contreras) anota: “Toda enseñanza – decía- falsifica su disciplina al adquirir esta la forma de enseñanza y aprendizaje: el arte de la pedagogía consiste en minimizar la falsificación del conocimiento. La aspiración a lograrlo, a formar el conocimiento sin distorsionarlo en forma pedagógica, constituye el desafío para desarrollar el propio arte”

Por otra parte, G. Sacristán (2000), nos ratifica la postura de iniciar desde adentro, y en nuestro ámbito escolar. Amplía mi mirada girándola a los campos de estudio para entender el desarrollo del curriculum en contextos prácticos organizativos, el pensamiento y comportamiento de profesores y

la experiencia intelectual y práctica de la evaluación de innovaciones, en contextos escolares; y además justificar la necesidad de sistemas educativos y la experiencia de innovación para entender la esencia y funcionamiento del Sistema Escolar, específicamente lo que compete a Educación Superior.

Por otro lado, conforme al señalado por J. Ezpeleta (1992:87) "Los cambios curriculares para hacerse efectivos necesitan plantearse simultáneamente con políticas de desarrollo profesional de los docentes y cambios en el funcionamiento de los centros para proveer condiciones y dar paso a otra forma de plasmar el profesionalismo en el puesto de trabajo real". Este es otro aspecto que debemos considerar, ya que se encuentra implícito dentro de las políticas educativas y que requieren ser contempladas como una gestión escolar dentro de la cotidianidad del mismo quehacer educativo.

Y dentro de esta gestión escolar hay dos componentes fundamentales para ejercerla, según anota J. Ezpeleta (1992) la escuela y los sujetos que interactúan en ella (estudiantes, docentes, autoridades educativas centrales, padres de familia y comunidad en general, todos ellos se convierten en gestores de los propósitos y objetivos que establezcan las escuelas. Anota además y se pregunta, dentro de esta conceptualización, cómo surge esa interrelación entre sujetos y escuela, respondiendo que con: la participación comprometida y corresponsable, un liderazgo

compartido, la comunicación organizacional, espacio colegiado (Academias) y el proyecto escolar. Concluyendo: la gestión escolar no puede darse de manera aislada, ya que están indisolublemente ligados todos estos elementos y confluyen en una meta común.

Trabajo colaborativo e interdisciplinario. Hablar de trabajo colaborativo, implica todo un mundo de acciones a las cuales se enfrenta el ser humano como parte de un todo al que hay la pretensión de unificar, concensar, acordar y tomar decisiones a favor de un grupo interdisciplinario determinado, y por momentos anteponiendo los intereses personales a los de la comunidad a la cual hay que favorecer; en este caso se ven implicados tanto los alumnos como los profesores, recayendo la responsabilidad inmediata en estos últimos. A. Hargreaves (2003:12) nos comenta al respecto que:

"Enseñar para la sociedad del conocimiento implica cultivar capacidades en los jóvenes, desarrollar un profundo aprendizaje cognitivo, la creatividad y la inventiva entre los estudiantes; apostar por la investigación, el trabajo en redes y equipos, y la formación profesional permanente como docentes y promover la resolución de problemas, la asunción de riesgos la confianza en el proceso de colaboración, la habilidad para enfrentarse al cambio, y el compromiso con mejora continua como organizaciones "

Y continúa Hargreaves comentando respecto a los docentes

“(…) comprometerse con el desarrollo personal y además con el aprendizaje profesional formal, trabajar con colegas en grupos a largo plazo además de en equipos a corto plazo, y gozar de oportunidades para enseñar (y por lo tanto, de aprender) en otros contextos y países. Para la organización, el reto es equilibrar las fuerzas caóticas de riesgo y cambio con una cultura de trabajo que tenga elementos de continuidad, la creación de la confianza, y una capacidad para promover coherencia entre las muchas iniciativas que la escuela persigue” A. Hargreaves (2003:13).

El compromiso con el grupo de profesores que se pretende alcanzar tiene mucha relación con lo que propone este autor, pues las actividades que se programan son a corto plazo y nos permite por un lado enseñar y por otro aprender de las mismas experiencias que se van teniendo dentro del grupo de trabajo, tratando de equilibrar los riesgos que conlleva la puesta en común de iniciativas.

Así mismo, si hablamos dentro de la sociedad del conocimiento del docente se espera más que cualquier otra profesión, para que construyan comunidades de aprendizaje, en donde se desarrollen capacidades para la innovación, la flexibilidad y el compromiso con el cambio que son esenciales para la prosperidad académica y por tanto económica.

Al respecto A. Hargreaves (2003:24) ve a la sociedad del conocimiento desde tres dimensiones: la primera comprende una esfera educativa, técnica y científica expandida; en segundo lugar, implica los modos complejos de proceso y circulación de conocimiento e información en una economía basada en servicios y por último acarrea cambios básicos en el modelo de funcionamiento de las empresas y organizaciones para promover la innovación continua de productos y servicios, mediante la creación de sistemas, equipos y culturas que lleven al máximo las oportunidades de aprendizaje mutuo y espontáneo. Todo esto de alguna manera afecta a nuestro grupo de profesores, pues nos guste o no estamos inmersos en la globalización y por tanto en todo aquello que se genera o desprende de la misma como la llamada sociedad del conocimiento, que si bien no hablamos de cosas a gran escala, este pequeño grupo puede funcionar como una organización que promueve innovaciones y oportunidades de aprendizaje mutuo.

Con todo este panorama en las escuelas y sus docentes recae una gran responsabilidad: la de promover las oportunidades de los jóvenes, su compromiso y la inclusión dentro del mundo actual cualificado como del conocimiento, la información, la comunicación y la innovación. Y respecto a este último punto es importante considerar la creatividad, pero una creatividad que no solamente incluya ideas reales, sino también ideas que a pesar de no ser completamente nuevas sean sin embargo útiles a la sociedad en la cual se desenvuelven.

Como complemento a estas ideas A. Hargreaves (1999:35) nos dice que:

“El fin de la educación no debería ser inculcar un cuerpo de conocimiento, sino desarrollar capacidades: las básicas de lectoescritura y aritmética, así como la capacidad de actuar de forma responsable hacia los demás, tomar la iniciativa, y trabajar de manera creativa y en colaboración. La capacidad más importante... es la habilidad y el ansia para seguir aprendiendo”

Y esto de hablar de la creatividad y el trabajo colaborativo es precisamente una tarea ardua que tenemos que desarrollar en principio con nuestros profesores, así como el ansia para seguir aprendiendo, para que puedan fungir como catalizadores de sociedades del conocimiento, capaces de construir un tipo especial de profesionistas, los cuales deberían observar algunos componentes propuestos por el mismo Hargreaves y que a la letra dicen:

“El profesorado debe:

- Promover el aprendizaje cognitivo profundo
- Aprender a enseñar de modos que no les fueron enseñados
- Comprometerse con el aprendizaje profesional continuo

- Trabajar y aprender en grupos colegiados
- Tratar a los familiares como socios en el aprendizaje
- Desarrollar y partir de la inteligencia colectiva
- Construir una capacidad para el cambio y el riesgo
- Promover la confianza en los procesos.”

Nos esperan grandes retos, y para poder iniciar con este tipo de compromisos es necesario nuevos enfoques en la enseñanza, que pongan énfasis en las capacidades de pensamiento de alto nivel, enfoques constructivistas del aprendizaje y la comprensión, pero en particular implementar estrategias de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Todo esto implica compromiso, actualización y revisión del propio aprendizaje profesional.

Y más adelante puntualiza A. Hargreaves (1999:37) en relación a los docentes que:

“Es vital que se impliquen en la acción, en la búsqueda y en la resolución de problemas conjuntamente en grupos o en comunidades de aprendizaje profesional. A través de estos equipos, los docentes pueden emprender conjuntamente el desarrollo del currículum, responder efectiva y creativamente a los imperios externos de reforma, implicarse en acciones de investigación en colaboración, y

analizar conjuntamente los datos de los resultados del alumnado de formas que beneficien su proceso de aprendizaje”

Existe un componente más que me voy a permitir incluir, y es la inteligencia emocional denominada así por D. Goleman (1996), como un factor importante en un aula o en una sala de profesores como en las oficinas de una empresa. "Las emociones de la gente rara vez se expresan con palabras, con mayor frecuencia se manifiestan a través de señales. La clave para intuir los sentimientos de otros, está en la habilidad para interpretar los canales no verbales, el tono de voz, los ademanes, la expresión facial" (D. Goleman 1996:124).

La inteligencia emocional nos proporciona fundamentos emocionales para el aprendizaje profesional compartido, y para el trabajo en grupo entre los docentes. Es un trabajo para gente madura que requiere un tipo especial de confianza que implica compromisos activos de trabajo compartido, de apertura y aprendizaje recíproco. Como profesionales requerimos progresar y tener un impacto en el complejo mundo de las escuelas y debemos aprender a confiar y valorar a nuestros colegas. Hargreaves (1999:42) resume en varios puntos lo que es enseñar para la economía del conocimiento que fomenta y prospera con.

- Creatividad
- Flexibilidad

- Resolución de problemas
- Inventiva
- Inteligencia colectiva
- Confianza profesional
- Asunción de riesgos
- Mejora continua

El problema aparentemente no es decidir sobre los méritos de estos compromisos, sino cómo llevarlos a la práctica, y ése precisamente sería el reto que hay que asumir como grupo de trabajo.

La necesidad de una mirada global del mundo y el modo de trabajar con los profesores es fundamental si queremos que se vea reflejado en el curriculum, y esta sería una nueva forma de educar para la vida. Concluyo esta idea retomando a G. Sacristán (2001:125) quien anota que:

“Más que aprender a aprender –meta que sólo se consigue aprendiendo algo sustancial y haciéndolo adecuadamente-, lo que es preciso adquirir es la necesidad de seguir aprendiendo. Una exigencia que nos conduce a considerar varios argumentos y la necesidad de algunas iniciativas”.

La Vinculación de contenidos disciplinares. S. Ball (1999:11) dice que el profesional docente se identifica con las situaciones que expone en un contexto determinado y que todos aquellos que están implicados en la reforma educativa, adquieren una valiosa información respecto a las consecuencias que las innovaciones pueden suponer, especialmente para los profesores.

Silverman (1971:9, citado en S. Ball) arguye que "parece dudosa la legitimidad de concebir una organización como una posesión de una meta, excepto cuando hay un consenso entre los miembros de la organización sobre los propósitos de su interacción" y es precisamente dentro de las Academias que se pretende llegar a un consenso entre los profesores realizando sus interacciones al momento de vincular los contenidos de las materias que cada uno de ellos imparte.

Por otra parte, también es menester aceptar la posibilidad, siempre presente, de que surjan conflictos, ya que la diversidad ideológica y profesional de los docentes que conforman la Academia, es parte de su esencia como profesores. Hannan (citado en S. Ball 1980), quien habla del estudio de Richardson (1973b,) que: "El conflicto o desacuerdo es interpretado como una desviación de la tarea provocada por una reacción emocional, más que como la oposición de quienes definen de modo diferente la tarea de la escuela"

Así mismo el conflicto no únicamente se puede ver como una situación difícil y que nos lleva al caos, por el contrario, si lo vemos como un hecho inevitable dentro de la vida de una organización, éste puede ser un proceso mediante el cual se puede crecer y desarrollar. La postura sería esta para los profesores dentro de las Academias, buscando estrategias que los conduzcan a la resolución y al crecimiento tanto personal como grupo de trabajo. En relación a estos puntos S. Ball (1999:30) anota que:

“El debate, el cabildeo y la discusión con frecuencia se llevan a cabo en términos de principios como la igualdad, el juego limpio y la justicia. La toma de decisiones puede estar llena de pasión, y a veces surgen violentos desacuerdos sobre asuntos que a primera vista son inocuos temas técnicos”. (Pero, a la inversa, sería engañoso afirmar que la vida organizativa en las escuelas es simplemente una cuestión de elevados ideales y creencias personales)

Dentro de toda organización hay intereses creados que pueden operar como vínculos y ofrecer valiosas recompensas a quienes se vean involucrados. La intención es obtener provecho de cada una de las situaciones que se presenten al momento del debate, discusión y toma de acuerdos dentro de las Academias. Y precisamente la forma como se van construyendo esos acuerdos, son el motivo de las observaciones que realice dentro del presente proyecto de investigación.

Otro punto más es el cambio. Lacey (1977, citado en S. Ball) dice que: "El cambio o la posibilidad de cambio lleva a la superficie los conflictos y diferencias subterráneas que de otro modo quedan silenciados u ocultos en la rutina cotidiana de la vida escolar". Se pretende que los profesores sean agentes de cambio dentro de su práctica docente y se vea reflejado en sus interacciones dentro de las Academias.

La construcción de acuerdos en contenidos curriculares. Dentro de las teorías sociológicas que actualmente han tenido un impacto en cuestiones de la comunicación, se encuentra la propuesta por J. Habermas (1997), en la cual plantea el concepto de acción social como la cooperación entre dos actores que coordinan sus acciones instrumentales para ejecutar un plan de acción común. Este es un buen punto de partida para tomar en cuenta en las Academias, e identificar los puntos en común que puedan tener los profesores que en ella intervienen. J. Habermas (1997:481) llama "común a un saber que funda acuerdo, teniendo como término un reconocimiento subjetivo de pretensiones de validez susceptibles de crítica. Acuerdo significa que los participantes aceptan un saber como válido, es decir, como intersubjetivamente vinculante".

Otro planteamiento importante es en relación a los patrones de interacción que se forman cuando las secuencias de acción que los distintos actores realizan con sus aportaciones, no se rompen, sino que se coordinan según las reglas establecidas. Y esto es válido tanto para los

comportamientos estratégicos como para los comportamientos cooperativos; que bien pueden implementarse también dentro de las Academias.

Retoma el concepto de “acuerdos” como mecanismo de coordinación que subyace a los conceptos más importantes de la acción social, y que repercuten indudablemente en el orden social de cualquier grupo de trabajo. Y para mantener un equilibrio dentro de las interacciones anota que las teorías sociológicas de la acción exigen por lo menos un saber concordante, es decir que las interpretaciones de las situaciones tienen que protegerse de alguna manera.

Y continuando con las interacciones, si las vemos en términos de reciprocidad, las podemos visualizar como el potencial de razones que se asocian a las convicciones y que constituyen una base aceptada para apelar el buen sentido del otro. Esto indudablemente que es esencial dentro de los grupos de trabajo como los que se producen dentro de las Academias y que estas convicciones pueden generar una permanencia más larga de sus participantes.

J. Habermas (1997) propone un modelo estratégico de acción, que es cuando el agente hace un cálculo de su propio éxito basándose en las expectativas de las decisiones de por lo menos otro actor que también oriente su decisión para el mismo fin. Esto en términos de una utilidad en

común. Este modelo puede ser válido dentro de las Academias, si esa utilidad común tiene un enfoque de crecimiento personal, profesional y por supuesto académico.

Otro punto a considerar es el concepto de acción regulada por normas, refiriéndose al comportamiento de los miembros de un grupo social que orienta su acción por valores comunes, teniendo como eje central la observancia de una norma, es decir el cumplimiento de una expectativa generalizada de comportamiento. "Este modelo normativo de acción es el que subyace a la teoría del rol social", y continúa diciendo: "... las instituciones se consideran tanto más sólidas cuanto mejor integradas quedan las orientaciones valorativas normativamente exigidas con las constelaciones dadas de intereses". (J. Habermas 1997:487).

Finalmente retomo el modelo de J. Habermas (1997), sobre la acción orientada al entendimiento, que se utiliza cuando se le atribuyen a los actores las mismas relaciones actor-mundo, pero como relaciones reflexivas. En estas interacciones damos por hecho que los actores tienen un dominio lingüístico y que a través de él se movilizan con fines cooperativos para entenderse. Y esta sería una aspiración a realizar dentro de las Academias y que sus actores puedan poner a disposición de los demás todas sus capacidades lingüísticas y reflexivas.

La enseñanza reflexiva en el trabajo de Academia Para concretar una propuesta de acción que integre las expectativas arriba descritas, V. Angulo (1999:22) anota lo siguiente: “Una enseñanza reflexiva desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico, juicios ponderados y actitudes de apertura (receptivas), sentimientos que miran el espejo de la experiencia cotidiana y flexibilidad mentales que son premisas necesarias para considerar a un sujeto que domina las raíces de su pensamiento y autocontrola su recinto interior”

Y continúa diciendo:

“Junto a la reflexión-sobre-la-acción (reflexión sobre nuestras acciones y pensamientos realizada después de que la práctica haya sido completada) y a la reflexión-en-la-acción (la que se produce sobre fenómenos y formas espontáneas de pensamiento y acción durante la acción misma) que propusiera Schön, Killioa y Todnem (1991, citado en V. Angulo, 1999) han considerado un tercer tipo de reflexión, la reflexión-para-la-acción, resultado de los dos anteriores. Es un tipo de reflexión encaminada, no a revisar la experiencia pasada y a conocer los procesos cognitivos que se experimentan mientras se actúa, sino para guiar la acción futura. De esta forma, mientras examinamos nuestras experiencias pasadas y nuestras acciones presentes, generamos conocimiento que informará nuestras futuras acciones”.

Una enseñanza reflexiva desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico, juicios ponderados y actitudes de apertura (receptivas), sentimientos que miran el espejo de la experiencia cotidiana y flexibilidad mentales que son premisas necesarias para considerar a un sujeto que domina las raíces de su pensamiento y autocontrola su interior.

Dewey (1933:22, citado en V. Angulo)) postuló por el desarrollo de una enseñanza reflexiva que implicara disposiciones intelectuales y afectivas aprendidas para responder positiva y oportunamente a personas y situaciones sociales. A través de caminos trifurcados, el filósofo americano trazó las líneas de su discurso que ilustramos y enlazamos con hilos de conceptos:

- a) Apertura Mental.- Esta disposición cognoscitiva moraliza el talante para buscar y construir estructuras alternativas (asentamiento y desacuerdos) de un campo científico y/o educativo.
- b) Responsabilidad.- Testimonia esta acción las meditaciones de los profesores de las consecuencias a lo largo y corto plazo de los infinitos misterios de sus cualidades y costumbres en la clase.
- c) Ser todo corazón.- Este componente afectivo apunta y acredita la universalidad de aquellas actitudes no confinadas a situaciones, áreas o materias particulares; integra inunda y compromete la totalidad de las vidas instruccional y política de los profesores dentro

y fuera de los confines de aula y/o centro. (Un ciclo de enseñanza reflexiva)

- d) La competencia de la reflexividad es la quinta esencia de un profesor experto y se han reducido a ocho las proposiciones evocadoras de qué es un profesor experto

Claves sobre su hipotética configuración.

- a) Los profesores expertos.
- b) Los profesores expertos automatizan las operaciones rutinarias que se necesitan para conseguir metas.
- c) Los profesores expertos son más sensibles a las exigencias de las tareas.
- d) Los profesores expertos son funcionales y flexibles.
- e) Los profesores expertos representan los problemas de distintas formas cualitativas.
- f) Los profesores expertos tienen capacidades rápidas y precisas para el reconocimiento de esquemas que sintetizan la complejidad de los procesos sociales.
- g) Los profesores expertos perciben esquemas significativos en sus áreas.
- h) Los profesores expertos tienen más ricas fuentes de información acerca del problema que tratan de resolver.

Con esta gama de posibilidades, en relación a lo que se requiere de nuestros profesores, sirve como soporte y fundamento para los ejercicios que se realicen dentro de las Academias. Fenstermacher (1994:30, citado en V. Angulo), justifica la obligación de que el conocimiento de la actuación o “conocer cómo” hacer las cosas de manera competente se tenga que razonar.

- Descripción del Ciclo de Enseñanza Reflexiva.

Derivada de la teoría de J. Habermans, V. Angulo (1999), ha sugerido que la reflexión ocurre en tres estadios diferentes: racionalidad técnica, acción práctica y reflexión crítica. Estos niveles se corresponden con las tres formas de conocimiento y los tres intereses cognoscitivos a ella asociados:

- 1) Racionalidad técnica.- A este nivel empírico-analítico, la reflexividad se preocupa de la aplicación del conocimiento a la consecución de alguna meta o fin deseado.
- 2) Acción práctica.- En el nivel hermenéutico-fenomenológico, la reflexividad presta atención a la comprensión de la interacción de los individuos.
- 3) Reflexión crítica.- A nivel crítico-teórico, la reflexividad emplea una teoría emancipatoria de la verdad.

El pensamiento crítico está compuesto para Beyer (1988:35, citado en V. Angulo) de una serie de "operaciones mentales discretas que se usan para conocer el valor o precisión de algo, al tiempo que una serie de disposiciones que guían su uso y ejecución".

Este sería nuestro primer esquema base para conocer esas disposiciones que nos pueden guiar en nuestras prácticas dentro de las academias.

CAPÍTULO III. MÉTODO

Método de investigación. La investigación corresponde al paradigma cualitativo, ya que su objetivo principal es la comprensión de los hechos, interpretando los sucesos y acontecimientos durante toda la investigación. Y de acuerdo a lo que plantea Anguera (1995:514, citado en G. Rodríguez), "La tarea de un metodólogo cualitativo es la de suministrar un marco dentro del cual los sujetos respondan de forma que se representen fielmente sus puntos de vista respecto al mundo y su experiencia" El marco dentro del cual los profesores (sujetos) den sus puntos de vista es el espacio de la Academia.

Escenario. El estudio se llevó a cabo en la Universidad Mesoamericana, Plantel San Luis, ubicado en la Avenida Independencia Núm. 2840, colonia Himno Nacional, de la ciudad de San Luis Potosí, S L P.

Sujetos. La fuente de información los seis profesores que imparten su cátedra a los alumnos del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía. Como parte de los procesos académicos se realizan reuniones periódicas denominadas Academias y dentro de las cuales participan los profesores.

En el siguiente cuadro se describen de una manera más específica cómo se encuentra conformado el grupo de profesores que integran la Academia, y algunas de sus características particulares respecto a su formación profesional:

Integrantes de la Academia

Núm	Clave	Concepto	Antigüedad	Perfil
1	S1	Seminario de Investigación	7 años	Pedagoga pasante Mtra. Educ
2	S2	Diseño de Programas II	3 años	Pedagogo pasante Mtra. Educ
3	S3	Microenseñanza	1 año	Lic. en Educación
4	S4	Desarrollo de la Comunidad	7 años	Psicóloga pasante Mtra. Educ
5	S5	Sem. de Alternativas Metodológicas en Pedag	3 años	Lic. en Educación, pasante Mtra. Educ
6	S6	Educación Especial II	5 años	Psicólogo pasante Mtra. Educ
7	S7	Invitado de Sedesore		
8	S8	Invitado de Sedesore		
9	S9	Coordinación	8 años	Psicóloga pasante Mtra. Educ

Técnica de recolección de datos. Como inicio de estas actividades realicé las observaciones en las Academias, las cuales se llevaron a cabo en las aulas de la misma Universidad, haciendo un total de ocho y que desarrollaron en un lapso de tiempo de 5 meses (Enero-Mayo).

Para la recolección de la información, hay que prestar atención a la observabilidad propia. Es necesario, en la medida posible, "fundirse con el escenario" y perturbar lo menos posible la acción con nuestra presencia. La propia aparición y el sitio que ocupemos debieran carecer de notoriedad alguna, afirma P. Woods, (1998:56); y éste fue el punto de partida para el trabajo de campo que se llevó a cabo en la presente investigación.

Respecto a las condiciones y requerimientos necesarios para un buen comienzo, retomo de Walter y Adelman (1972, citado en P. Woods) sus principales requisitos de la observación, naturalmente son: un ojo avisador, un oído fino y una buena memoria. A veces se utilizan filmes, grabaciones y fotografías para ayudar a la memoria, y en algunos proyectos son indispensables.

Me apoyé con registros de grabaciones en audio para tener una mayor certeza y como complemento a mis observaciones A. Hargreaves (citado en P. Woods 1981:308), ilustra algunos de los beneficios de dicho registro:

"Las transcripciones proporcionan una documentación fascinante de las complejidades del proceso de toma de decisiones acerca del currículum, de las estrategias que emplean los directores para asegurarse el acuerdo del personal sobre política curricular, de los tipos de explicación que los

maestros dan usualmente para apoyar sus argumentos, de los niveles de compromiso del personal superior respecto de los maestros en periodo de prueba, etc.”

El objetivo principal, debe ser siempre el registro lo más completo y fidedigno posible de las observaciones del día, puesto que toda investigación depende del vigor y exactitud de este material. Por tal razón utilicé las notas de campo para que, como afirma P: Word (1998:60) "...son, en lo fundamental, apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar, y notas más extensas escritas con posterioridad, cuando se dispone de más tiempo para hacerlo.

Lo mismo que la observación, también las notas de campo son necesarias. Hace falta un registro de cómo se recogieron los hechos, con detalles de tiempo y lugar. Densin, (1970) anota que: "El investigador debe registrar impresiones de la disposición del entrevistado, la actitud de éste respecto de la investigación, y en general respecto del investigador. Todo esto constituye una forma continua de disciplina para el investigador, así como un marco esencial para la plena comprensión de los datos" (citado P. Woods).

Para cerrar este trabajo de investigación utilicé la propuesta científica de V. Angulo (1999) que indica que el camino más recto para

llegar a la verdad educativa es el círculo, como recuerda la cultura china. Transparenta una serie de pasos cartesianos en la iniciación a la reflexión crítica para que el profesorado preste atención a las magias y alquimias que ordenan algunos principios de la reforma educativa.

Y continuando con la propuesta de V. Angulo indica que: “La enseñanza puede ser interpretada y luego reinterpretada como una reflexión vivida, al tiempo que el profesor desarrolla una explicación de la escuela, de los alumnos, del currículum y de sí mismo.

Una visión global de qué clase de conocimientos genera el profesor a partir de su experiencia práctica, la encontramos en Kelchtermans (1993, citado en V. Angulo), quien ha caracterizado recientemente la adquisición de conocimiento como un proceso que es: Narrativo, constructivo, contextual, interactivo y dinámico.

Los elementos esenciales que componen el discurso narrativo, según Smyth (1991, citado en V. Angulo) son aquellos que nos permiten contar los acontecimientos de la enseñanza enraizados en lo concreto de nuestra clase, nuestra escuela, nuestro trabajo y nuestra vida: quién, qué, cuándo y dónde.

- El ¿Quién? son los actores de la práctica escolar.- Los colegas (profesores)

- El ¿Qué? es el ámbito de la enseñanza.- Materias
- ¿Cuándo? es el ciclo del desarrollo profesional.- Compromisos adquiridos
- ¿Dónde? es el contexto institucional.- Las Academias.

Al contar sus propias experiencias, los profesores se vuelven copartícipes de las prácticas de los demás, llegando a descubrir aspectos de su práctica que hasta ahora han sido desconocidos para ellos.

Es indispensable en toda investigación analizar tanto el desarrollo como la confirmación de las explicaciones del cómo y por qué de los fenómenos. J. P. Goetz anota citando A Bruner, Goodnow y Austin (1956):

"En el nivel de vida ordinaria, la teorización es un comportamiento inquisitivo (un proceso de recogida de información, abstracción, comparación, aplicación de experiencias pasadas, solución de problemas y configuración de ideas), una serie de procesos cognitivos normales en el ser humano. El análisis de datos depende de la teorización"

Aunque la importancia de cada una de las tareas asumidas por el investigador varía, en las distintas fases del proceso de investigación, todas están presentes en una u otra medida en todo su desarrollo.

Cuando se observa, se toman notas de campo, la labor del investigador no se limita a registrar, también hay en ello reflexión, la que a su vez da pie a la serie de datos siguientes. Es una especie de interjuegos entre tácticas y estadios de la investigación y se aplica a todos los niveles.

Técnica de análisis de datos. La recolección y el análisis de los datos van de la mano. A lo largo de la observación participante, los investigadores siguen la pista de los temas emergentes, leen sus notas de campo o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para comenzar a dar sentido a sus datos. Es importante comenzar el análisis de los datos lo antes posible, después de haber completado el trabajo de campo o recogida de los datos.

El análisis de los datos es un proceso creativo y dinámico; tratando de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y hay que continuar refinando las interpretaciones.

De acuerdo a lo contemplado por S. J. Taylor y R. Bogdan (1987: 152) el análisis de los datos implica ciertas etapas diferenciadas. La primera es una fase de descubrimiento en progreso: identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones. La segunda fase, que típicamente se produce cuando los datos ya han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. En la fase final, el investigador trata de relativizar sus descubrimientos (Deutscher, 1973,

citado en Taylor y Bogdan), es decir, de comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos.

- Descubrimiento.

Hay que aprender a buscar temas examinando los datos de todos los modos posibles. No hay ninguna fórmula simple para identificar temas y desarrollar conceptos, pero los siguientes puntos me pusieron en una buena senda para revisar la información recabada. (J. Taylor y R. Bogdan, 1987)

1.- Leer repetidamente sus datos. Reuní todas las notas de campo, las transcripciones, documento y otros materiales y los leí cuidadosamente. A continuación volví a leerlos. En el momento en que estuve lista para iniciar el análisis intensivo, ya conocía los datos con más precisión.

Siempre es una buena idea que alguien más lea nuestros datos. Una mirada ajena puede a veces percibir aspectos sutiles que al propio investigador escapan.

2.- Seguir la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas. Registré toda idea importante que tuve durante la lectura y reflexión sobre los datos. En la observación participante, los investigadores a veces

emplean los “comentarios de observador” para anotar temas y registrar interpretaciones.

3.- *Buscar los temas emergentes.* Es preciso buscar en los datos los temas o pautas emergentes: temas de conversación, vocabulario, actividades recurrentes, significados, sentimientos, dichos y proverbios populares Spradley (1980, citado en J. Taylor y R. Bogdan, 1987). *No vacilé en confeccionar listas tentativas de temas en esta etapa del proceso.* Otras pautas no son tan evidentes. Hay que buscar significados más profundos.

4.- *Elaborar tipologías.* Las tipologías, o esquemas de clasificación, pueden ser ayudas útiles para identificar temas y desarrollar conceptos y teorías. Una clase de tipología se relaciona con el modo en que las personas clasifican a los otros y con los objetos de sus vidas, Emerson, 1983; Patton) 1980, citado en Taylor y Bogdan, 1987).

La otra clase de tipología se basa en el esquema de clasificación del propio investigador.

5.- *Desarrollar conceptos y proposiciones teóricas.* El investigador pasa de la descripción a la interpretación y la teoría a través de conceptos y proposiciones. Los *conceptos* son ideas abstractas generalizadas a partir de hechos empíricos. En la investigación cualitativa los conceptos son

instrumentos sensibilizantes (Blumer, 1969; Bruyn, 1966, citado en Taylor y Bogdan, 1987). Los *conceptos sensibilizadores*, según Blumer (1969:148, citado en Taylor y Bogdan, 1987) proporcionan un "sentido de referencia general "y sugieren "direcciones para la observación". Blumer continúa explicando que los conceptos sensibilizadores son comunicados por "la exposición que produce una imagen significativa, inducida por las ilustraciones aptas que permitan aprehender la regencia en los términos de la experiencia propia". Los conceptos se utilizan para iluminar los procesos y fenómenos sociales que no son fácilmente perceptibles en las descripciones de casos específicos.

El desarrollo de conceptos es un proceso intuitivo. Puede ser aprendido, pero no objeto de una enseñanza formal.

Examinando sus datos a la luz de este concepto, se encontró que una amplia gama de actividades cotidianas de los empleados podían interpretarse como medidas de control: supervisión constante, limitación de la libertad de movimientos y del acceso de los residentes a un objeto y posesiones, recursos para la restricción física, etc.

Segundo, cuando descubrí un tema en los datos, comparé los datos enunciados y acciones entre sí para ver si existe un concepto que los unifique. Glaser y Strauss (1967:106, citado en Taylor y Bogdan, 1987)

señalan que dicha comparación puede por lo general realizarse de memoria.

Tercero, a medida que identifica los temas diferentes, busqué las semejanzas subyacentes que puedan existir entre ellos.

6.- *Leer el material bibliográfico.* Los investigadores cualitativos comienzan sus estudios comprometiéndose mínimamente con teorías y supuestos a priori, Glaser y Strauss (1967, citado en Taylor y Bogdan, 1987). Cuando el lector encare el análisis intensivo, sin embargo, ya deberá haberse familiarizado con la literatura sociológica y con los marcos teóricos pertinentes para su investigación.

Hay que tener el cuidado de no forzar nuestros datos para que encajen en el marco de algún otro. Su los conceptos del colega se ajustan a sus datos, no tema emplearlos. Si este no es el caso, olvídelos.

7.- *Desarrollar una guía de la historia.* A veces es útil desarrollar una línea guía de la historia para orientar el análisis. La guía de la historia es la hebra analítica que une e integra a los principales temas de los datos. Es la respuesta a la pregunta "¿sobre qué trata este estudio?"

- *Codificación*

En la investigación cualitativa, la codificación es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos.

1.- *Desarrollar categorías de codificación.* Empecé redactando una lista de todos los temas, conceptos, interpretaciones, tipologías y proposiciones identificados o producidos durante el análisis inicial. Al poner por escrito las ideas, fui lo más específico posible. Se debe tener alguna perspectiva del tipo de datos que se ajustan a cada categoría.

2.- *Codificación todos los datos.* Codifique todas las notas de campo, las transcripciones, los documentos y otros materiales, escribiendo en el margen el número asignado o la letra correspondiente a cada categoría. *Se deben codificar tanto los incidentes negativos como los positivos relacionado con la categoría de que se trate.*

3.- *Separar los datos pertenecientes a las diversas categorías de codificación.* La separación de los datos es una operación mecánica, no interpretativa Drass (1980, citado en Taylor y Bogdan, 1987). El investigador reúne los datos codificados pertenecientes a cada categoría. Hacemos esto manualmente: se recortan las notas de campo, las transcripciones y otros materiales y se colocan los datos de cada categoría en carpetas de archivo o en sobre de papel manila. *Conservé intacta una copia de todos los materiales en sus respectivos conjuntos.*

4.- *Ver qué datos han sobrado.* Después de haber codificado y separado todos los datos, repasé el remanente de datos que no han ingresado en el análisis. Algunos de esos datos se ajustaron a las categorías de codificación existentes. También se plantearon nuevas categorías que se relacionan con las desarrolladas previamente y con la guía de la historia subyacente. Pero debe observarse que *ningún estudio utiliza todos los datos recogidos.*

5.- *Refinamiento del análisis.* La codificación y separación de los datos me permitió comparar diferentes fragmentos relacionados con cada tema, concepto, proposición, etcétera, y en consecuencia refinar y ajustar las ideas. Algunos temas que parecían vagos y oscuros aparecen claramente iluminados. También algunos conceptos no se ajustan a los datos y algunas proposiciones pierdan validez.

Se deben analizar los casos negativos para profundizar la comprensión de las personas que se están estudiando.

- *Relativización de los datos*

La fase final del análisis cualitativo consistió en lo que Deutscher y Mills, (1940, citado en Taylor y Bogdan, 1987) denominan *relativización* de los datos: se interpretó en el contexto en que fueron recogidos. Tal como

Deutscher lo señala (1973:5, citado en Taylor y Bogdan, 1987), todos los datos son potencialmente valiosos si sabemos evaluar su credibilidad.

En este sentido, todos los datos se relativizaron. Para entenderlos, tuve que delenerme y revisar en el modo en que fueron recogidos. No se descarta nada. Sólo varía la interpretación, de acuerdo con el contexto. Hay al respecto un cierto número de consideraciones.

1. *Datos solicitados o no solicitados.* Aunque los investigadores cualitativos por lo general tratan de permitir que las personas hablen sobre lo que tienen en mente, nunca son totalmente pasivos. Se observó si la gente, cuando respondía a nuestras preguntas, decía cosas distintas que cuando habla por propia iniciativa.
2. *La influencia del observador sobre el escenario.* La mayor parte de los observadores participantes tratan de reducir al mínimo los efectos de su presencia sobre las personas que están estudiando, hasta que han logrado una comprensión básica del escenario. Y esto es precisamente lo que hice, disminuir los efectos de mi presencia.
3. *¿Quién estaba allí?* Así como el observador puede influir sobre lo que un informante diga o haga, lo mismo vale para muchas otras personas del escenario.

4. *Datos directos e indirectos.* Cuando analizamos nuestros datos, codificamos tanto los enunciados directos como los datos indirectos o referentes a un tema, interpretación o proposición.
5. *Fuentes.* Existe el peligro de generalizar acerca de un grupo de personas sobre la base de lo que una sola o unas pocas han dicho y hecho. Algunos observadores participantes han sido tan absorbidos por "informantes claves", han dependido tanto de ellos para recoger información, que terminaron por recoger una visión selectiva del escenario.
6. *Nuestros propios supuestos.* En los métodos cualitativos, tan como lo hemos descrito, el investigador comienza el estudio con un mínimo de supuestos. No obstante, nuestros propios compromisos y preconcepciones son imposibles de evitar. Los datos nunca se explican así mismos. Todos los investigadores se abrevan en sus propios supuestos teóricos y en sus conocimientos culturales para extraer el sentido de sus datos.

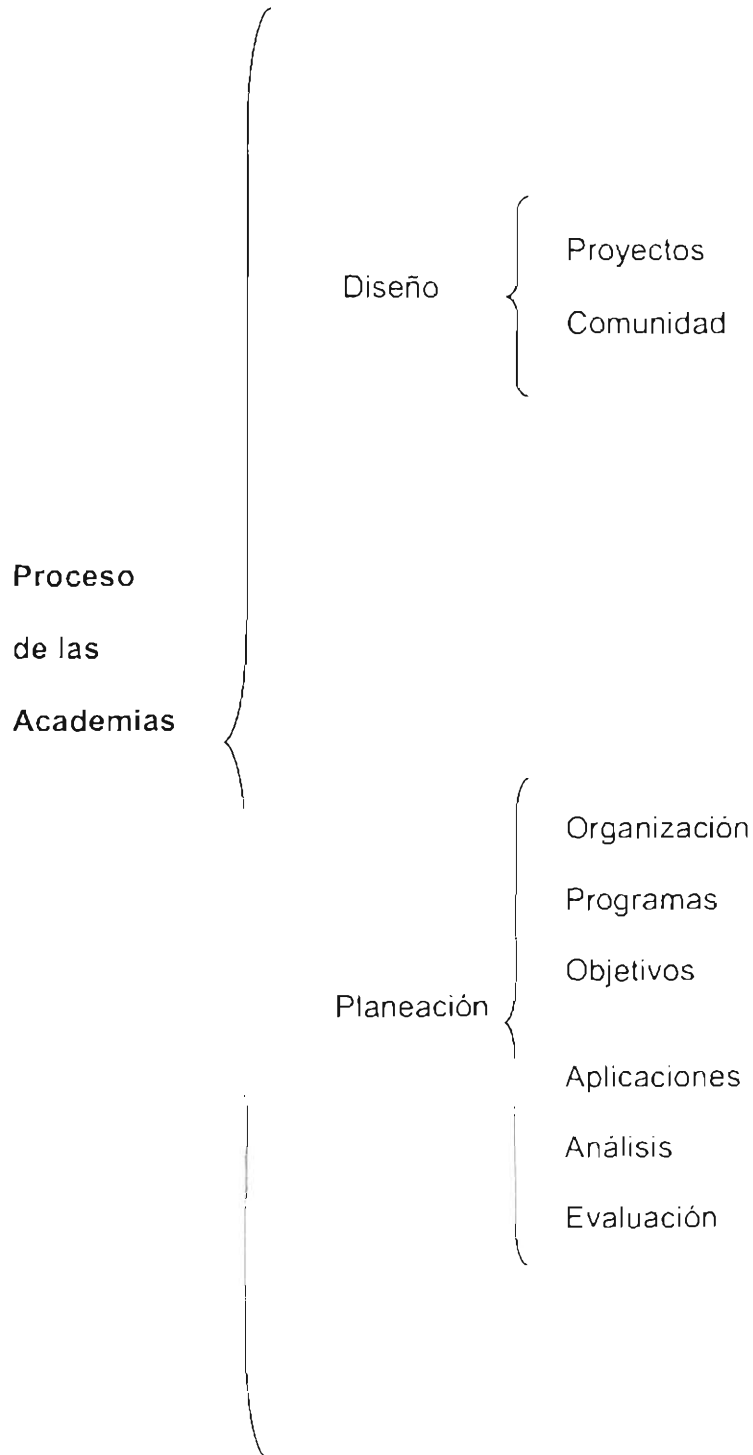
Probablemente el mejor control de las parcialidades del investigador sea la autorreflexión crítica. Para entenderlos datos se necesita alguna comprensión de las propias perspectivas, la propia lógica y los propios supuestos.

Categoría y subcategorías.

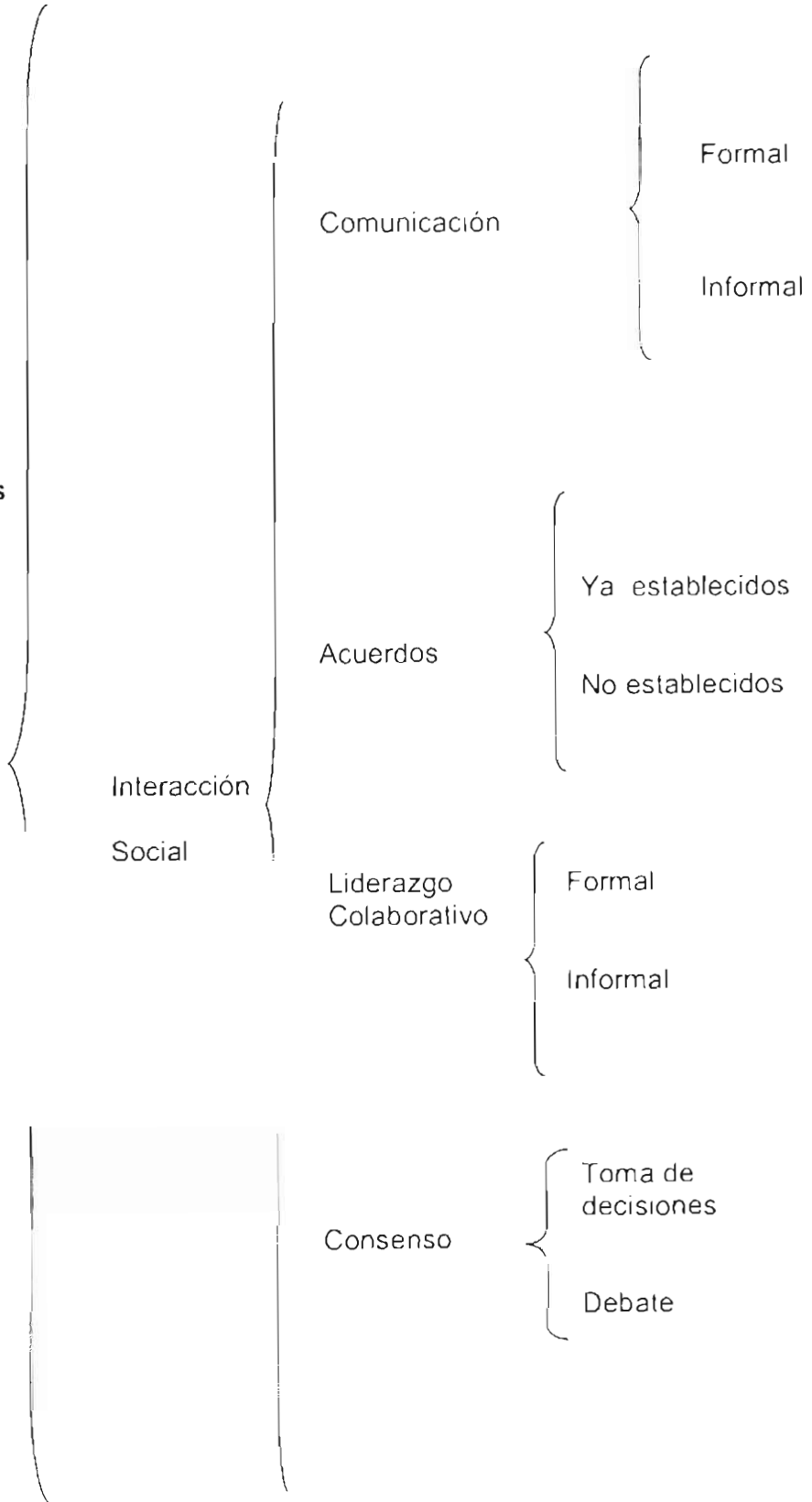
Una vez que se realizó todo el trabajo de campo, se hizo la transcripción de las ocho sesiones, se conjuntaron y revisaron todos los documentos acumulados hasta ese momento. Se ordenaron e inició el trabajo de análisis de la información, que como ya lo anoté, fue en base a la estructura que sugieren Taylor y Bogdan. Posteriormente en una lista previa se anotaron las palabras más recurrentes, se revisaron, analizaron de acuerdo a su importancia y relación con el proyecto y a las preguntas de investigación, llegando finalmente a la concreción de las siguientes categorías y subcategorías. Les asigné claves para utilizarlas en la identificación de los textos y ubicarlos. Esto me permitió avanzar más rápido y facilitar el trabajo de codificación.

Debido a la naturaleza de la información y del proyecto sobre el que se trabajó, se generó un total de noventa cuartillas de transcripción, teniendo la participación de los seis profesores y en dos sesiones se contó con dos invitados de SEDESORE (programa con el cual se trabajó de manera coordinada), y que me permitió establecer las relaciones y que dieron origen al establecimiento de las categorías necesarias para que la codificación fuera lo más apegada a la realidad de la problemática que se abordó en este proyecto de investigación.

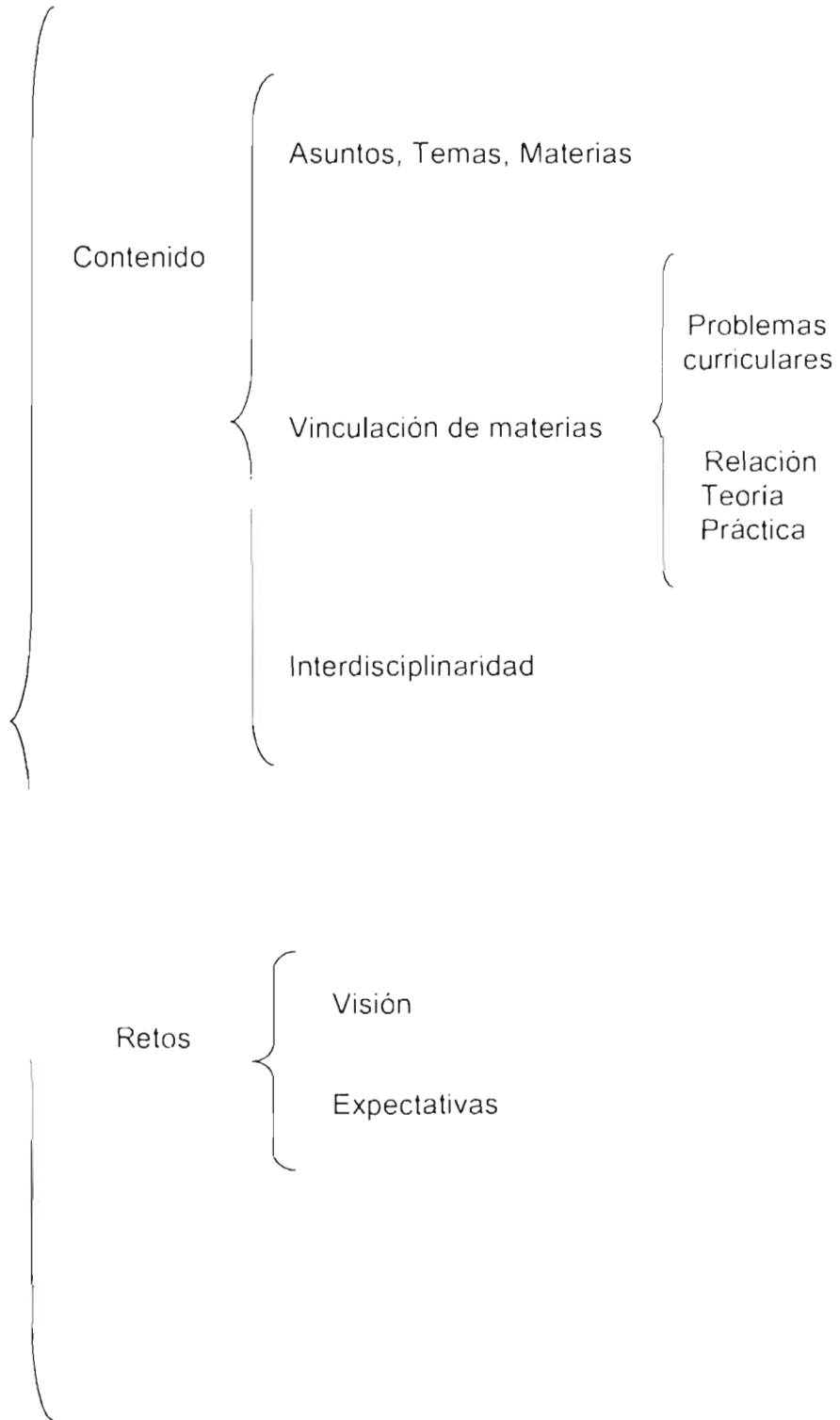
Esquema de categorías y subcategorías



Proceso
de las
Academias



Proceso
de las
Academias



CAPÍTULO III. RESULTADOS

En base a las categorías y subcategorías definidas y conectándolas a la pregunta de investigación que se planteó respecto a cómo es el proceso de trabajo colaborativo en la Academia de profesores y cómo vinculan los contenidos de sus materias, a continuación se hace una descripción de todo ello, como parte del trabajo que se realizó dentro de las Academias, asimismo se detalló lo que sucedió con los acuerdos, y es por eso que se analizó cada una de estas categorías narrando las intervenciones de los profesores y lo que comentaron en relación al proyecto que realizaron en una comunidad. Se parte desde el diseño, pasando por los procesos hasta llegar a los retos que como grupo colaborativo se fijaron en función de las tareas asignadas y las metas establecidas. Hay una parte en la cual también hay una planeación, interacción social y finalmente las expectativas que se plantearon como grupo de trabajo interdisciplinario.

Es importante resaltar que el móvil de su participación de los profesores dentro de este proyecto no es otro que el de colaborar y compartir conocimientos teniendo como base una comunidad en la cual se desarrolla un proyecto y al cual cada uno de ellos contribuye desde su materia que imparte y desde su experiencia con todos aquellos conocimientos que pudieran servir como sustento para la realización de las tareas fijadas.

A continuación se presenta un bosquejo de lo que abarca cada categoría y subcategoría, soportadas por teóricos que nos acompañan durante toda la investigación y que hacen alusión a los temas, asimismo se incluyen los diálogos de los profesores.

El diseño proyectos y planeación de contenidos disciplinares a través del trabajo de la Academia.

El grupo de profesores del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía se reúnen con el propósito de implementar un proyecto que en principio integre de una manera armónica las seis materias que se llevan en este semestre, las cuales son: Diseño de Proyectos, Desarrollo de la Comunidad, Microenseñanza, Educación Especial, Seminario de Investigación y Seminario de Alternativas Metodológicas en Pedagogía. Otro de los fines es hacer una pequeña intervención en una comunidad a la cual se le pueda apoyar de alguna forma en proyectos que ya estén funcionando, pues es poco el tiempo que se tiene para trabajar con las personas; y precisamente por ello es menester que se programen de una forma estratégica las acciones a realizar, toda vez que hay que estar al pendiente de hacer un beneficio y dejar sembrada una pequeña huella de apoyo a la comunidad.

Cabe aclarar que las materias son independientes en sus formas de evaluar y en sus contenidos y que se evalúan por separado, pero lo interesante de la propuesta es exactamente hacerlas que confluyan de una forma vinculada y práctica, soportando también de una manera formal con sustento teórico la propuesta que se ponga en común. Otro de los retos a los que nos enfrentamos es que el grupo de los seis profesores junto con la

coordinación de la licenciatura, puedan lograr encontrar los puntos de unión a través de los cuales se pueda planear el proyecto y aterrizarlo en la comunidad. Todo esto por supuesto requiere de un tiempo especial, tanto para su planeación, como para aplicarlo y evaluarlo al final.

Y bien precisamente sobre la planeación que hay que hacer L. Stenhouse (1991:30) nos comenta lo siguiente:

- Un curriculum ha de proporcionar una base para planificar un curso, estudiarlo empíricamente y considerar los motivos de su justificación. Es necesario que ofrezca lo siguiente.
 - En cuanto al proyecto
 - Principios para la selección de contenido.- Qué es lo que debe aprenderse y enseñarse.
 - Principios para el desarrollo de una estrategia de enseñanza.- Cómo debe aprenderse y enseñarse.
 - Principios acerca de la adopción de decisiones relativas a la secuencia.
 - Principios a base de los cuales diagnosticar los puntos fuertes y los débiles de los estudiantes individualmente considerados y diferenciar los principios generales.

Siguiendo estos pasos nos encontramos con los inicios de las reuniones a través de las cuales el grupo de profesores ponen en claro sus ideas y pretenden darle forma al citado proyecto:

Sujeto 6: Yo creo que tenemos que calendarizar más o menos, cuánto tiempo vamos a hacer en el trabajo de campo , atención a las familias, darle forma a los proyectos, cuántos proyectos van ha ser, si va ha ser un solo proyecto o dos proyectos diferentes de 24 familias, para 24 familias, si la presentación del proyecto en la comunidad también, en dónde vamos a trabajar, hay muchas cosas que se deben ir afinando para empezar a plantearnos los proyectos o los objetivos académicos por materia, el objetivo tiene que ser por materia en el proyecto

Sujeto 1: Claro, claro, exactamente (RO#2p7)

Sujeto 6 ... y que ya la propuesta que más les sirviera para el proyecto la viéramos en acción pedagógica, que es que los contenidos, las condiciones, las estrategias, las implicaciones pedagógicas, ese tipo de cosas, de acuerdo con la teoría y las actividades que va a estar planeando de acuerdo al proyecto, eso va en esas 17 y ya en las últimas sesiones pos la verdad había puesto cosas que no tenían nada que ver con el proyecto porque yo creo que ya no tienes que ver. (RO#2p14)

Conforme se va avanzando, se realiza una revisión en general y cada profesor, dentro de una junta colegida (Academias), van poniendo sobre la mesa la forma en que se va avanzando y las medidas que hay que tomar respecto al avance del proyecto.

Sujeto 6: Si sería conveniente ser un poquito más exigentes en la elaboración de sus proyectos en la selección de sus teóricos, en todo eso, siento como que nos estamos haciendo un poquito débiles con ellos, hay que ser un poquito más exigentes

Sujeto 1: Sí

Sujeto 9: Como son dos horas, son para comunidad, o para el desarrollo del proyecto que si necesitas más, más tiempo pues a lo mejor utilizas las cuatro horas en ir integrando todo el proyecto pero de todos modos no podemos dejar el programa desprotegido, porque igual si terminan a tiempo y que pasa en ese momento.
(RO#4p16-17)

Dentro de las situaciones que es muy importante considerar, es el contexto dentro del cual se encuentran insertadas las problemáticas que se desean abordar y de alguna manera apoyar a que las personas comprendan determinadas circunstancias por las cuales atraviesan y de qué manera pueden ayudarse para tratarlas de resolver de la mejor manera.

Sujeto 8: Mira el objetivo del proyecto es, es más bien trabajamos con familias porque queremos que como que se reconozcan, se revaloren como familias, porque todos son de pobreza extrema, entonces, la idea, es iniciar con esto, porque creemos que si hay familias fuertes, de localidades fuertes, este proyecto surge de una idea en Chile de un proyecto que se llama Fuerte que lo trae la Sedesol, lo adapta a México y este, y lo traen acá a San Luis en el 2004, y ahorita estamos en lo que le llamamos nuestro primer crecimiento, que es como nosotros le llamamos. (RO#3p26)

El aspecto formal que hay que cubrir dentro de cada materia, es importante, porque es lo que nos va a dar el sustento teórico y al mismo tiempo la fortaleza para poderlo llevar a la práctica. Asimismo los tiempos en los que se deben cubrir los requisitos es fundamental, pues un desfazamiento nos afectaría para poder cubrir en tiempo y forma el proyecto.

Sujeto 1: Pero el lunes tenemos examen desde las 9 de la mañana hasta que acaben...va a estar muy pesado...oye aquí sería el diseño de programa verdad?, en este tiempo lo que van a hacer es elaborar el proyecto completo, y aquí perfectamente bien, para el primer parcial ya lo tengan definido, una cosa que les iba a pedir que les pidan su reporte en fichas de trabajo para que construyan su fichero, y les sirva para elaborar su reporte de resultado, con el

formato de la vez pasada..les paso una hoja donde venga el formato.
(RO#5p50)

Retomando nuevamente el contexto, hay aspectos básicos esenciales que para la cotidianidad en nuestra ciudad se da por hecho que se realizan, más no para la comunidad, como son los hábitos de higiene y salud; y no porque no se quieran hacer, sino por un desconocimiento respecto a los beneficios que representa el conservar limpio el entorno tanto en su salud, como en su bienestar en general:

Sujeto 4... ellos fomentan que cada uno de la familia tenga unos animales o que les ayuden en el trabajo, proyectos para la economía familiar, a veces tienen sus gallinas ahí en su casa, habría que verlo como una fuente de trabajo, que aporte algo como fuente, trabajar sus actitudes emprendedoras; después me mencionó la vivienda; todo necesita un orden, una limpieza, un lugar para cada cosa, el ambiente de una casa afecta la forma de vida de cada familia, todo eso está integrado, el desarrollo humano, sentirme identificado por el lugar en donde vivo, todo eso va enlazado, y se puede lograr a través de un proceso educativo; estuve platicando con él como dos horas y se emocionó mucho, le gustó la idea de que fueran las alumnas, que eran dos grupos, le pareció muy bien. (RO#6p56)

Dentro de los aspectos y beneficios que se logran dentro del grupo de trabajo, estoy hablando de los profesores y de los mismos alumnos, es ver cómo nos va transformando el trabajar como equipo y también el entrar en contacto con la comunidad y sus problemáticas. El compromiso se va dando a la par con la responsabilidad que vamos adquiriendo, pues el saber que trabajamos con seres humanos y que en un momento dado podemos afectarlos, en vez de beneficiarlos, nos obliga al compromiso y a la formalidad. Y estas acciones son las que enriquecen el quehacer educativo.

Sujeto 2: Es viable dividir la comunidad, y ver como impactaron los muchachos...

Sujeto 4: Y ver como nos vamos a comprometer todos para este proyecto, no vamos a hacer desarrollo, proponer actividades a esas personas, que permitan coadyuvar a esas necesidades, ver cual es el objetivo, que te gustaria que aprendieran los muchachos, lo que a mi me interesa es que ellos estén en contacto con la comunidad...
(RO#6p58)

Para concluir con lo respecta a los proyectos, retomo a L. Stenhouse (1991:12-13) quien atinadamente da énfasis a la importancia de los proyectos desde sus inicios, pasando por las implicaciones que conlleva su aplicación y finalizando con el involucramiento de los profesores, fundamental para el logro del proyecto. A la letra dice:

“Los proyectos curriculares son algo que requiere una cuidadosa elaboración que, por lo que se refiere al propio contenido de conocimiento que selecciona, está muy lejos de agotarse en la mera selección de cultura, y que la confección de los mismos implica la concurrencia y articulación de expertos de muy diverso tipo en el proceso de su elaboración, prueba e implantación, con la necesaria participación en todas esas fases del propio profesorado”

Diseño comunidad. Hablamos de un proyecto al cual se le va dando forma conforme van avanzando las reuniones de los profesores en las llamadas juntas colegiadas, pero qué razón tendrían si no se hicieran efectivas y se aterrizaran en algo real y tangible. El espacio idóneo en el cual se puede realizar y llevar a la práctica el proyecto es precisamente a través de la materia de desarrollo de la comunidad y en la que directamente se puede trabajar en un espacio que nos permita realizar labor social y al mismo tiempo ver si la teoría que revisamos en las materias de octavo semestre, cobran fuerza y tienen fundamento al realizar la intervención en una comunidad verdadera, real. Adicionalmente a ello la vinculación de las materias se refleja claramente en la intervención al momento de la aplicación y de la evaluación de las actividades previamente planeadas y programadas.

Todo este trabajo requiere de una revisión previa tanto del lugar como de los contactos a través de los cuales se puede insertar más fácilmente en la comunidad; es como ir visualizando el camino por el cual hay que transitar de una manera más fácil y dinámica. El objetivo es claro y para los profesores que participan enriquecedor, tanto para su trabajo docente como en la experiencia que les da el insertarse en un proyecto novedoso y que tienen varias vertientes.

Cada materia deberá tener claro qué es lo que va a aportar al proyecto, para que pueda darle el seguimiento adecuado y obtener el resultado esperado, por lo tanto es menester ponerse de acuerdo en sus expectativas y vínculos que hay que ir generando en la propuesta. Lo podemos ver en los diálogos que tienen los profesores dentro de las juntas colegiadas y en donde también establecen fechas precisas en las que se van a ir desarrollando las propuestas del proyecto:

Sujeto 1: Exactamente, entonces tú dices eso es lo que voy a ir a hacer a la comunidad, órale, yo lo tomo para seminario, yo les di esa parte.

Sujeto 6: Así nos vamos enlazando

Sujeto 1: Por eso les decía, nosotros dependemos de la propuesta o de lo que se pretenda ir a hacer a la comunidad, por eso insisto, en qué fechas estaríamos yendo, en total, son ocho, son 1,2,3, 4 5, 6. 7,

8,9. 10. 11, 12, 13 14, son 14. En alguna de por aquí se tiene que ir a la aplicación. (RO#2p7-8)

Otro aspecto que es importante tomar en cuenta es la parte administrativa que hay que cubrir para que los profesores no se vean afectados, tanto en su desempeño académico como en sus remuneraciones al verse afectadas o modificadas las horas de sus clases:

Sujeto 9: Mi idea era que si se las juntas esas dos horas de cada semana y las pones para la comunidad, las cuatro son para la comunidad, cada dos semanas hay que intercalarlas, se juntan las dos horas de cada semana, serian cuatro horas, para la comunidad.

Sujeto 1, exactamente

Sujeto 9: Si es así, descansarían una semana, una sí, y una no, en lo que recuperan la información, entre lo que van, en los que van a llevar, porque también no van a ir mano sobre mano, preparan lo que se va a llevar y ya quedarían tus cuatro horas de aplicación por cada semana, y esas dos horas si quieren las dejamos, hacemos solicitud de visita y ya sea que las recuperes más adelante, y se hacen las cuatro horas efectivas en la comunidad, no en traslados son cuatro horas efectivas en la comunidad. Si sales a las 9 llegas a las 10, de 10 a 2 de la tarde va ha ser trabajo comunitario real

Sujeto 5: exactamente

Sujeto 1: cada quince días,... silencio..

Sujeto 4: si eso podría ser más acordes.

Sujeto 1 mmmm (si)

Sujeto 4: Y aunque fueran juntas

(RO#p9-10)

Dentro de la materia de Alternativas Metodológicas, lo que se revisa de manera contundente es el sustento teórico que debe llevar cada propuesta, pero también es importante que consideren el contexto en el cual se hace la intervención, para que los autores que elijan vayan acordes a su intervención:

Sujeto 1: Sí

Sujeto 5: Yo quiero que vean menos autores, pero que realmente se queden, que la propuesta vaya de acuerdo con la propuesta de la comunidad.

Sujeto 6: Si porque ahí también se podría derivar, el mismo proyecto de intervención en dos pequeñas comunidades, para ver en una y en otra y a lo mejor es contacto con actores diferentes

Sujeto 5: Con retos diferentes

Sujeto 6: Claro (RO#2p16)

Datos relevantes a considerar, es todo lo relacionado con la comunidad, desde la ubicación, kilómetros que hay que recorrer y tiempo que se tiene que invertir en los traslados, vías de transportación, así como

un mapa general sobre el espacio en el cual está insertado y cuáles son las comunidades aledañas que pueden influir de alguna manera determinante en los comportamientos de los integrantes de la comunidad. En fin es necesario tener un mapa general de la comunidad que se va a elegir para trabajar.

Sujeto 3: Dónde queda la comunidad?

Sujeto 7: En la comunidad de San Nicolás Tolentino hay tres opciones que son los Moreno, Ojo de Agua y la presa

Sujeto 8: Llegando al Mpio. de San Nicolás Tolentino, un poquito más hacia el noreste, son como 20 kilómetros más hasta llegar a los Moreno, y luego ya de ahí serían las otras tres, si entran los vehículos o sería caminando son 40 minutos, una de otras, pero si realmente es considerable la distancia, a pesar de que se caminan dos tres horas, para llegar, y bueno tienen también la accesibilidad el autobús, los autobuses hay corrida cada hora hasta la localidad de Ojo de Agua.

Sujeto 4: Oye y aquí es terracería, o cómo es

Sujeto 7: Es asfalto, es superficie asfaltada y el camión llega hasta esta localidad, hasta Ojo de Agua, entonces, hay actividad hasta los Moreno y Ojo de Agua, si quieren caminar poquito, bueno pues caminando, (RO#3p24)

Una de las problemáticas con las que nos enfrentamos, es el tiempo tan corto en que se trabaja con las familias de la comunidad, por lo que consideramos pertinente revisar con las instituciones como SEDESOL, que ya tienen proyectos definidos y en los cuales podemos insertarnos para complementar, fortalecer y enriquecer los programas en los que actualmente están trabajando. El programa que se seleccionó es en el que trabajan con personas de bajos recursos, ya que la mayoría de la población varonil, se van a trabajar a Estados Unidos y únicamente regresan por temporadas cortas. Prácticamente las mujeres son las que se hacen cargo de las familias en todos los sentidos, por lo que hay una predominancia hacia el matriarcado, pues es la forma como pueden subsistir.

Sujeto 3: Familias, como están las comunidades

Sujeto 6: De las familias que están en el proyecto de Supera, nosotros estamos vamos viendo cuántas familias están involucradas en el proyecto para nosotros decidir, también una, en la vez pasada, es trabajar en una sola comunidad, no sé si llamarlo así o en comunidades diferentes.

Sujeto 8: Miren los Moreno son 51 familias en Ojo de agua son 48 y en la Presa 23,

Sujeto 1: Con las que ustedes están trabajando, pero no es el total de número de familias

Sujeto 8: no, No,

Sujeto 3: Todos tienen figura paterna

Sujeto 8: No todos, algunos que están trabajando en Estados Unidos,

Sujeto 7: Podría ser que la mitad de los padres estén del otro lado

(RO#3p25)

Conforme se van avanzando los trabajos dentro de las juntas colegiadas, hay que ir determinando la conveniencia y elegir la comunidad que pueda reunir todos los requisitos necesarios para la realización de la intervención, apegándonos por supuesto a lo que las materias por su naturaleza requieren. Y, bueno también se van profundizando los datos con los que se va a trabajar como son: números de familias en general, características de las mismas, en fin datos estadísticos que nos sean de utilidad:

Sujeto 4: Si bueno porque la primera parte, hay que ubicar el plano, desarrollo demográfico, se puede hacer después, la segunda parte si hablamos de métodos de la comunidad, eso se puede ver después...

Sujeto 1: Como que esa parte que tu dices si es cierto, lo pueden ir haciendo, tienen 2 horas, con la familia, y que les quede un rato para hacer ese trabajo... (RO#4p46)

Sujeto 4... Ya están detectadas algunas necesidades, pasando al aspecto de que comunidad, el me mencionaba que son muchas con las que están trabajando, de todo el Estado, pero los más cercanos son San Nicolás, tres lugares de ahí Ojo de Agua, Los Moreno y la Presa y este es el número de familias con las que están trabajando.

En Ojo de Agua con 48, en Morelos con 51 y en La Presa con 23. El me dijo que ya cuando esté todo programado decidamos con cual comunidad. (RO#6p56)

Otro aspecto a contemplar son los tiempos en los que se van a realizar las actividades, así como que la información que vayan recabando los alumnos vaya sirviendo para construir la historia de la comunidad; responder a sus preguntas de investigación; reunir elementos para diseñar su programa; elaborar materiales con los que van a trabajar en las actividades; detectar alguna necesidad especial; ver que teoría es más acorde para sustentar su propuesta; en fin todos aquellos elementos que nos puedan ser de utilidad para conjuntar y escribir la historia acerca de la comunidad, así como las problemáticas que se puedan abordar:

Sujeto 4: Cuando van a la comunidad, yo creo que hay que ver que las actividades llevan un tiempo determinado, pero si puede suceder que no se lleve ese tiempo, que se lleve más, la ultima vez llevaban el tiempo justo, a veces falta tiempo para estar con la familia, algunos decían que hasta donde puede ser la dimensión, no tuvieron el suficiente tiempo, y eso pasa también en las actividades, que solo les da 20 minutos para cada cosa... (RO#6p66)

Sujeto 1 Pero otra parte de la información va ha servir para construir la historia de la comunidad, ajá, entonces estuvimos trabajando en preguntas generales y específicas de la comunidad, se van a ir

buscando la información en su diario de campo, entonces hay cuatro preguntas generales, que surgieron finalmente en estas dos horas, cuáles son las principales necesidades de la comunidad, cuáles son los elementos fundamentales que conforman la estructura de la comunidad, cuáles son los antecedentes históricos de la comunidad, y qué modificaciones ha tenido la comunidad en los últimos años, en cuanto a su calidad de vida. Esos fueron las cuatro preguntas que más o menos nos parecieron generales, entonces si hay duda si estas son las cuatro o se van a ir mezclando con otras... (RO#7p76)

Una vez que se eligió la comunidad y se hicieron todos los trámites respecto a poder trabajar con las familias, hay que revisar, analizar y evaluar todo el trabajo desarrollado; y valorar para poder comprender a la comunidad misma y a su problemática:

Sujeto 1: Lo que pasa es esto, porque esa comunidad porque nos permitieron el lugar, llegar a trabajar, las familias, nos dieron oportunidad de trabajar con ellas, se aprovechó, se prestó la situación, se trabajo con las familias porque así se permitió, lo que es esta parte contextual, no solo habla del contexto, además lo que se va a platicar, en la actualidad aun trabajan en esto, características de la familia, es parte del proyecto, no es solo para el contexto, se trabaja en comprender a la comunidad, eso es parte del proyecto, a lo mejor tu lo estas entendiendo como que eso es nada más el

contexto y ya, no es así, porque también comprendemos a la comunidad...

Sujeto 3: Yo por eso estoy de preguntona, para no equivocarme...

Sujeto 1: Ellos, el diario de trabajo que llevan les sirve para construir el contexto y la familia, le siguen sacando, recopilan y están describiendo la comunidad...se sigue contando la historia de la comunidad. (RO#8p88)

Tanto el grupo de profesores como alumnos del octavo semestre, funcionan como un grupo de trabajo el cual se va involucrando con la comunidad, conforme va avanzando y realizándose el proyecto, lo que le da un sentido muy rico como equipo de trabajo, toda vez que se van integrando tanto conocimientos como los mismos profesores; teniendo como pretexto la comunidad en la que confluyen todos los elementos con fines sociales. Es por ello que retomo a Stephen J. Ball (1999:109), en el siguiente párrafo en lo tocante a lo que finalmente se llega con los esfuerzos colectivos:

"El debate y la planificación relativos a la escuela es responsabilidad del equipo. Los miembros de la "comunidad" (profesores y otros) parecen tener escasa responsabilidad por lo que a ésta se refiere. No se trata de un conjunto de prácticas de los miembros, sino un principio que debe ser controlado. La comunidad es utilizada aquí

como un centro de orden y de integración. Representa demandas de consenso y esfuerzos colectivos.”

Planeación. Dentro de cualquier actividad y más específicamente dentro de lo académico, se hace necesaria la planeación como punto de partida para diseñar actividades que como dentro del proyecto del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía se realizan para vincular las materias y relacionarlas con la investigación. En general todo el grupo de profesores involucrados en el mismo, asumen un tipo de conducta muy particular, preocupándose de manera especial por la planificación como parte de una estrategia. Al respecto L. Stenhouse (1991:53) nos dice:

“Estrategia de enseñanza parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje a base de principios y conceder más importancia al juicio del profesor. Implica el desarrollo y puesta en práctica una línea de conducta”

Complementando lo anterior y dentro de este esquema conceptual, Taba sugiere un procedimiento ordenado, destinado a obtener un curriculum planificado más meditadamente y concebido de modo más dinámico:

Etapa 1: Diagnóstico de necesidades.

Etapa 2: Formulación de objetivos.

Etapa 3: Selección del contenido.

Etapa 4: Organización del contenido.

Etapa 5: Selección de experiencias de aprendizaje.

Etapa 6: Organización de experiencias de aprendizaje

Etapa 7: Determinación de lo que hay que evaluar y de los modos y medios para hacerlo.

Taba (1962,12 citado en L. Stenhouse 1991:91).

En términos generales estas etapas se observan de alguna manera para que se realice el proyecto del octavo semestre; y considero que los resultados que se obtienen es gracias al seguimiento que se hace detalladamente de los citados puntos. Ratifico también que la base para lograr cualquier actividad es la planeación y precisión con que se lleve a cabo.

Planeación organización. Como parte de la planeación es necesario considerar la organización que de por sí ya tiene la comunidad, en principio, así como la que han tenido las personas de SEDESOL, respecto a las actividades que están realizando dentro de su programa que ya tienen establecido. La intención es vincular las actividades y que se complementen ambas; todo esto en beneficio de las familias con las que se va a trabajar. Por lo cual la información que se nos proporcione respecto a

los promotores que están operando el programa de SEDESOL, se sumará y se considerará para no duplicar acciones, por el contrario, fortificar las actuales y complementarlas.

Sujeto 3: Tú eres coordinador

Sujeto 7: Sí, y esos promotores dan sesiones socio-familiares, al principio se dan una vez por semana durante un mes y luego ya durante dos tres meses se da cada quince días se da la sesión y este promotor va y visita de diez a quince familias, y después de esos 15 días los visita cada mes. Tienen guías ya elaboradas, se tiene un manual que es como la introducción del proyecto, como la metodología del proyecto, como de cada sesión y también lo tienen por ficha, es como un acordeón que trae la promotora, es como para tener mayor habilidad para desarrollar los pasos, porque muchas veces son personas de la misma localidad, entonces es difícil que se memoricen todo, que practiquen muy bien, que hablen muy bien y son como cosas que van desarrollando, entonces es como un apoyo el acordeón

Sujeto 4: Y los promotores son de la misma localidad?

Sujeto 7: Sí y esos promotores van vinculados con un técnico promotor también

Sujeto 1: mmm (sí) (RO#3p26)

Hay aspectos a considerar y sobre los cuales hay una ventaja, ya que algunos promotores radican en la comunidad, caso contrario nuestro grupo de acción será externo y visitará la comunidad en fechas y horas muy específicas. Por lo tanto es conveniente considerar y aunar esfuerzos a los ya iniciados por los citados promotores.

Sujeto 4: Y el técnico también es de la misma comunidad

Sujeto 7: Sí también es de la misma localidad, y tienen un lugar específico dónde trabajar con las familias, por ejemplo si nosotros vamos un sábado, por ejemplo, nosotros tenemos un lugar específico dónde reunirnos.

Sujeto 4: Debe haber algunos lugares

Sujeto 7: Ajá

Sujeto 8: Nuestro trabajo es en red, donde primero están los coordinadores de unidad de apoyo, se llama, después siguen los técnicos promotores y los promotores, cada promotor tiene y es responsable de un grupo de diez a quince familias y van a darles como pláticas, ellos van a la casa del promotor.

Sujeto 7: Este es una persona de la misma comunidad, que conoce y trabaja con la familia con cada miembro de la familia. (RO#3p26)

Una vez analizados y discutidos los indicativos de las familias de la comunidad, se decide realizar un diagnóstico y estar en condiciones de definir sobre qué aspectos y con quiénes se va a realizar la intervención. La

optimización de los tiempos es importante, pues como lo comentaba, nuestras visitas son contadas y los tiempos limitados, razón por la que hay que aprovecharlas al máximo.

Sujeto 1: Si, el 18 y 25 para diagnóstico, conocimiento y familiarizar, 1 de abril y 22 de abril, quedan aquí en medio dos semanas...como es Semana Santa, dejamos pasar un sábado y se hace el cierre...

Sujeto 2: Las dos primeras visitas lo ideal es que aprovechen las 4 horas, hay que prepararlas bien,, exactamente lo que necesiten, todo eso se tiene que definir antes...

Sujeto 1: Que vaya preparado, yo tengo clase con ellos el jueves, y desde ese día a darle duro, hay que estarles manejando que se vayan enterando, aunque le viernes ya les hagan la presentación.

Sujeto 4: El viernes lo que van a venir es a darle esa información...

Sujeto 1: Hasta el 10 es la presentación....

Sujeto 2: Tenemos 4 días para informarles.. (RO#4p48)

S. J. Ball (1999:110), expresa de manera contundente lo que es la organización y considero que se apega de manera muy especial al trabajo que se va a realizar en la comunidad; es por ello que me permito citarlo textualmente:

“La organización según los principios de la administración implica una división del trabajo cada vez más jerárquica y

compleja, y el desarrollo de un conjunto de cuadros administrativos".

Planeación programas. Es menester mencionar que cada materia que integra el proyecto del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía, tiene su propio programa, el cual debe desarrollarse de manera independiente y a la vez que confluya con el proyecto que se aplica en la comunidad; por lo tanto es necesario planear las actividades que sean acordes y que se acoplen de forma dinámica dentro de las actividades en general:

Sujeto 1...Ya en el segundo parcial según el programa es la recopilación de información, entonces ahí Seminario de Investigación es cuando ya pues casi se hace a un lado porque es cuando ya entran que...diseño de programas o ¿Qué era? Si diseño de programa porque es cuando tienen que diseñar antes de aplicar.

SUJETO 2: En la primera parte es donde se conjuntan todos los elementos.

SUJETO 1 : Para la planeación del programa. (RO#1p2)

Sujeto 5: Para que nosotros, porque entonces el proyecto ocho gira alrededor del número de visitas que se hagan a la comunidad, no de lo que estemos haciendo acá, sino de las visitas para poder este, como tú dices engarzar el programa con lo que esté pidiendo la

comunidad, finalmente o sea los programas son los tenemos que alcanzar, los tenemos que lograr, pero a partir de qué, bueno vamos proponiendo a partir de lo que debes hacer en la comunidad, en relación a los programas, vamos a suponer, el dieciocho es una primera visita, ya vemos que vamos a hacer, no sé, luego cuándo sería una segunda visita. (RO#2p7)

Sin embargo, hay momentos en que se tienen que trabajar de manera separada por la naturaleza del mismo programa de cada materia. Y esto es muy importante, porque no se debe perder de vista que hay que cubrir el programa, al mismo tiempo que se realice el proyecto. La intención no es que se trabajen cosas diferentes (dos acciones), sino que las acciones en la comunidad sean soportadas por las temáticas propuestas dentro de los programas de las materias que se trabajan. También hay que hacer la distribución de las visitas y qué se va a revisar de las materias en cada una de ellas, probablemente se utilice una misma visita para varios fines, y es válido, pues se optimizan los tiempos para recabar la información.

Sujeto 1. Yo creo que debemos trabajar por separado, y decir tu que tendrías que hacer en la primera sesión en la comunidad, tu que tendrías que hacer en la primera sesión para la materia, por eso insisto, los objetivos son los programas no podemos perder de vista que tenemos un programa de una materia y que el estudiante lo tiene

que lograr a eso me refiere, que si van ha hacer desarrollo de la comunidad pero dependemos de un programa, entonces qué es lo que tienen que ir a aprender los estudiantes en la comunidad en esta primera vez que vayan, qué tiene que ir a ver y a aprender en estas tres materias que son las que nos dirigen el trabajo dentro de la comunidad, porque microenseñanza va a dar sus habilidades, esa va a poner sus habilidades, pero el programa necesita hacer cosas, la educación especial necesita ir detectar algo para poder hacer, que dijiste? (RO#2p11)

Hay ocasiones en que se complica un poco la planeación, por la programación precisa que se tiene que hacer con anticipación para distribuir los tiempos y las acciones, contemplando que por parte del aspecto académico hay que apegarse a los lineamientos de los programas de las materias involucradas

Sujeto 6: Yo pensaba, que esto va de acuerdo con el programa que vayan haciendo, para que en este tiempo, esté más en su programa.

Sujeto 1: Yo creo que no, yo creo que lo están haciendo, el programa

Sujeto 6: Porque el contenido dices tú, haber que le interesa a esta comunidad, que es lo que le vas a dar de acuerdo a esta teoría, porque no puedes trabajar mucho contenido, todos los contenidos en todas las teorías, sería como muy complicado, ver eso, por ejemplo

Sujeto 1: Si va más o menos, porque es regresando de vacaciones

Sujeto 6: Ver esto con otras cosas aparte, sino con el programa (RO#2p18)

Sujeto 2: Tenemos primero que cuantificar el número de visitas...

Sujeto 1: Eso, aquí está el calendario, que teníamos la otra vez, oye una pregunta ¿Cómo se llama la institución esta, porque a la hora de hacer el Syllabus estaba poniendo reunión con ellos pero no se como se llaman...

Sujeto 4: Programa Supera...

Sujeto 1: Le pongo programa Supera de SEDESOL..

Sujeto 1: Y entonces que, los temas si serían esos... (RO#4p45)

Planeación objetivos. En toda actividad humana que deseamos emprender, por lo general nos planteamos objetivos a corto, mediano o largo plazo, según sean nuestras expectativas. Y dentro del proyecto del octavo semestre no es la excepción, comenzando desde los programas de las materias que se conjuntan, como de la comunidad en la que se realiza la intervención, así como los objetivos propios de los maestros, ya sean profesionales o personales. Y bien al hablar de todo esto no podemos dejar de lado mencionar el curriculum, definido por Jonson y por Neagley, y retomado por L. Stenhouse (1991:28-29):

"Definición americana de curriculum. En vista de las deficiencias de la definición popular actual, diremos aquí que curriculum es una serie

estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr. El curriculum prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la instrucción". (Jonson, 1967:130).

"Curriculum es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados, según sus capacidades". (Neagley y Evans, 1967, 2).

Ubicándonos específicamente en la comunidad, se hace imprescindible fijar objetivos que nos permitan orientar nuestras acciones; marcar tiempos; revisar los recursos con los que se cuentan; y finalmente poder evaluar, en base a los objetivos establecidos.

"La racionalidad de la acción educativa no puede reducirse a ese patrón lineal y esquemático. La planificación racional del curriculum –afirma Golgh- es algo más que seleccionar objetivos, desarrollar experiencias de aprendizaje para conseguirlos y evaluar en qué medida se logran". D. Kegan (1982:58, citado en L. Stenhouse 1991:16).

Los profesores comentan:

Sujeto 6: Sí porque necesitaríamos empezar a vender la idea del trabajo en las familias que están por ahí involucradas, no se que tan viable pueda ser que las mismas familias acepten el trabajar con nosotros, y los objetivos que sean a lo mejor dejarlos en dos, una en detección de necesidades de educación especiales en un grupo y en el otro algún otro objetivo del proyecto de intervención, porque finalmente necesitamos nosotros evaluar un proyecto de intervención. (RO#3p33).

Sujeto 2: Ya llegamos...Yo anoté estos 4 aspectos, en lo que se refiere a la mejora de la vivienda, en términos sencillos y superficiales, lo que se refiere a economía y desarrollo de la familia y lo que se refiere a relaciones interpersonales, mi punto de vista o mi sugerencia es hacer un pastel que tenga esos 4 ingredientes y definir si son 6 sesiones y darle 2 sesiones a este, 2 sesiones a este, 1 y 1 por decir algo, pero sería en términos meramente informativos, no nos vamos a aventar a hacer constructivistas a partir de esto, de entrada no acabamos en 6 sesiones, en segundo lugar necesitamos una infraestructura y un material muy completo para que esto funcione, esto podría ser pero sería meramente informativo, en 6 sesiones, el diseño, al menos lo que yo jugaría, sería que diseñaran las sesiones en función de esto, que cuidaran objetivos, propuestas, etc...

Sujeto 1: Aja (RO#4p39).

Un factor determinante son los alumnos, y por supuesto la planeación de los objetivos gira en torno a las acciones que van a realizar en la comunidad, guiados y asesorados por supuesto por el grupo de profesores; todo esto con un sustento teórico, que cobra sentido en la acción. Stenhouse lo puntualiza de manera muy clara:

“Los objetivos de la educación deben formularse como resultado de una consideración acerca de los propios alumnos, de la vida contemporánea fuera de la escuela (sobre lo que insistía originalmente Bobbitt), la naturaleza de las materias de enseñanza, la psicología del aprendizaje y una filosofía o un conjunto de valores. Luego se plantea la cuestión relativa a cómo formular mejor los propios designios como guía práctica para la acción y Tyler considera el problema de establecer objetivos en una forma que resulte útil para seleccionar experiencias de aprendizaje y para guiar a la enseñanza”. L. Stenhouse (1991:88).

Hay algo importante a considerar: y es que el programa que maneja SEDESOL en esta comunidad tiene sus propios objetivos y nuestro proyecto tiene que respetarlos y adecuarlos de alguna forma para que ambos se fortalezcan en beneficio de la comunidad. Es una labor que tiene que manejarse con sutileza y delicadeza, para ir embonando los eslabones. Hay que sentarnos a platicar como grupo de trabajo y ver en principio la

factibilidad de los dos programas con sus objetivos, por supuesto, y asimismo ir concatenando las ideas para que la propuesta se complemente.

Sujeto 4: Mi tarea fue buscar la comunidad, entonces ya fui y hablé con el director del programa que les comenté el Supera, de él mismo salió platicarme de las necesidades específicas que ha visto, su programa es atender a las familias, entrar a las comunidades a través de cada familia, el objetivo es elevar los niveles de calidad de cada familia, él decía que la otra ocasión las alumnas fueron a la oficina de SEDESORE, y ahora él propone que venga a la Universidad a exponer, va a venir a platicar el objetivo del programa y de los 8 rubros que trabaja y de cada uno va a comentar una necesidad específica, él comentaba que tiene experiencia en lo educativo, habla de identidad, motivar, despertar la necesidad, también hablaba del desarrollo humano, autoestima, toma de decisiones, manejo de conflicto, entre otras cosas, también en ese aspecto se puede trabajar con las familias, me menciono también economía familiar, ellos fomentan que cada uno de la familia tenga unos animales o que les ayuden en el trabajo... (RO#5-6p55-56)

Finalmente son muchos los propósitos que se persiguen con este tipo de proyectos; en principio lograr los objetivos planeados a través de las acciones realizadas por el grupo de trabajo (profesores y alumnos); ver reflejadas de alguna manera los cambios, aunque sean pequeños, en las

personas con las que se trabajan, así como en la misma comunidad; modificaciones de conductas en los alumnos, generando conciencia sobre las realidades sociales y desde el campo del pedagogo todo lo que puede hacer como profesionalista y como persona. Y por supuesto una vez que se terminen las actividades, puedan ser revisadas, analizadas, evaluadas y se tomen decisiones respecto a las posibles modificaciones que puedan hacerse en el curriculum. L. Stenhouse al respecto retoma varios autores y a la letra nos dice:

“Ya que el auténtico propósito de la educación no consiste en que el instructor realice determinadas actividades, sino en ocasionar cambios significativos en los patrones de comportamiento de los estudiantes, resulta importante reconocer que cualquier propuesta de objetivos de la escuela debe ser una fijación de los cambios que han de producirse en los estudiantes. Tyler (1949:444 citado por L. Stenhouse 1991:89).

Dentro de los muchos beneficios que se obtienen con los objetivos es la diversidad de acciones y resultados que se obtienen, tanto al planearlos como al aplicarlos, y por supuesto al evaluarlos. Una vez realizados estos procesos es conveniente reflexionar sobre el proceso en sí mismo. El pretexto es el ejercicio, pero los fines óptimos serian el que como grupo fuéramos más creativos. Stenhouse lo puntualiza de manera enfática en el siguiente texto:

"Los objetivos instructivos son esencialmente los mismos que los objetivos conductuales. Un objetivo expresivo es evocador, más que prescriptivo. Está concebido para servir como tema en torno al cual pueden agruparse destrezas y conocimientos anteriormente aprendidos y mediante el cual se pueden ampliar, elaborar y hacerse idiosincrásicos, tales destrezas y conocimientos. Lo que se pretende mediante un objetivo expresivo no es una homogeneidad de respuesta entre estudiantes, sino diversidad. La tarea evaluadora en esta situación no consiste en aplicar un estándar común a los resultados producidos, sino en reflexionar acerca de lo que se ha hecho, a fin de revelar su singularidad y su importancia". L. Stenhouse (1991:120-121).

Una pieza fundamental, es sin duda el profesor, para generar cambios en cuestiones de educación y L. Stenhouse aduce en forma muy peculiar esta cuestión:

"No puede haber desarrollo educativo sin el del profesor y el mejor medio para esto no se obtiene clarificando los fines, sino criticando la práctica. Existen criterios mediante los cuales puede criticarse y mejorarse el proceso de educación sin que se refiera a un modelo fines-medios que imponga un horizonte

arbitrario a los propios esfuerzos. El perfeccionamiento de la práctica se basa en el diagnóstico, no en el pronóstico. No es concentrándonos sobre el análisis de la salud como curamos nuestras dolencias". L. Stenhouse (1991 126).

Planeación aplicaciones. La importancia que adquiere la planeación de un proyecto, tiene una relevancia muy particular al momento en que se aplica; es como hacer realidad un sueño, una aspiración; es constatar si todo aquello que se vislumbra como posible, se aterriza en la acción. Por un lado los profesores se aseguran de que se tenga el soporte teórico necesario que respalde la propuesta, y una vez concretada, se marcan tiempos y se lleva a la práctica. En ese hacer de la investigación es también la oportunidad de utilizar los instrumentos que nos van a permitir recopilar la información necesaria para el diseño del proyecto.

Sujeto 3: No, pero si hacerlo formalmente un taller, desde el principio, allá vamos y tal vez en la primeras seis sesiones ahorita todavía no me queda claro en cuantas sesiones, pero en las primeras dos, sesiones, primera semana vemos lo que es la teoría, esa es la teoría, ya la aprendieron, no, entonces machetéenla como quiera pero ya vamos a empezar y a concretar para acelerar un poquito más la entrada a lo que va ha ser el programa, que les permitiera refrescar

las técnicas, van a aplicar en el programa una técnica, ya la revisaste, va, te sirve aplícala. (RO#1p3)

Sujeto 6: En torno a eso debo establecer mis actividades, yo lo que quiero es hacer un estudio en una investigación, la aplicación de un instrumento, para ver la privación sociocultural, hay que ver una necesidad educativa especial. (RO#2p7)

La tarea se va realizando paso a paso, y se van recabando los datos que puedan servir a cada una de las materias que se integran en el proyecto. Por su parte cada profesor va revisando, corrigiendo y retroalimentando la información que van presentando. La intención es que presenten avances y no haya una saturación al final. También se consideran las características particulares de la comunidad y se adecúan las actividades, de acuerdo a las necesidades de las familias.

Sujeto 1: Si claro queda claro, si fuera un poquito antes mejor, para que ya estuvieran trabajando en lo que es el marco teórico, que aquí van a estar haciendo diagnóstico que, en el seminario ellos vayan trabajando en la aplicación de instrumentos aunque no tengan definido su marco teórico. (RO#2p15).

Sujeto 1: Para corroborar lo que están haciendo está de acuerdo.

Sujeto 6: Con las condiciones, porque si necesitan tales materiales, que si necesitan el mismo maestro que necesita su papel, según el

teórico como va a ser y para las actividades que estás haciendo, te va a quedar o no te va a quedar.

Sujeto 1: Fíjate es muy interesante eso, que tu dices, como para irlo retroalimentando al estudiante, no, que lo está haciendo bien, que no lo está haciendo bien. (RO#2p18).

La comunicación entre los profesores debe ser constante, ya que los datos que se obtienen en principio para una materia, sirven también para otras más; es conveniente optimizar los recursos y la misma información. Se hace necesario contar con guías de trabajos y de instrumentos, ya que el tiempo que tenemos para la realización de la intervención, es corto y no nos permite abarcar muchas acciones. Estas deben ser muy específicas.

Sujeto 2: Sería interesante también que nos hicieran llegar un resumen de que es lo que van a hacer, como van a trabajar, porque yo desconozco el objeto de estudio...

Sujeto 1. Todos deberíamos hacer una sesión, para que cada uno diga, dentro de la misma clase, esa la dediques a que todos lo digan para que sepas que estás trabajando, ayer decían que solo en una familia van a trabajar algo de educación especial; resultó que una familia hay la oportunidad con un niño Down, va a ser muy interesante...

Sujeto 5: Es algo muy valioso...

Sujeto 2: Necesitan una guía, información, instrumentos, no tienen un documento de donde agarrarse...sería muy interesante

Sujeto 1: Los que van a trabajar con el niño Down, son los más identificados con el objeto de estudio...es una familia numerosa, y es el hijo menor (RO#6p65)

Al momento de ir haciendo las aplicaciones surgen situaciones que no les son claras a los alumnos, por lo que hay que tener una asesoría constante, para que no haya un desfase en el proyecto y haya congruencia entre ambas cosas. La experiencia que les da a los alumnos el aplicar un proyecto, además de todos los aprendizajes que tienen antes, durante y después de las acciones, es algo que vale la pena; es trabajar en el campo pedagógico directamente como si fueran profesionistas. Este ejercicio es previo a todo lo que van a enfrentarse al término de su carrera y el propósito es darles un plus, como herramientas que les permita transitar con más facilidad en el futuro en los ámbitos en los que les toque insertarse.

Sujeto 5.- Ahorita que dices de la aplicación y eso, podemos tomar para el marco teórico en cuanto a que, en los ejercicios que han aplicado y es congruente con el sustento teórico que han manejado

Sujeto 1.- Claro.

Sujeto 5.- Les he preguntado, qué están haciendo, cómo lo están haciendo, que estrategias utilizaron, qué técnicas apliqué si es

conductista, porque empezaron un poco desfasados, porque no tenían todavía claro qué querían, pero si necesitan de ello para explicar aquello, por ejemplo Gloria dice es que si apliqué pero no se me hace conductista, no importa, sino cómo lo aplicas ahora, y cómo lo justificas, a lo mejor te vas por aquí o por acá y llegas entonces ya teniendo los elementos que ellos ya evidenciaron, entonces ver que es lo que hice, desde donde lo hice (RO#7p78).

Planeación análisis. Una vez que se han conjuntado los datos y realizado las aplicaciones del proyecto, es necesario completar las acciones, a través del análisis de los mismos. No tendría razón de ser el proyecto si se deja inconcluso, sin revisar qué pasó durante el proceso; qué es lo que se obtuvo o se dejó de hacer; capitalizar todo aquello que nos fue significativo y valorar los esfuerzos que se pusieron en la realización del proyecto. Stephen J. Ball lo indica en forma muy puntual:

“Los datos son el punto de partida y el punto de referencia continua del análisis. ... los principios que guían el análisis del funcionamiento de la organización están representados en el modo en que esos actores definen, interpretan y manejan las situaciones con las que se enfrentan”. S. J. Ball (1999:42).

Por su parte los profesores dentro de las juntas colegiadas (Academias), también vislumbran la necesidad de revisar los resultados, de manera conjunta con las aplicaciones, para ir afinando, y/o mejorando las acciones que se realizan dentro de la comunidad. Por supuesto que hay que considerar, que es pertinente dar un espacio para realizar el citado análisis e ir capitalizando los resultados.

Sujeto 1: Ya que se ve la aplicación, tienen que hacer el análisis, la evaluación, y entonces tienen que escribir

Sujeto 6: Ajá (RO#2p9)

Sujeto 1: Más que repetitivo, que no contrapunteé con lo que están analizando, porque repetitivo realmente no creo, porque cada quien puede contribuir a que eso sea más significativo, a mí los 4 temas, me parece que no son temas que estén muy desligados, porque se pueden relacionar, por ejemplo la vivienda con la higiene, uno lleva al otro, la higiene lleva a la salud, pero también a la economía y al ahorro, van de la mano, y las relaciones interpersonales están en todos finalmente, todos los temas se pueden ir relacionando.

(RO#4p42)

Sujeto 1: O dejar este tiempo para el análisis y que el cierre sea después de semana de la Universidad... que tengan tiempo para procesarlo... (RO#4p47-48)

El punto de partida es el diagnóstico inicial y en base a él se diseñan los programas; asimismo se apoyan de sus diarios de campo. Algo importante es ir guiando a los alumnos para que vayan clasificando la información desde el principio, y que al final se les facilite el ordenarla adecuadamente, seleccionando que van utilizar para cada apartado. Lo importante es que con la información recabada logren dar respuesta a sus preguntas de investigación, de acuerdo a cada proyecto, así como a lo que corresponda a cada materia que integran el octavo semestre. Recordemos que dichas materias tienen un objetivo específico a cubrir, así como el programa, independientemente de los proyectos que se trabajan en la comunidad. Es un tanto complicado pero, si es posible conjuntar ambas cosas.

Sujeto 1: Este proyecto es más bien de intervención, si acaso los que vana a hacer de educación especial, podríamos dar un rumbo a proyecto de investigación, primero va a haber un diagnóstico que sería al principio, en las primeras sesiones, que hay que se va a hacer, como, especificar herramientas, para este apartado tienes que hacer esto, después el análisis de información de este diagnóstico, revisarlo, para que a partir de eso ya diseñen el programa después sería la aplicación y por último la evaluación, microenseñanza está en todas partes, le ayuda a las herramientas, mi pregunta es..en el diagnóstico me que da más claro que es en la comunidad, en estas

otras partes que es lo que va siendo el desarrollo de comunidad. .
(RO#5p51).

Sujeto 1.- Ahorita que estamos precisamente en el análisis de la información, ellos están llevando un diario de campo, en ese diario de campo ellos van anotando todo lo que está pasando, unas cosas sirven para desarrollo de la comunidad otras sirven para ir evaluando su programa, que las estrategias efectivamente van funcionando, entonces al terminar la investigación, es analizar la información., pero que le analizamos ese es mi pendiente, bueno si tienes todo como va clasificando esa información, qué sirve que no sirve, que deja, que no deja que van a poner en el documento que no van a poner en el documento (RO#7p76).

Sujeto 1.- Hay que revisar y hay que separar y analizar.

Sujeto 4.- Ahora esas preguntas ellos las van a contestar con lo que ya tienen, (RO#7p78).

Al final los profesores realizan de manera conjunta con los alumnos el análisis general de todos los datos y ver los resultados obtenidos de la aplicación de los proyectos diseñados para las problemáticas detectadas en la comunidad. También se contemplan los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas. En fin todos aquellos datos que se fueron recabando en el camino; se revisan, analizan interpretan y se insertan en el reporte final.

Sujeto 1.- Pero aquí falta un capítulo que dice resultados de la intervención, entonces aquí viene el análisis de la información, pero aquí no es tanto el análisis, sino o sea ya los resultados, el análisis es el que hicieron en la práctica, interpretación y esa interpretación tiene que ir a partir del marco teórico, evaluación de la intervención, aquí tendríamos que meter la parte de la encuesta que van a aplicar, porque son resultados.

Sujeto 4.- Exacto (RO#7p81).

Y precisamente Stenhouse habla específicamente de ese análisis de la práctica que nos ayuda a ir descubriendo lo que pasa durante el proceso, por lo tanto lo retomo literalmente:

"La propia teoría del curriculum en sus desarrollos más recientes no se concibe, como un esquema general donde se sistematizan problemas, aunque esto sea importante, sino como un análisis de la práctica, como una ayuda para descubrir lo que ocurre en la práctica". L. Stenhouse (1991:1).

Planeación evaluación. El fin aparente último de un proceso, se convierte a su vez en el comienzo de otro más; es algo interminable y cíclico; es la forma de ir perfeccionando y mejorando nuestras formas de trabajo, de vida, de acciones que realizamos; si estamos hablando de la evaluación. Esto que implica, pues en principio la evaluación personal de

los profesores como tales, de los alumnos para saber acerca de sus aprendizajes y rendimientos; de los proyectos si funcionaron o no; de la comunidad si se vio beneficiada con los proyectos aplicados, en fin, un sinnúmero de cuestiones que deben de observarse precisamente en el proceso de evaluación. Hablamos por supuesto en términos cualitativos y cuantitativos de todo el proceso en general. Stenhouse al respecto nos dice:

"La evaluación de un ejercicio no es objetiva y, sin embargo, constituye un índice relativo a la calidad de un profesor el hecho de que sea capaz de realizar una evaluación bien meditada y productiva, que ayude al estudiante a perfeccionar su trabajo. Esto plantea problemas en cuanto al examen oficial o público, pero hay que abordarlos. La calidad de un profesor es inseparable de la de su juicio en relación con el trabajo de los estudiantes". L. Stenhouse (1991 125).

Y hablando de los profesores, vemos que nos dicen en sus intervenciones en las juntas colegiadas (Academias), realizadas a lo largo del semestre, en el cual se realizó la intervención, y que van a evaluar. Se está considerando la devolución o reporte de los resultados, una vez reflexionados, con el fin de retroalimentar a la comunidad, respecto a las problemáticas con las que se trabajó.

Sujeto 1: y los otros, en los otros tendrían que ir a la evaluación y a la devolución (RO#2p8).

Sujeto 6: si pero hay que tomarlo en forma escrito, ya.

Sujeto 1: Ya que se ve la aplicación, tienen que hacer el análisis. la evaluación, y entonces tienen que escribir.

Sujeto 6: Ajá (RO#2p9).

Sujeto 2: En todos los momentos del semestre tienen que estar en paralelo, tienen que diseñar, evaluando, sistematizando, todos entramos ahí... (RO#4p45).

Sujeto 1: Hay que evaluarlo, hacer reporte, presentar los resultados.....(RO#5p52).

Conforme se va avanzando con las actividades, también se visualiza la forma de cómo se puede ir recopilando evidencias que nos permitan demostrar las acciones realizadas en la comunidad, para implementar y diseñar los programas que se van a trabajar; asimismo se puedan integrar al trabajo final, ya sean fotografías, mapas, imágenes, trabajos, etc.. También se está contemplando una evaluación final en la comunidad, a modo de cierre, con todo el grupo (profesores, alumnos y familias de la comunidad con las que se trabajó). sería como la conclusión y agradecimiento en general por habernos permitido trabajar con ellos, evaluando los resultados finales, así como los beneficios obtenidos.

Sujeto 2: La autorización depende de su trabajo, y les condiciona la visita; si tú no me cumples con 5 visitas, pues no hay evaluación, si te fuiste sin el documento firmado, no te la valgo y me la vas a tener que volver a hacer... (RO#6p66).

Sujeto 2.- Para seguir con los jovenazos respecto a las binas en caso particular Gloria, hay que pensar en un ejercicio, sobre todo yo le comentaba a la licenciada (Sujeto 7), que para que recopilen evidencias, como me van a demostrar que tuvieron que hicieron que tuvieron contacto con la gente, audio, video, que la señora con la que trabaja en la comunidad, que saquen una foto, entonces, yo estoy pensando en ellos, que se haga una evaluación, un ejercicio de cierre el día 13 de unos cincuenta minutos con cada una de las familias, que se recoja la mayor cantidad de evidencias, bueno eso es por un lado, bueno en la visita que hacemos como ejercicio de cierre, yo estoy pensando que juntemos a todas las familias, todos los catedráticos, todos los alumnos, que hagamos una evaluación en ese momento... (RO#7p71).

Sujeto 1... una categoría es la información que sirve para darle evidencias de la evaluación, si realmente el programa sirvió, si no sirvió, si las familias que estrategias van funcionando y cuales van a ir cambiando, eso lo va anotando en su diario de campo, esa información va ha ser para construir la evaluación de su diseño de programas, eso es así.

Sujeto 2.- Si así es (RO#7p76).

Los datos se van concentrando, para ir dando forma a los proyectos. Hay una guía específica para integrar toda la información de manera adecuada, y eso lo ven dentro de la materia de seminario de investigación, que es la que da la estructura respecto a la forma oficial en que deben de presentarse los trabajos finales. Se va guiando a los alumnos para que vayan insertando los datos en donde correspondan. No dejando de lado a las demás materias, ya que cada una debe vigilar que los datos que necesitan para su respectiva materia, la obtengan los alumnos a través de las visitas que realizan a la comunidad, o investigando en documentos que les puedan ayudar a construir el trabajo final.

Sujeto 2.- No, no lo hemos visto como preguntas de investigación, va ha ser block en la medida en que es la evaluación y para qué tipos de evaluación y luego vamos a bajar específicamente a cada bina, que hiciste, si pegó no pegó, porqué no pegó,

Sujeto 1.- El diseño del programa de intervención, aplicación y evaluación

Sujeto 5.- Y a lo mejor lo de la evaluación iría en el otro capítulo de los resultados no.

Sujeto 5.- Hay otro de la interpretación y análisis de la información y ahí va lo de evaluación. (RO#7p79-81).

La evaluación es importante para el trabajo que se realiza dentro de la Academia, y sin que suene a petulancia, nuestra intención es innovar, al integrar todas las materias del octavo semestre y que confluyan en un proyecto de intervención. Sabemos que es ambicioso, pues se debe realizar en muy poco tiempo, pero la intención es que todos participemos desde la planeación, como en el proceso mismo, hasta llegar a la evaluación de los resultados.

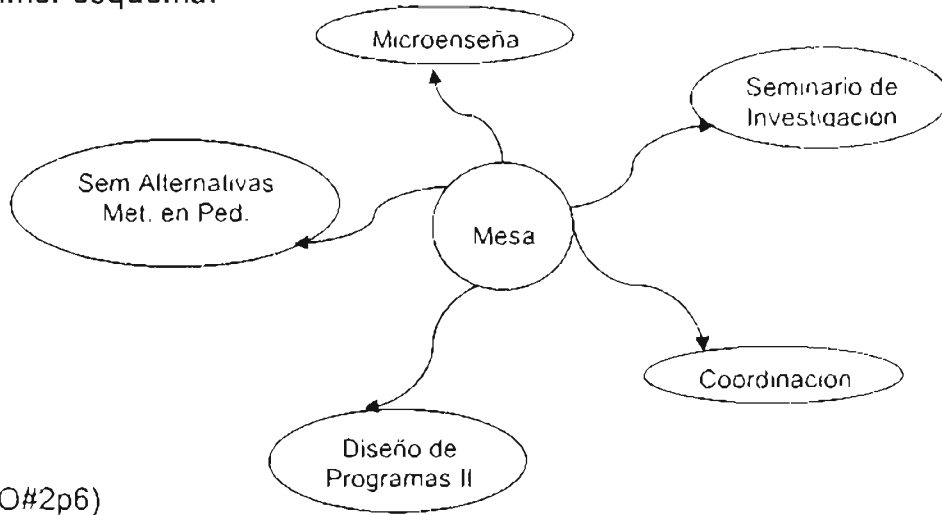
Considero que Stenhouse en el párrafo que incluyo a continuación, define con mucha precisión los pasos, que de alguna manera estamos siguiendo en el proceso de investigación dentro del proyecto del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía. Y bien, esto nos da un sustento para que las acciones nos lleven a buen término.

“El desarrollo curricular debe ser tratado como un proceso de investigación educativa siendo la evolución el proceso de descubrir la dinámica y no sólo los resultados, pretendidos a priori por el modelo de objetivos, de todo ese proceso. Es básicamente recogida de información relativa a todo el proceso de innovación y a todos los aspectos y variables implicados. Necesitada, por tanto, de técnicas variadas y de un enfoque más amplio que el requerido por la preespecificación de los objetivos. Una razón más de la insuficiencia e invalidez de este modelo”. L. Stenhouse (1991.23).

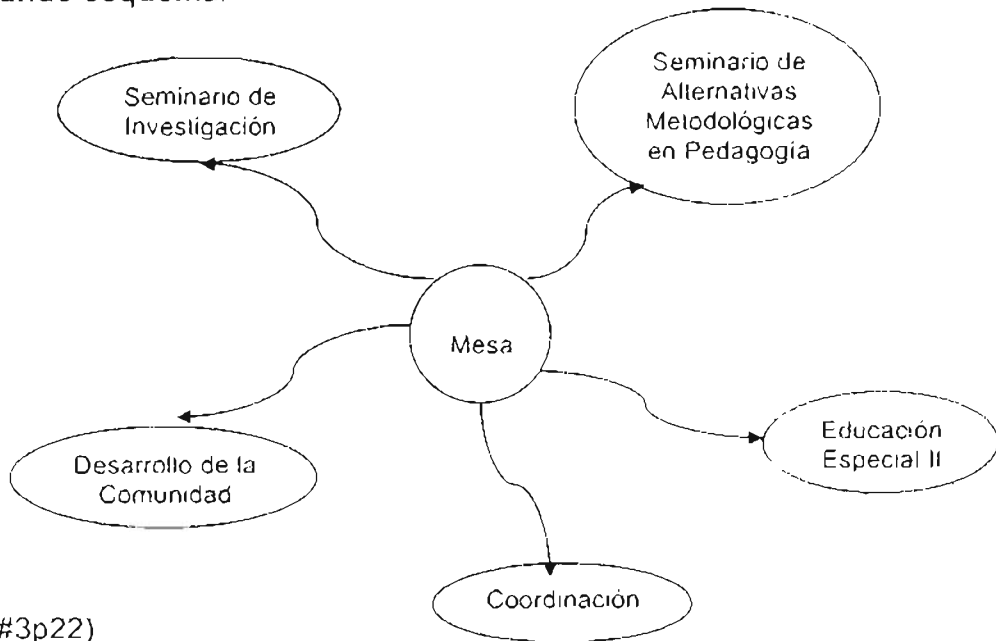
La interacción social requisito indispensable en el trabajo de Academia.

Comunicación formal. Hablar de comunicación es como entrar a otro mundo y al mismo tiempo estar dentro del que estamos habitando. No se puede dejar de lado este apartado que dentro de la investigación funge como eje central de todo contacto entre los seres humanos. Dentro de las academias es inevitable observar todo tipo de comunicaciones y de interacciones que se dan con los profesores involucrados; que va desde la formalidad a la informalidad, como parte del proceso mismo de adaptación y complementación como equipo de trabajo. Dentro de la formalidad que guardan, por lo general, es la de realizar la junta colegiada (Academia) alrededor de una mesa redonda y conforme van llegando, se van insertando en ocasiones de manera muy similar y en otras totalmente antagónica. Las determinantes de esto son multivariadas, pues oscilan desde las afinidades que hay entre los mismos profesores, como el coincidir en estructuras de personalidad, formas de expresarse, preferencias respecto a las formas de trabajar, en fin; son un sin fin de determinantes, pero lo importante es que guardan de alguna manera cierta formalidad, la cual les muestro tres esquemas diferentes de sus ubicaciones en torno a la mesa de trabajo.

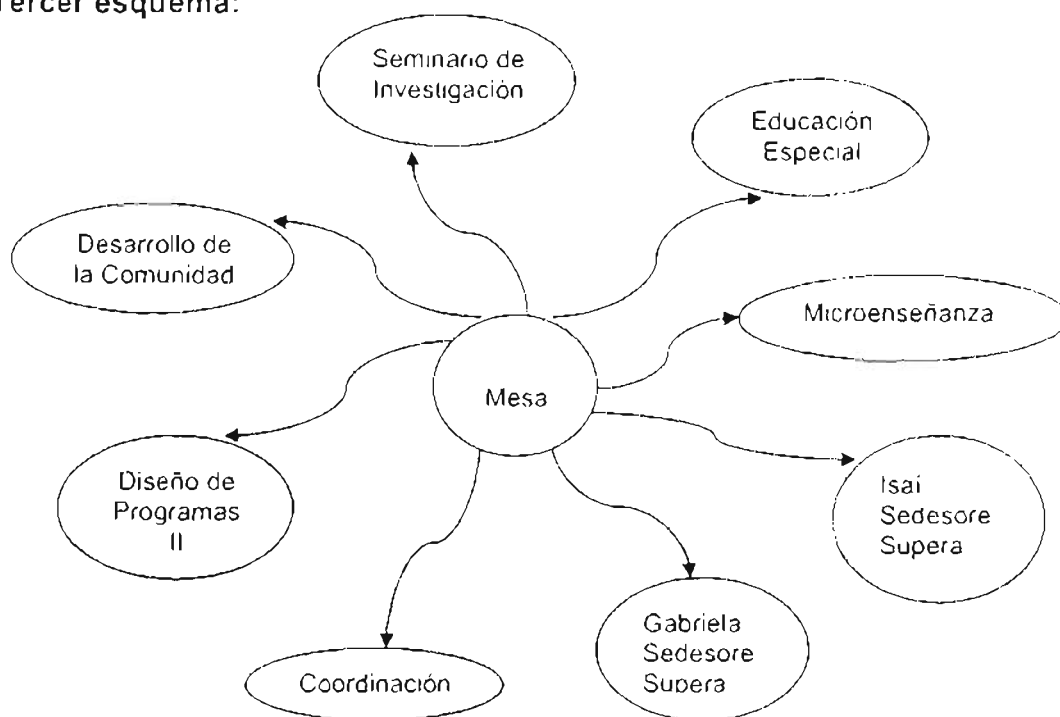
Primer esquema:



Segundo esquema:



Tercer esquema:



(RO#4p38)

El uso de la tecnología y los medios de comunicación como el internet, se hacen indispensables, toda vez que hay situaciones imprevistas que se presentan, y hay que darles solución inmediata; y como el proyecto es de todos y una materia está conectada con la otra; lo mismo pasa con los profesores, las acciones de unos repercuten en los demás. Se hace la formalidad al establecer los canales, es decir intercambios de direcciones electrónicas, teléfonos celulares; en fin, la intención es que nuestra comunicación sea efectiva y eficaz.

Es pertinente señalar que la formalidad también se da en las fechas que se fijan para las siguientes juntas colegiadas (Academias). Se proponen, se acuerdan y se agendan para que cada profesor organice sus tiempos y podamos reunirnos con la formalidad debida.

Sujeto 2: Pegado a eso, no se que tan viable se les haría el uso de la computadora, yo todo lo hago en la computadora. el hecho de establecer canales abiertos de comunicación, a través de un correo electrónico, es más fácil que reunirnos, por que no todos podrian.

Sujeto 4: Exacto necesitamos comunicarnos...

Sujeto 1: Pasamos el papelito para que cada quien anote su correo...

Sujeto 2: Nos volvemos a ver el lunes 9 a las 6:00 OK... (RO#5p52).

Interacción Social Comunicación Informal. Como parte del trabajo que se realiza dentro de las Academias, y que le dan un toque muy particular, es precisamente la comunicación informal. Considero que es esa parte que nos permite facilitar el trabajo y que de alguna manera, hace que fluyan los acuerdos con más facilidad. Si bien es un trabajo arduo el que hay que planear y desarrollar, el ambiente cordial nos facilita la tarea. Además la convivencia frecuente que se tiene y el contacto nos hace que tengamos más referentes unos de otros, sin perder nuestra esencia. Todo esto dentro de un marco profesional y ético. Se trata simplemente de verle

el lado agradable a las situaciones y circunstancias que se nos van presentando.

Sujeto 1: Entonces les queda ese tiempo para hacerlo, o sea acá yo la verdad me puedo ajustar, a lo que sea, más bien depende del tipo de objetivos que tenga cada una de las visitas a la comunidad, para que en esta fecha, para que en esta, o en esta, para que en cada una o a la vez es muy seguido, son muy seguidas esas cuatro así seguidas, o si dejar una intermedia, yo la verdad no tengo ni la mejor idea, ja, ja

Sujeto 5: Ya estás delirando, yo ni me acuerdo (RO#2p9)

Sujeto 7: Hay que decirle a esta persona para saber que datos tiene de la comunidad, que nos traiga información de las tres, desde distancias hacia donde queda, ubicar en dónde están y que facilidad hay para entrar ahí,

Sujeto 1: Ahí la que sea más accesible,

Sujeto 9 También eso, que hubiera un río, bueno también eso hay que ver

Sujeto 4, 6,2,1,:Risas

Sujeto1. No te enojas ya Sofía.

Sujetos 4,6,2,1,7,:Risas

Sujeto 4: Un río para acampar, que al lado de un río para acampar ahí, bueno ver si reúne las características (RO#2p12-13).

La posibilidad de no circunscribirse exclusivamente a los días hábiles y ver la factibilidad de continuar los trabajos en sábados o domingos, por las mismas necesidades de la comunidad y por situaciones que nos pueden favorecer a los proyectos. Se le busca el lado amable y viable para poder cumplir con los objetivos fijados.

Sujeto 4: Verdad, y yo ahí que Salvador y este Javier planteábamos que fuéramos los sábados, porque en realidad por las distancias y que iban a acampar y ahí cerca del arroyito y bueno

Risas

Sujeto 4: Eso va a estar difícil

Sujeto 8: Jugar con la arena

Risas

Sujeto 4: Gracias por venir, y preguntamos (RO#3p23).

Por momentos las expresiones coloquiales se presentan y hay que aclararlas y comentan como resolvieron la situación. Y no solamente se presentan una vez, es una constante con la que hay que ir sorteando, pues a los alumnos hay que guiarlos, motivarlos, invitarlos a que participen y se involucren.

Sujeto 2: Yo soy el responsable de enseñar el funcionamiento, se frickeó, como nos paso el semestre pasado..

Sujeto 4: ¿Qué es eso?

Sujeto 2: ¿Frickear?, se le borraba el contenido, sudaba, se congeló, entonces entró otro..

Sujeto 4: Pero porque el otro sabía de que estaban hablando..
(RO#4p44).

Sujeto 4: ¿Otra cosa, cuantas veces vamos a ir a la comunidad? las horas que vamos a ir, son aparte de o dentro de..

Sujeto 2: ¿De que?...Mi muy humilde opinión...

(Risas)

Sujeto 2: Falta ver cuantos días y cuanto tiempo implican estas visitas...las dos primeras me queda claro que nos va a llevar 4 horas, en lo que se acomodan en la silla aquellos, nos vamos a tardar como tres semestres entonces...

(Risas) (RO#4p48).

Las actividades con los alumnos, de repente se vuelven complicadas, pues hay que trabajar con sus resistencias, inseguridades, inmadurez, poca disposición, etc. Es necesario que les queden claros los objetivos, el porqué de las actividades y en particular el trabajo que se realiza en la comunidad, como parte de su crecimiento personal y profesional. Es una oportunidad que tienen y que les permite combinar y compartir en un ambiente formal e informal, experiencias que le servirán en lo futuro. Hay momentos específicos para las actividades, y también para estos aspectos informales,

que si se combinan adecuadamente, resultan favorables para el crecimiento e integración del grupo.

Sujeto 1: Aparte el tipo de cosas que les puedes ofrecer; todo más bien va en función de las materias, no tanto de la comunidad, tenemos que ver que necesitan aprender los alumnos en la primera visita, a que van allá.. se oye gacho, pero es aprovechar la comunidad para el crecimiento de los muchachos, no podemos ir a solucionar, porque no nos alcanza el semestre, haber si se logra hacer algo, va a ser en función de lo que necesitan aprender de la materia.

Sujeto 4: Yo ahí si lo veo como...como será..Osea yo ahí si no juego...

(Risas sujetos 2,3,5,6) (RO#5p57).

Sujeto 2: De trabajo efectivo

Sujeto 4: ¿Tú querías 100 horas de trabajo?

Sujeto 2: Nooo, 100 minutos

Sujeto 4: (Risas) Digo 100 minutos (RO#6p68).

Se plantea la etapa final, dentro de los esquemas establecidos y nuevamente surgen las expresiones cotidianas, pues hablamos de familias de un ámbito rural con las que hay que convivir y por lo mismo utilizar de repente sus términos para entrar en sintonía con ellos e insertarnos en su ambiente. La intención es que muestren sus trabajos realizados y nos

expliquen, de una manera muy simple y sencilla, lo que aprendieron y si les fue de utilidad. No se trata de ser una carga, más bien de una convivencia en la cual participemos todos. La comunidad aportando sus experiencias del ejercicio, los alumnos demostrando sus materiales y explicando las formas en que trabajaron, los profesores retroalimentando con sus comentarios. En fin, es insertarnos por unos momentos en la comunidad y todo su contexto y personajes que hacen posible que los proyectos se desarrollen, al permitirnos ingresar en su ámbito, tener la disposición de trabajar y brindarnos su confianza y abrirnos las puertas de sus hogares para departir con ellos los alimentos que preparan con esmero para esta ocasión tan especial. Este es un gran cierre, que nos permite agradecer todo lo que de ellos obtuvimos, y que precisamente el ambiente informal nos lo permite.

Sujeto 2... cada familia que diga que le pareció, normal, y cerremos con un comelitón, las señoras no se van a negar a hacer unas gorditas, llevamos desechables, llevamos refrescos, donde por ejemplo las binas de Marcela y Anabel, ellas si están haciendo manualidades entonces ellas pueden poner una mesita con los objetos que hicieron, mostrando como trabajaron, con la presentación, y así cada familia, que digan por ejemplo que estuvimos clorando agua, la bina de Paul y Nancy, otros vieron primeros auxilios, tan solo vimos esto, entonces así cada una de las familias con sus respectivos chavos y cerramos con , por ejemplo lo

de los detalles de las familias que están muy compenetradas con las informaciones, toda esa parte, podríamos tener tres momentos los primeros cincuenta minutos, sin perturbar la propia dinámica y veinte minutos que expongan lo que le pareció y unos veinticinco que nos comamos algo junto con las familias y agradecerles (RO#7p71).

Acuerdos Establecidos. Este tipo de ejercicio de integración de materias en un solo proyecto y aterrizado en una comunidad, no es la primera vez que se realiza, ya se han tenido experiencias anteriores, con muy buenos resultados, es por eso que de alguna manera tratamos de capitalizar, los profesores, las acciones que nos fueron favorables y benéficas para este nuevo proyecto. La intención es orientar a los alumnos de la mejor manera para llevarlos a un buen término.

Sujeto 4: Además otra cosa, por lo que comentaba la vez pasada, que estuviéramos como maestros asesorándolos en esas temáticas, como hacer el diseño o el acomodo, para poder asesorarlos en las temáticas que ellos necesitan... (RO#4p42).

Nuevos Acuerdos. Este apartado es muy importante, porque es precisamente, una de mis preguntas de investigación, el saber cómo toman esos acuerdos los profesores que participan en el proyecto del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía; y si se les da seguimiento para

poder lograr los objetivos, tanto el general como los particulares. Hay que considerar que es un grupo interdisciplinario con acciones multidisciplinares, pues hay que conjuntar en un proyecto general las seis materias de las cuales son titulares cada uno de ellos, respetando sus propios programas, así como sus perfiles profesionales, que son muy variados. Dentro de este grupo hay similitudes, considero que por los perfiles que tienen, como también se dan diferencias muy marcadas, por lo antagónico de las profesiones. No está demás mencionar que las formas de pensamiento, personalidades, caracteres, visiones, aspiraciones, opiniones, etc., etc., son muy variadas, pero por lo mismo muy ricas, ya que nos permiten tener una gama de posibilidades con las que hay que trabajar y que pueden aportar cada quien desde su perspectiva muy particular.

Hay acuerdos formales que se deben cubrir, por conveniencia general, pues hay que ajustarnos a determinados lineamientos por cuestiones prácticas.

Acuerdos:

- Siguiendo reunión el lunes 9 de enero de 2006 a las 18:00 hrs. en la Casita.
- Pendiente la comunidad.- Ver con la titular de la materia de Desarrollo de la comunidad.
- Javier abrir canales de comunicación via internet.

- Pendiente Educación Especial porque el profesor titular de la materia no asistió.

Seminario de Alternativas metodológicas se hará cargo de la elaboración del marco teórico. (RO#1p5).

Sujeto 9: Cuál día pueden venir, de esta semana

Sujeto 5: Después de las seis, el martes

Sujeto 4: ya mañana

Sujeto 5: El jueves

Sujeto 9: Tú puedes?

Sujeto 4: No

Sujeto 6: El miércoles

Sujeto 4: estoy ocupada de martes, miércoles y jueves de 7 a 10 de la noche.

Sujeto 9 En la siguiente semana (RO#2p12).

Como ya lo mencionaba, cada materia tiene que cubrir su propio programa y por lo tanto el profesor titular de la materia tiene que cuidar que se cumpla, tal es el caso de Seminario de Alternativas Metodológicas que es la que se encarga de orientar los rumbos de las corrientes que deben soportar los proyectos individuales.

Sujeto 1: Que fue la primera vez cuando lo hicimos era así, tener así, que cada uno tuviera corrientes diferentes

Sujeto 5: Si porque resulta que todos escogen la misma y yo creo que eso ya no lo podemos permitir

Sujeto 6: Son con diferentes familias, se pueden hacer, aunque sea la misma comunidad

Sujeto 5: mmm (sí)

Sujeto 6: Una la puede hacer con la crítica, otra con la institucional, o la constructivista, y así, es más va la constructivista, si es desarrollo humano, de Roger.

Sujeto 1: Exactamente. (RO#2p16-17).

Dentro del grupo de alumnos hay situaciones que se presentan y que por lo tanto es conveniente que trabajen en grupos diferentes, para beneficio del mismo grupo y de los proyectos que trabajan por binas. Por supuesto que hay un conocimiento previo de los alumnos por parte de los profesores y que les permite ubicar a los alumnos en cada grupo de trabajo, de acuerdo a sus características. La intención es mejorar las relaciones y que experimenten trabajar con quien por lo general no han compartido actividades. Es como prepararlos para el trabajo profesional que desarrollarán una vez que terminen su carrera. También la distribución se hace de acuerdo a los programas que tienen establecidos en Sedesol, a través de Sedesore, porque lo que se va es a reforzar y a complementar estos programas; por lo tanto se tiene que trabajar de manera armónica con dicha institución.

Sujeto 2: Seis visitas cada bina y podríamos obtener el producto final en binas, que lo integren como equipo, si mal no recuerdo los habíamos dividido en dos equipos, separando las parejas nocivas, que ellos se empiecen a integrar sus observaciones. .

Sujeto 1: Ah, ya se entonces, tu que estabas aquí le juntas con el de acá...

Sujeto 1: El A le toca trabajar vivienda, entonces el A es el responsable de la actividad y el B lo apoya...

Sujeto 2: Lo checa..., estoy viendo a la bina como un equipo, un subequipo, fuera de todo, porque si no tenemos el riesgo de que si no les decimos que muevan el dedo, no lo mueven...

Sujeto 1: Ajá

Sujeto 4: A lo mejor al momento de trabajar dicen, como el A diseño esto, se supone que el B lo va a apoyar, pero puede ser que quiera que lo resuelva todo el A..., si salió mal fue por el (RO#4p43-44).

De los aspectos que se trabajan mucho con los alumnos, es la responsabilidad y corresponsabilidad que debe haber por parte de ellos; y adicionado con los profesores, se convierte en un trabajo colaborativo en el que se le va a estar dando seguimiento desde la planeación, durante el proceso y hasta llegar a la evaluación de los resultados. Por lo tanto hay que reunirnos frecuentemente los profesores en principio, y de ser necesario también se incorpora a los alumnos. En este sentido, considero que hay un gran respeto por los tiempos de los profesores y siempre

optamos por el momento en que la mayoría puede, para no afectar sus actividades. Que si bien es importante el proyecto, también lo son sus compromisos profesionales. Cabe mencionar que se cuenta con muy buena disposición para concensar y llegar al acuerdo.

Sujeto 1: Pero si tiene que dominar el contenido, yo creo que los 2, aunque no le toque hacer el programa, a se tiene que reunir los dos antes de ir para trabajar, pero ahora nos ponemos de acuerdo, que sean responsables los dos, que no se lo dejen a uno, tiene que ser un trabajo colaborativo, es interesante, porque los 5 tiene que saber todo, porque no se puede hacer uno para allá, ya para diseñar la estrategia, tiene que estar los dos, no solo te voy a ir a observar, lo que tenemos que hacer son sesiones de clases, en Seminario,, hoy ya nos e van a juntar los 5 allá y los 5 acá, nos juntamos con parejas, practicar..

Sujeto 2: Es que son 3 momentos, en un primer momento, todos los A se reúnen, en un segundo momento A y B para ver la implementación y desarrollo y en un tercer momento se vuelve a reunir A para la evaluación. (RO#4p44).

Se tiene un especial cuidado en que se respeten los acuerdos y se les de seguimiento, para que se puedan realizar en tiempo y forma. Si hay asuntos pendientes, se traen de nuevo a la mesa y se discuten para acordar lo más conveniente, tanto para los alumnos, como para la

comunidad. Tal es el caso de utilizar los días sábados, que es cuando es más factible que funcionen las actividades en la comunidad, dado que durante la semana las familias están ocupadas en sus labores del campo. El horario, también es importante; diferente a como funcionamos en la ciudad, por lo tanto hay que considerarlo. La flexibilidad se hace presente, pues son muchos los factores con los que hay que trabajar y es necesario adaptarnos y adecuar cosas, según se vayan presentando. Esta habilidad la tienen que desarrollar tanto los alumnos como los profesores, ya que una cosa es la planeación y otra la puesta en práctica. Se inicia con el diagnóstico y en base a él se proyecta y adecúan las actividades. Es importante fijar fechas específicas para cada acción, porque, hay que recordar que los tiempos son muy cortos, en los que hay que realizar todas las acciones. Otro punto a contemplar son las evidencias que hay que ir recopilando para insertar en el trabajo final, y que se pongan de acuerdo en quienes son los que llevan el equipo necesario.

Sujeto 1: Que fue una de las cosas que se acordó, que fuéramos por día y no por tarde, que si se iban se iban los sábados, las 2 horas de la materia.

Sujeto 4: A lo mejor un sábado iba un promotor, y otro sábado otro... quedé de decirle en que fecha podía explicarnos a todos como se trabaja..

Sujeto 9: Otra cosa que quedó pendiente fue lo de Educación Especial, que como se puede integrar..

Sujeto 2: Sería entonces llegar a las 9 y regresarnos a las 12..

Sujeto 1: Yo decía que no..Quedarnos ahí todo el día, desde en la mañana hasta en la tarde, por eso quedò que el sábado, llegar a una hora adecuada, porque ellos llevan otro ritmo, otra forma, después de las 10, estar ahí hasta las 3, tienen que ir a comer, tal vez sería mejor el sábado en la tarde ya que están más tranquilos.

Sujeto 4: Eso sería muy importante, y ver como enfrentar lo que se nos pueda presentar, como prever...

Sujeto 2: Yo creo que hay que verlo muy objetivamente, ver a que hora conviene, ser muy accesibles... (RO#6p56-57)

Conforme se van desarrollando las tareas es pertinente que los profesores revisen, asesoren, orienten, a los alumnos para que puedan ir integrando sus trabajos. Es necesario delimitar acciones y asignar tareas específicas a cada bina. Es relevante hacer énfasis en lo atento que deben estar los alumnos en sus observaciones y ver la dinámica social que hay en la comunidad, cómo están organizadas las familias, cómo funcionan, sus valores, sus formas de aprendizaje dentro de su contexto; en fin todo aquello que intervenga en las actividades.

Sujeto 9: Podría ser que les marcaran para tal fecha, traer información para que se sienten y hagan su tarea. .

Sujeto 2: Establecer tareas definidas...

Sujeto 5: A lo mejor no se pueden poner de acuerdo para que un día vayan unas y otro día otras...

Sujeto 2: La pretensión es ver la dinámica social, aprovechar esa oportunidad para ver como se organizan las familias .

Sujeto 9: La podrían recavar igual un sábado o un domingo...

Sujeto 2: Pero que vayan...

Sujeto 1: Si que vayan todos, ya sea en sábado o en domingo...
(RO#6p64-65).

Hay un interés especial por parte de los profesores, en que les quede una huella de sus experiencias y aprendizajes que hayan tenido al trabajar en la comunidad; al tener contacto con este tipo de personas, con otros intereses y estilos de vida muy diferentes a los de ellos. Se propone que se les entregue un obsequio por parte de los alumnos, pero debe ser algo que les recuerde su intervención, a las familias de la comunidad, algo que perdure y que cada vez que lo vean, piensen en ese pequeño grupo de estudiantes que estuvieron con ellos compartiendo y aprendiendo ambos en una experiencia de aprendizaje.

Sujeto 5.- que por allí lo recuerden, que quede una huellita

Sujeto 1.- Ándale, por lo menos perdura más que una despensa., yo estoy de acuerdo

Sujeto 2.- Yo también

Sujeto 1.- Cosas que pedagógicamente les vayan a servir, algo, muy bien, un presente que tenga un uso pedagógico (RO#7p75-76)

Sujeto 5.- Cuándo nos veríamos el jueves siguiente puede ser a esta misma hora

Sujeto 4.- De acuerdo

Sujeto 2.- Sí de acuerdo

Sujeto 7.- De acuerdo

Se dio por terminada la reunión a las 19:40 Hrs. del mismo día (RO#7p84).

Como corolario de todas estas actividades se integra toda la información en un trabajo final, formal, que reúna los requisitos de un proyecto de investigación. Por supuesto que también se dan a conocer los resultados en una presentación general, en donde cada bina presenta su proyecto, de manera concreta y teniendo como jurados a los profesores de las seis materias y la coordinación de la licenciatura. Una vez expuestos los trabajos los profesores cuestionan sobre su desarrollo y resultados y emiten una calificación. Esta es independiente por cada materia, puesto que los profesores evalúan y califican lo concerniente a su materia que imparten cada uno. Todo este trabajo se realiza en una sola sesión, fijando la fecha con anticipación para que se realicen los preparativos respectivos, así como los trámites administrativos que hay que cubrir. La calificación abarca tanto el producto final escrito como la presentación.

Por supuesto se acuerda un formato general para que integren los capítulos del trabajo y los encargados de ir orientando a los alumnos son los profesores en general, ya que cada uno revisa lo concerniente a su materia que quede bien estructurado. Estas últimas clases son de revisión y supervisión; es un trabajo intenso, tanto para los alumnos como para los profesores, pero lo hacen con un profesionalismo sorprendente.

Sujeto 2: Generalmente lo hemos hecho a lo largo de las experiencias que hemos realizado para presentar el informe integrar una presentación en Power Point, se ponen evidencias, fotografías, para mostrar lo que se hizo, lo que se vio, lo que se alcanzó, habría que ponernos de acuerdo, pero y creo que necesariamente tenemos que entregar, anexar los horarios de inicio para las fechas de cierre, un documento bien hecho, bien estructurado, bien escrito y explicarlo...

Sujeto 9: De hecho quedamos que hoy antes de las 10

Sujeto 4: Pero que les vamos a comunicar hoy...

Sujeto 2: La cuestión del cierre

Sujeto 9: Lo del cierre y sería también ponernos de acuerdo en...

Sujeto 5: Esto ellos lo tienen...

Sujeto 3: Ah ok.. (RO#8p86-87).

Nuevamente se reúnen y acuerdan sobre la última sesión, la de cierre. Hay apoyo económico por parte de los alumnos y por supuesto de los profesores: es un grupo de trabajo, todos aportan. También se determina el número de ejemplares a entregar y los tiempos que van a utilizar para poder exponer sus trabajos los alumnos. En términos generales se totalizan los tiempos para realizar los trámites administrativos, como son: solicitar el audiovisual para las presentaciones; que se programen los seis exámenes para la misma fecha; que elaboren las actas respectivas en control escolar, etc.; lo importante es tener el escenario disponible para las exposiciones. Es importante que los trabajos escritos los entreguen antes, para que los profesores tengan tiempo de revisarlos y estructurar sus cuestionamientos para el día de la presentación. Todos estos acuerdos se revisan, se complementan y se fijan tiempos y fechas. Lo particular de este proceso, es que cada profesor pone en la mesa su situación particular y al mismo tiempo pone a disposición su comentario, sugerencia, opinión para que los acuerdos fluyan con mayor rapidez. Por supuesto es un trabajo colegiado estructurado y colaborativo, con una gran disposición para alcanzar los objetivos fijados.

Sujeto 9: Lo de las exposiciones, cuantos van a entregar, 7 juegos engargolados de su trabajo, 7 juegos por bina y de ahí escogemos el mejor para biblioteca, rifamos la exposición por proyecto...

Sujeto 5: 20 minutos por presentación...

Sujeto 1: Es bien poquito tiempo, apenas...

Sujeto 9: Con 20 minutos de replica...

Sujeto 1: Tenemos que pensar que nos vamos a llevar 3 horas. .

Sujeto 9: Está bien...

Sujeto 3: A todos nos van a surgir preguntas...Está bien

Sujeto 9: A las 4...El 9 de junio en la mañana entregan los trabajos, tienen bastante tiempo...del viernes a miércoles para enfocarse a la presentación de Power Point.

Sujeto 9: Ok, no hay nada mas pendiente, concluimos la sesión.
(RO#8p90).

Para cerrar este punto retomo un texto de Stephen J. Ball, en el que puntualiza de manera muy concreta como se buscan los acuerdos a través de convicciones compartidas y que además se ajustan mutuamente, y considero que este grupo de profesores es lo que hacen a lo largo de sus juntas colegiadas (Academias), buscar esos acuerdos que de alguna manera ordena a las personas y que se encuentra de manera invisible en la cotidianidad. Por esta razón me permito citarlo textualmente:

"La teoría de sistemas, comienza con una concepción de la sociedad y la vida social que las considera como intrinsecamente ordenadas y busca acuerdos y convicciones compartidas mediante un análisis de sistemas y estructuras que en apariencia se entrelazan y ajustan mutuamente" (Salaman y Thompson, 1973). Además, "La noción de sistemas postula una fuerza o armazón organizativa que abarca y

ordena a personas y sucesos dentro de ella. El sistema, invisible detrás de los acontecimientos cotidianos, es real; es la organización" (Barr-Greenfield, 1975, pág. 65). Citados por Stephen J. Ball (1999 pág. 22)

Liderazgo Formal Colaborativo. "La mayoría de los estilos de liderazgo exigen un mayor o menor grado de apoyo mutuo entre el líder y los que dirige y, a medida que avanza el proceso de acción conjunta, el ajuste mutuo, los acuerdos y las negociaciones desempeñan todos un papel importante en el desarrollo de la relación social. Esto es importante, pues indica, pese a algunos escritos sobre los estilos de liderazgo, que los estilos no son de una sola pieza ni fijos e inmutables. S. J. Ball (1999:95).

Inicio con el texto de J. Ball, porque tiene mucha relación y coincidencia con el tipo de liderazgo con el que trabajan los profesores y los alumnos, ya que son procesos de acción conjunta, que por momentos se ajustan mutuamente y en el que las negociaciones juegan un papel fundamental en los acuerdos, ya que se da un liderazgo rotativo que les permite crecer como grupo. Las piezas no son fijas ni inmutables, más bien transferibles en términos cordiales y de buena interacción social

Sujeto 9: Ya se hicieron los equipos y quedó en el equipo 1 Gabriela Mayorga, Marcela, Paul, Alma y Betza; y en el segundo quedó

Anabel, Zaila, Denisse, Gloria y Nancy, aquí se separaron los que siempre andan juntitos, se fue uno para cada equipo, se habló de lo del liderazgo rotativo, entre alumnos y maestros, para irlo rotando; en las actividades se van a rotar quien va a estar al frente; ya quedó lo de la comunicación por mail, ya nos llegaron los correos a todos. . (RO#5p55).

Sujeto 5.- En mi hora, podemos decirles que bajen y lo platicamos, o algo así o allá afuerita. Y les platicamos lo demás

Sujeto 1.- Que cooperemos todos parejo, entonces dar una cuota, a lo mejor se cumpla parejo todos y ahorita decir cuánto se puede gastar.

Sujeto 5.- Fijar una cuota y lo que se ajuste comprar las seis,

Sujeto 2.- Cooperaríamos nosotros y ellos también, que somos nueve, nosotros seis, todos parejo. Que de unos cincuenta pesos. Seríamos 16

Sujeto 1.- Es que yo no sé si puedan cooperar con los cincuenta pesos

Sujeto 5.- Que ellos pongan treinta y nosotros cincuenta, puede ser también (RO#7p74).

Este tipo de liderazgo rotativo lleva consigo el trabajo colaborativo para que pueda funcionar. Es indispensable que cada uno de los integrantes ceda en la medida que sus posibilidades se lo permitan. En el caso de los alumnos es necesario para que puedan complementar sus

acciones y que obtengan resultados favorables. En el caso de los profesores, se vuelven facilitadores, tanto del aprendizaje como de las herramientas con las que hay que proveer a los alumnos para que sean capaces de desarrollar sus habilidades cognitivas y manuales en el ejercicio de la tarea. Por momentos es recomendable dividir y asignar tareas específicas. Evitar al máximo la competencia, puesto que somos un solo equipo y hay que optimizar los recursos para lograrlo. La parte noble del profesor se pone de manifiesto en ver en qué momento tiene que entrar y asesorar a los muchachos, no pueden decir esto no me toca, si lo sabe lo orienta y lo comenta con el resto del grupo de profesores. La intención es que no se contrapongan las aportaciones individuales.

Sujeto 1: Está muy bien, es un trabajo colaborativo totalmente, finalmente A tiene que ir a reportarle que fue lo que paso en familia y B tiene que venir para acá, todo el tiempo tienen que estar trabajando, y eso es más comprometedor..

Sujeto 2: Ahora determinar, la sesión uno la trabaja A o B, la sesión 2...

Sujeto 1. Yo creo que lo tiene que regular ellos, ¿tu tienes que decidir?

Sujeto 2: No, pero...

Sujeto 1: Somos el equipo y ya... (RO#4p44).

Sujeto 2: Pero como equipo, ¿Cómo vamos a operar?

Sujeto 1: Esa es otra cosa...

Sujeto 2: ¿Cómo repartimos las tareas?

Sujeto 6: Nos faltó delimitar hasta donde cada quien tiene que entrarle...

Sujeto 1: Yo creo que así como se está haciendo esta repartición, hagamos una estrategia para nosotros, que estemos en todo, no repartirnos...

Sujeto 2: Porque incluso vamos a estar compitiendo entre nosotros

Sujeto 6: Aparte acuérdense que no todos tienen vehículo para ir...tenemos que discutirlo.

Sujeto 4: Volviendo a lo del asesoramiento, yo creo que aquí lo importante es ver en que vamos a asesorar cada quien a los muchachos, cual es mi contribución, que vean la relación que debe de haber...

Sujeto 2: Entonces debe de ser que mi intervención con mi equipo ¿no se contraponga con la del vecino o que?

Sujeto 4: sí, en parte...es como saber del tema de la vivienda, decirle de tal enfoque o información, ahí va influido el enfoque desde donde lo tiene que plantear

Sujeto 1. Yo creo que eso es lo más interesante lo que se puede aportar. .

Sujeto 2: El producto tiene que ser de los, la función de nosotros es de facilitadores o asesores (RO#5p50-51).

Concluyo con Stenhouse quien habla sobre lo que es el trabajo colaborativo visto desde el curriculum y como se proyecta en la práctica en contextos reales. Lo atractivo de su propuesta es que le da la perspectiva de un marco estimulante de energías creadoras para el desarrollo del curriculum, contando con el compromiso por parte de los profesores. Como aspiración del grupo es el que haya renovaciones pedagógicas que aporten un crecimiento importante tanto a los profesores como a los alumnos involucrados.

“Una forma de trabajo y de colaboración la que plantea el concepto de curriculum como proyecto a experimentar en la práctica, lejos de marcos institucionales rígidos, de políticas educativas dirigistas que no abren espacios a la participación de profesores a los que se les sustrae la competencia profesional de modelar su propia práctica y de teóricos que pretendan ayudar a la educación con sus elaboraciones descomprometidas y separadas de la propia dinámica de la acción de la enseñanza en el contexto real en que se desenvuelve. Se convierte así el proceso del desarrollo del curriculum en un marco estimulante de energías creadoras y de compromiso de los profesores en la traslación y realización del curriculum. Por ello, la política y el “formato” curricular es un factor potencial decisivo de la renovación pedagógica, un instrumento de formación de profesores y un determinante de la calidad de la educación” L. Stenhouse (1991:11).

Y finaliza Stenhouse, como corolario de lo que se tiene como perspectiva de las acciones de colaboración:

"Se trata pues de un esquema donde profesores, especialistas, administradores e investigadores tienen que concertar una acción en colaboración".L. Stenhouse (1991.19).

Consenso Toma de Decisiones. El grupo de profesores que se reúnen periódicamente durante la etapa de planeación, es menester que trabajen varios aspectos respecto a las actividades que van a desarrollar durante el semestre, razón por la cual también es conveniente tomar decisiones sobre dichas actividades. Desde esta etapa previa se conforman equipos para trabajar una determinada problemática, tal como lo comentan los sujetos 2 y 1:

Sujeto 2: Es más hubo mil discusiones y problemas, pero es que son varias cosas que hay que tomar en cuenta para tomar decisión desde la conformación de lo equipos hasta la problemática que hay en la comunidad., las herramientas, porque todo lo vienen a descuadrar en una situación.

Sujeto 1: A lo mejor lo primero, la comunidad que es, cuál va ha ser"
(S2,1p5)

En otro momento vemos como es importante la programación de las visitas, desde el punto de reunión, cuántas se van a realizar, el lugar específico en dónde se va a realizar el trabajo comunitario, en fin, es necesario prever todos aspectos para que los objetivos en principio de la materia, se cumplan, así como los propios del grupo de trabajo integrado por alumnos y profesores. En la intervención de los sujetos 2, 9 y 1 podemos observar cómo se toman decisiones respecto a los puntos anotados:

"Sujeto 2: Nos falta ponernos de acuerdo, como se va a validar la visita de cada quien...

Sujeto 9: Falta definir los tiempos.

Sujeto 2: 7 horas en total

Sujeto 2: Saliendo de aquí a las 8...hasta las 3

Sujeto 9: ¿En donde se van a ver?

Sujeto 2: Acceso norte en la salida a Matehuala, para no meternos hasta acá

Sujeto 2: A las 8 y a darle

Sujeto 9: Esas horas se van a usar para dos o tres materias..

Sujeto 2: todos los encargos de todas las materias se sacan el sábado...

Sujeto 9: El sábado se maneja como recuperaciones..

Sujeto 1: Ya tenemos los temas...

Sujeto 9: Las fechas ya, y los temas también... la estrategia del primer día, sería el martes 7 de febrero de 4 a 6 de la tarde, como se llama la comunidad?..

Sujeto 2: Los Moreno..

Sujeto 9: En San Nicolás Tolentino...

Sujeto 1: Si..." (RO#6p59).

Respecto a este tipo de acciones previas que sobre las cuales se toman decisiones para la realización de determinadas actividades, S. Ball (1999:131-132) nos comenta que:

"El único modo válido de tener voz es a través de una estructura. La estructura misma crea la jerarquía y limita la participación de los subordinados; y el control por el administrador del orden del día y del tiempo de discusión proporciona otra forma de veto sobre el contenido de la conversación. En términos de Gans (1967), la estructura formal de los comités suministra un "guión" para las "actuaciones" en la toma de decisiones. Las estrategias y las actuaciones deben ser planeadas de antemano y cuidadosamente organizadas para que sean efectivas"

Conforme se va dando la dinámica, las variantes se van presentando, respecto a las formas en que deben conducirse los equipos, ya sea inducidos por su propia iniciativa o bien porque la necesidad los obligue a tomar decisiones que van en beneficio de los mismos, puesto que no siempre se tendrán los recursos a la mano para solucionarlos como ellos quieren, sino que tienen que irse adaptando a las circunstancias, la intención es que se cumpla con el objetivo, obviando estos pequeños inconvenientes.

Dentro del grupo surgen diálogos que nos muestran algo de ello:

“Sujeto 9: Me surge otra pregunta, ¿Sería conveniente que fueran solas, o que alguien las acompañara?

Sujeto 4: Yo pienso que sería bueno que fueran solas, que ellas se organicen, si consiguen una camioneta o si se van en autobús, me pusieron pero para el autobús porque es muy caro, y que como se van a ir en autobús pero ya depende de lo que puedan conseguir ellas. .

Sujeto 9: Pues si, que busquen sus propios medios, porque están dependiendo de lo que los maestros decidamos, cada quien sabe como lo hace, aquí el maestro los apoya, pero no es obligación que vaya con ellos...

Sujeto 1: Sería que fueran todos...

Sujeto 2: Claro, como hacerle para que todos vayan. (RO#6p64).

Un aspecto importante es el compromiso y actitud con la que los alumnos se involucran en las actividades, por supuesto guiados por los profesores, que a final de cuenta son los que tienen que rendir cuentas y presentar resultados que beneficien tanto a la comunidad como los aprendizajes de los alumnos y profesores. Básicamente el trabajo del profesor es estar muy al pendiente, para que al momento en que se detenga algún proceso o se inmovilicen los alumnos, poner soluciones inmediatas para el logro de objetivos.

Por supuesto que los profesores tienen que considerarlo y lo comentan:

Sujeto 2...que hacemos?

Sujeto 1: Creo que ellos ya saben esa parte...

Sujeto 2: Yo necesito la aprobación de ustedes...

Sujeto 4: Yo estoy de acuerdo...

Sujeto 5: Yo estoy de acuerdo también...

Sujeto 9: Sería que todos cumplan en tiempo y forma, se van todos, y todos traen resultados, que se comprometan, o te pones las pilas o te las pones, si no quieres mejor no vayas...

Sujeto 1. Ustedes creen que vaya a haber una bina que no entregue?

Sujeto 2: Es que jalas o jalas..." (RO#6p66).

Dentro del proceso se van presentando situaciones también que es conveniente vislumbrar y decidir qué es lo más conveniente, como podemos apreciarlo en los siguientes diálogos:

"Sujeto 2: O digan ahorita si nada más quieren 4 y lo dejamos hasta el 6...a mi me convendría que fueran 5 la experiencia es mayor y apenas en la tercera van a ir agarrando, y pum, se acabó. .

Sujeto 9: Sí...

Sujeto 1: Sí está bien 5...

Sujeto 2: Para estar terminando el 13 de mayo...

Sujeto 4: Si se van a quedar picados...

Sujeto 9: Sí...

Sujeto 5: Ahora son dos horas con la familia, no a partir de que llegan a la comunidad...

Sujeto 9: Sí, de trabajo efectivo son dos horas

Sujeto 2: De trabajo efectivo" (RO#6p68).

En relación a este punto Lewin, puso de relieve los efectos de la intervención en la producción del cambio y subrayó el rol del agente del cambio y la importancia de la participación en grupo. Se halló que la aceptación de las decisiones innovadoras estaban estrechamente relacionadas con el grado de participación en la decisión de miembros de la colectividad (Lewin, 1943). Ambos aspectos, el rol del agente del cambio y

la participación de "quienes lo adoptan" en la toma de decisiones, conducen a una concepción más dinámica del cambio (citado en S. Ball, 1999:47).

Conforme va avanzando el proceso es necesario continuar tomando decisiones sobre la forma de cómo se van a ir cerrando las actividades y de los documentos que tienen que entregar al final del curso para respaldar las actividades que realizaron durante el semestre, así como también respecto a las formas de cómo se entregan y presentan; asimismo en cómo se van dando los procesos de cambio en los alumnos al momento de poner en práctica las actividades planeadas. Es por esto que es necesario que se sigan reuniendo los profesores para definir situaciones como las que a continuación se detallan:

"Sujeto 5.- Es lo que comentabas ahorita, que van ha hacer con toda esa información, yo creo que podemos tomar la decisión los que estemos, al cabo somos el cincuenta por ciento.

Sujeto 2.- Por ejemplo, las características del documento cuando se entrega cuando se entrega, número de copias, todo eso, porque parece que nos queda y no nos queda porque en la semana del trece terminamos, y en la semana siguiente, del 15 al 19 está muerta y luego regresando de la semana, cuando les vuelva a retomar

Sujeto 5.- Ya nada más a afinar

Sujeto 2.- Cuando les vuelva a caer el veinte, cuando se vuelva a aterrizar

Sujeto 5.- Ya se acabó el semestre

Sujeto 1, - Sí claro

Sujeto 5.- Se van a cerrar a terminar a cerrar ideas

Sujeto 2.- La característica que debe tener la presentación en power point, lo tenemos que regular, los veinte minutos, sino lo que terminan poniendo lo que no es, y esa parte tenemos que regularla, todo eso, como ven

Sujeto 7.- Ahí también se había comentado que sería conveniente invitar a los de Sedesore (RO#7p72).

Hay autores como S. Ball (1999) que hace mucho énfasis sobre la toma de decisiones, en relación a los momentos en que se realizan y lo que constituyen como tal, visto por él como un proceso dentro de la micropolítica que se permea en todo consenso. Por esta razón lo retomo en forma textual:

“Gran parte de la toma de decisiones y la elaboración de políticas “aparentes” en las organizaciones se realiza en “momentos” oficiales, como las reuniones y los comités. Sin embargo, espero haber demostrado ya firmemente que la comprensión de la toma de decisiones “real” no es tan simple como para reducirse a las discusiones públicas que se producen en tales “momentos”. La toma de decisiones es un proceso micropolítico que abarca todo un conjunto de esferas formales e informales de interacción,

confrontación y negociación. En gran medida, los "momentos" oficiales, las sesiones de comités y las reuniones. sólo tienen un papel simbólico; rinden homenaje a una ideología de la participación y la afirmación colectiva". S. Ball (1999:232).

En este último punto es de gran relevancia puesto que habla de la participación y la afirmación colectiva que en última instancia es la que está normando a nuestro grupo de profesores para que funciones como una organización activa.

La preocupación del grupo de trabajo de los maestros, entre muchas otras es tener evidencias de sus trabajos con los cuales cerrarían las actividades y es por eso que lo someten a consideración y toman decisiones para que se pueda documentar el trabajo y tenga validez al final para acreditar sus calificaciones finales. Algunas expresiones al respecto son las siguientes:

"Sujeto 1.- Bueno aunque no esté grabada, me dijo y aquí lo tengo en el diario de campo.

Sujeto 7.- Pero el día final, el día de su presentación puede quedar como evidencia

Sujeto 1.- Claro, claro

Sujeto 4.- Es que hay diferentes formas de tener sus evidencias, lo que está escrito, lo que está dicho, lo que está grabado.

Sujeto 7.- Nos podrias dar (sujeto 1) esa guia para que todos vean como se va a interpretar

Sujeto 2.- Bueno eso es tentativo, todavia hay que jugar mucho.

Sujeto 1.- Hay que llevárnoslo y pensarlo, y ver que le agregamos" (RO#7p82-83).

Sobre la toma de decisiones, S. Ball (1999:40:236) nos dice que:

"No es un proceso racional abstracto que pueda ser expuesto en un gráfico organizativo; es un proceso político, es la sustancia de la actividad micropolítica"

Y continúa

"Las reuniones sirven para muchos fines, hasta pueden servir para fortalecer el sentido de identidad profesional de los profesores, pero no se debe sobrestimar su importancia como esferas de la toma de decisiones".

Consenso Debate. Dentro de todo proceso para llegar a un acuerdo es menester que haya un consenso dentro de los integrantes de un grupo, no es tarea fácil, pues entran en juego todo tipo de intereses, personales, profesionales, etc.; es decir, cada quien verá en principio por el logro de sus metas y no de las comunes. Por esta razón es que se dificulta la tarea de realizar un consenso y tomar decisiones que beneficien a todos. Si bien es cierto que las escuelas se caracterizan por la ausencia de

consenso, no quiere decir que no se pueda lograr; y esa es la intención del grupo de profesores del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía, poner en la mesa todos los elementos que intervienen y hacer el consenso de qué es lo más pertinente. J. Ball retoma de Silverman lo siguiente, que apoya de alguna manera nuestra postura.

Silverman (1971:9) arguye que "parece dudosa la legitimidad de concebir una organización en posesión de una meta, excepto cuando hay un consenso entre los miembros de la organización sobre los propósitos de su interacción". Las escuelas, como todas las otras instituciones educativas, se caracterizan por tal ausencia de consenso. La estructura de las escuelas permite y reproduce la dimensión y la diversidad de metas. (citado en Stephen J. Ball 1999:28).

Y bien también podemos observar cómo los profesores dentro de sus juntas colegiadas (Academias) realizan este tipo de tareas, y logran llegar al consenso:

Sujeto 9: ¿Los señores de la comunidad están de acuerdo con el trabajo que se va hacer?

Sujeto 2: Mmm

Sujeto 9: Porque yo creo que eso lo tenemos que ver antes con ellos, están facilitando todo el escenario, mínimo decirles oye vamos a hacer esto...

Sujeto 4: Si nos mostraron su disposición...

Sujeto 9: Entonces como para la próxima semana podría ser la reunión informativa con ellos..

Sujeto 2: Pues no se cuando tenga disposición, y que nosotros estemos todos...

Sujeto 4: ¿Y sería necesario hacer una reunión? ¿No bastaría con ir a decirles?

Sujeto 1: Pues yo creo que sería conveniente decirles y si ellos consideran necesario hacer una reunión, pues la hacemos, pero si ellos te dicen que así esta bien...

Sujeto 2: Porque no solo es el hecho de informar, es decirles necesitamos 5 familias con estas características..

Sujeto 9: Precisamente por eso...

Sujeto 1: También tratar de respetar la metodología... (RO#6p59).

Hay situaciones específicas que se presentan, y por lo tanto es conveniente que se revisen y se contemplen posibilidades de acción, que no perjudiquen al grupo de trabajo con los alumnos. También se plantea la posibilidad de integrar a la familia con la que ya había trabajado la alumna que no ha asistido, y que probablemente no regrese, para que de esta forma se continúe con las actividades iniciadas:

Sujeto 2: Haber pues yo tengo aquí el asunto de Gabriela, porque las chavas con todo mi asesoramiento de diseño, no pueden pegar una cosa con otra, Gabriela ¿Qué va ir a hacer?

Sujeto 1: ¿Ya se dio de baja?

Sujeto 9: No, no ha asistido...

Sujeto 1: En seminario ya tiene las faltas...

Sujeto 4: No, pues ya...

Sujeto 2: Conmigo si ha ido, pero me dijeron que estaba embarazada...

Sujeto 9: Es que esa es la noticia que les tengo...es un embarazo de alto riesgo.. mi pendiente es si se quedó alguna actividad asignada para ella en la comunidad...

Sujeto 2: Tiene ya familia asignada...

Sujeto 1: Ella fue una vez, platicó con la familia, entonces hay que ir con la familia y decirle...

Sujeto 9: ¿Qué procede?

Sujeto 6: Ahí lo que podríamos hacer es juntar al equipo de Marcela y Anabel que tienen sólo una señora...

Sujeto 2: No pero se descuadra todo...no procede

Sujeto 1. Lo que pasa es que, por lo que hemos estado viendo cada uno va a tratar su problemática así muy específica por la familia, de aquí que vayan contactar con la familia, y empezar a hacer todo. ya no... (RO#6p62-63).

Hay actividades dentro de la comunidad ya establecidas y que es necesario contemplar para que no afecten nuestros trabajos; pero tampoco se puede interferir en lo que la comunidad tiene contemplado respecto a las festividades religiosas. Aquí lo que procede es ver la opción que nos beneficie a todos, incluyendo al personal de SEDESORE. También se plantea que es conveniente que los alumnos observen y platicuen con las personas de la comunidad para obtener la información que necesitan para armar la historia de la comunidad; asimismo comentan que han detectado a una informante de 100 años y que pudiera ser de mucha utilidad. Todos estos puntos se consensan y se definen acciones.

Sujeto 2: La fecha de visita estábamos platicando, el otro día recibí un correo de que el día 19 hay un festejo grande religioso, entonces varias de las familias que participan con nosotros tienen niños que van a hacer primeras comuniones, eso significa que entonces el sábado va a estar la familia con la cabeza al revés, en el festejo y es difícil nuestros muchachos hagan el suficiente peso como para robarle atención al festejado, me parecería que tendríamos que mover una semana para adelante este asunto, nos permite, lo que han escrito los chavos ahorita está en un 25%, tienen que ir a elaborar su material de apoyo, está muy inmediato para cuajar algo; ver la posibilidad de irnos no al 18 sino al 25 para empezar el 25 de marzo...

Sujeto 9: ¿Cómo ven?

Sujeto 4: Yo es lo que estaba comentando que si sería conveniente

Sujeto 9: Y avisar también a SEDESORE...

Sujeto 4: Sí, esos cambios, aunque recorrer el inicio de la actividad más nos e si la visita, porque dos alumnas ya fueron a la comunidad, sería ver un día distinto al sábado, ellas sienten que la información está incompleta, comentaban que sería bueno ir el sábado para recavar información, observar, platicar, hay una parte en donde yo les había comentado que más adelante íbamos a hacer una historia de la comunidad, pero y entonces, les faltan datos, pero tienen que ir construyendo poco a poco, según me comentan hay una señora de 100 años, ella debe saber muchas cosas, no hay muchas cosas ahí de historia, y salió de ellas hacerlo...que cada pareja indague y se forme una historia, si se va a recorrer, esta bien, para que ellas les quede más claro su marco teórico, que estén más seguras, así que si pienso que es bueno, conveniente, recorrer la actividad (RO#6p63-64).

Otro punto sobre el que se tiene que hacer el consenso es en relación a la forma en que pueden y deben trasladarse a la comunidad, pues está relativamente retirada de la ciudad, por lo que es conveniente que aprendan a movilizarse por la vía que se pueda, de acuerdo a los momentos y necesidades que tengan de recabar la información. Si bien en algunas ocasiones los profesores pueden acompañarlos o llevarlos, no

quiere decir que sea una obligación; por el contrario el compromiso más fuerte es el de los alumnos, pues está de por medio la acreditación de sus materias.

Sujeto 2: No me han mandado sus temas...Poner 6 columnas, una por materia y ver los temas, ver con que esta colaborando en este instante...

Sujeto 6: ¿Quién va a ir conmigo a la comunidad este sábado?..

Sujeto 2: Yo puedo ir, pero hay que estirarle las orejas, de que se suban al camión...

Sujeto 4: Yo aqui propongo que si algún maestro los lleva, que se les cobre la gasolina...

Sujeto 6: Yo pienso que hay que dejar que cada quien llegue allá como quiera y pueda, allá nos vemos..

Sujeto 5: Yo no estoy de acuerdo con eso, por mi relación con ellos...

Sujeto 9: Una cosa es que yo diga vámonos, que me digan llévame...

Sujeto 6: Si quieren pasar van, si no no van...

Sujeto 9: A lo mejor la amabilidad de uno, lo toman de modo abusivo o exigente... (RO#6p65).

Unos profesores hacen la propuesta de entregarles un pequeño presente a las familias con las que están trabajando los alumnos, y comentan que tipo de cosas se les puede obsequiar. Difieren respecto a lo que les podría ser de más utilidad y que de alguna forma les sea

representativo, y les quede como un recuerdo bonito del trabajo que realizaron con los alumnos. Para llegar al consenso es necesario revisar desde el aspecto económico, hasta lo que les pudiera ser significativo en lo afectivo. Se descartan los alimentos y el consenso es a favor de un obsequio que les recuerde los buenos momentos que pasaron con los alumnos y al mismo tiempo que se acuerden que aprendieron con ellos. Los alumnos elegirán los regalos en función de lo que consideren pertinente para cada familia.

Sujeto 1.- Que se compre frijol, aceite, arroz, servilleta, papel,

Sujeto 4.- Jabón, pasta de dientes, pasta para sopas, aparte del arroz, aceite, todo esto aprox.

Sujeto 5.- Umm., no vayan a decir que es por contreras, pero a mi, se me hace como que sea un regalo, o sea, como hubo familias muy generosas, cada sábado hubo almuerzos y todo, siento que a lo mejor, por ejemplo en el caso de la familia de Betza, no les hace falta el regalito de la despensa

Sujeto 1.- Como que otro tipo de regalo

Sujeto 5.- Ándale, como lo del reglo se me hace muy bien, por ejemplo habrá quien por ejemplo una frazada para el niño, para este niño, o para la niña una muñeca, como algo así más, bueno hay que tener mucho cuidado, o sea no sé.

Sujeto 1.- A lo mejor con esos 120 pesos, se le puede comprar otra cosa a ese niño

Sujeto 5.- Exacto, a lo mejor a un chavito se le puede comprar un juguete didáctico, a la señora que está con Gloria, se le puede dar un presente,

Sujeto 1.- Que un rompecabezas, por ejemplo la familia de Paúl hay muchos niños ahí, pelota o memoramas, cuentos, mmmm . mmm

Sujeto 5.- Ándale algo así se me haría mejor, un detallito, que permanece, le van a tomar más cariño

Sujeto 1.- ándale, sí (RO#7p75).

El manejo de los contenidos curriculares en la Academia

Contenido Asuntos. La formalidad que por momentos es necesario cubrir para dar seguimiento a las juntas colegiadas (Academias), se hace presente con el ejemplo que anoto en seguida, y que de alguna forma nos da indicio de que hay un orden y se establecen acuerdos por escrito, para irles dando forma conforme avance el proyecto general.

Los puntos a tratar dentro de la reunión son los siguientes:

- 1 Bienvenida
- 2 Invitación a participar en el Proyecto Ocho
3. Recapitulación de las experiencias pasadas
4. Propuestas de trabajo para el Ciclo escolar 06-2
5. Acordar fechas para las reuniones. (RO#1p1).

Contenido Vinculación de Materias Problemas Curriculares.

Cuando se hizo la revisión de todas las materias que integran la licenciatura en Pedagogía, se pudo detectar que es necesario que se vinculen entre sí, para que adquieran sentido y se correlacionen sus contenidos. Por esta razón es que un pequeño grupo de profesores de manera conjunta con la coordinación de la licenciatura, nos planteamos la necesidad de vincular los contenidos curriculares del octavo semestre y surgió la idea de integrar las seis materias en un proyecto en el cual cada una de ellas aportara algo y adicionalmente se beneficiara a terceros. Tal es el caso de realizar la intervención en la comunidad y llevar a la acción todos los conocimientos con los que cuenta el grupo interdisciplinario. La búsqueda de enfoques curriculares ha sido constante y se hace presente en las Academias de profesores. Se pretende que haya una práctica pedagógica diferente y de alguna manera innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Algo muy importante con lo que se cuenta es el compromiso de los profesores involucrados y se suman a esto los alumnos, una vez que entran en contacto con los proyectos y con las familias con las que trabajan sus proyectos. Al finalizar el ejercicio, porque no es la primera vez que se realiza, es palpable la transformación que se da en los alumnos, en los profesores y por supuesto en la comunidad en la que se interviene. Tal vez no se refleje en lo macro, pero lo cierto es que sí se queda una semilla dentro de los alumnos principalmente, asimismo en los profesores.

L. Stenhouse (1991:9) relata un pensamiento elaborado en relación con la propia práctica de confeccionar y llevar a la acción el curriculum. La obra Investigación y desarrollo del curriculum es todo un modelo alternativo de entender la elaboración de los planes de estudio, que puede sugerir perspectivas interesantes en los profesionales de enseñanza y en los mismos responsables del diseño y desarrollo de la política curricular, más familiarizados con otros enfoque curriculares que son, y así lo han mostrado, instrumentos no demasiado útiles para la renovación pedagógica y la mejora de la calidad de la enseñanza.

Hay un apartado más en el que Stenhouse hace hincapié en el compromiso de los profesores y de cómo el curriculum determina lo que pasa en las aulas entre los profesores y los alumnos. Es pertinente citarlo textualmente:

“El proceso del desarrollo del curriculum es un marco estimulante de energías creadoras y de compromiso de los profesores en la traslación y realización del curriculum. Por ello, la política y el “formato” curricular es un factor potencial decisivo de la renovación pedagógica, un instrumento de formación de profesores y un determinante de la calidad de la educación. El curriculum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que pueda

decirse en una acepción amplia que es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y un instrumento inmediato, porque es una fecunda guía para el profesor" L. Stenhouse (1991:11-12)

La idea de los profesores es hacer la propuesta con datos reales y no de escritorio. Llevarla a la acción, pese a sus incongruencias, como lo puede ser el nombre de una materia. Lo que importa es ser realistas, no soñadores, puesto que no vamos a transformar una comunidad en cuatro meses, pero sí podemos sembrar semillas en las familias que más adelante puedan germinar y producir efectos en beneficio de la propia comunidad. El simple hecho de entrar en ella, ya produce un cambio.

Sujeto 4: Entonces si el desarrollo de la comunidad tiene este objetivo, va en contra de lo que es desarrollo de la comunidad, porque en un trabajo comunitario, se trabaja lo que necesita la comunidad, entonces estaríamos en la otra postura que es yo desde el escritorio veo que es lo que voy a llevar ahí, para esa finalidad, mejor no trabajar en una comunidad, porque, porque trabajamos con las personas, no se trata de decir yo voy y yo te ofrezco, esto nos conviene.

Sujeto 1: Te entiendo perfectamente bien, tienes toda la razón, lo que pasa es que como tu dices el nombrecito de desarrollo de la comunidad es algo que no vas a poder hacer como tal, el nombre es

pésimo, ni le queda a una materia, todos los títulos les quedan muy grandes, no van acordes con las posibilidades, el nombre está mal...

Sujeto 4: Yo lo único que quiero es sensibilizarlos...

Sujeto 1: ¿Qué es lo que queremos que aprendan los alumnos de la comunidad?

Sujeto 4: Con que se logre sensibilizarlo, ya es un avance...

Sujeto 1: No van a lograr desarrollar la comunidad...

Sujeto 4: Nosotros vamos a proponer algo en base a las necesidades específicas que han detectado..

Sujeto 1: Ándale

Sujeto 4: De las 8 áreas, cuales vamos a elegir, sería importante que nosotros como maestros lo definiéramos, tomar algo y de ahí ver en que podemos ayudar y en que tiempo... (RO#6p57).

“El conflicto entre grupos en las organizaciones no sólo es un hecho inevitable de la vida organizativa, sino que puede ser juzgado también como un proceso mediante el cual las organizaciones crecen y se desarrollan a lo largo del tiempo”
Boyd-Barett, (citado en S. Ball 1999:34).

Retomo esta cita, porque considero que el grupo de profesores han crecido tanto en lo personal, como en lo profesional, a raíz de que se está trabajando con este proyecto, ya que conectar seis materias no es tarea fácil, hay que encontrar los temas, puntos de contacto, enfoques; en fin, es

un trabajo muy particular que requiere tiempo adicional al que normalmente se le destina a impartir una materia. La disposición y conocimiento de la materia por parte de los profesores es fundamental, para el logro del ejercicio, ya que hay que considerar que cada materia tiene su propio programa y objetivos a cubrir; además de realizar el proyecto. Son dos acciones en una; la innovación es trabajar con las seis materias al mismo tiempo. Dentro del proyecto final cada una tiene su apartado específico el cual queda documentado con las informaciones recabadas por los alumnos y con la guía y orientación de los profesores.

Sujeto 1... entonces hoy lo que estuvimos trabajando, lo que yo quiero, les quería comentar en especial ustedes dos (diseño de programas y desarrollo de la comunidad) y además lo de educación especial, si lo meten en un apartado, hasta traigo las preguntas, como que aquí vamos a separa en una, dos o tres categorías, (RO#7p76).

Sujeto 2. Pero como ordenarlo como uno sólo, no de un seminario, entonces son dos, como Ud. lo está mencionando, son jugadas, impresionante como lo tienen que realizar. Así lo están viendo, la primera intervención que hice yo venía segmentada, venía desarrollo de la comunidad, diseño de programas y luego educación especial (RO#7p80).

Finalizo este apartado retomando lo que L. Stenhouse (1991: 106), dice: "Ya he afirmado anteriormente que el modelo de desarrollo de curriculum por objetivos, proporciona un enfoque aplicable a los diversos campos del estudio educativo relativo a problemas curriculares". Y precisamente los programas que se manejan están estructurados por objetivos. La intención es que a través de ellos podamos resolver algunos problemas curriculares, como son el de vincular los contenidos de varias materias que, aparentemente están desvinculados por aparecer dentro del programa muy lejanos unos de otros, dificultando que se puedan relacionar fácilmente.

La vinculación de materias en el trabajo interdisciplinario de la Academia.

Contenido Vinculación de Materias Relación teoría-práctica. La teoría deja de tener sentido sino se lleva a la práctica. Lo mismo sucede con el curriculum, hay que considerar alternativas de acción en el cual se plasme de una manera práctica y efectiva. Por parte del grupo de profesores hay una búsqueda constante respecto a la investigación, así como su gusto por trabajar en ella, como compartirla con sus alumnos. Esta característica nos une como grupo; es un punto de coincidencia que nos permite que haya un intercambio de conocimiento, ideas, propuestas, que aunadas nos permiten llevar la teoría a la práctica. Comparto con

Stenhouse su comentario respecto a que la profesionalidad del profesor y su búsqueda de nuevos tipos de investigación están marcadas por una interconexión, profesor-acción, que es indisociable. Por ello me permito citarlo textualmente:

“Se requiere una orientación práctica que busque las formas de comportarse en situaciones particulares. Se trata de concebir el desarrollo del curriculum como un proceso de deliberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a comprobar en situaciones reales. Este enfoque procesual es válido para concebir todo el curriculum de un área determinada de conocimiento, para conceptuar el propio proceso de programación o diseño de la enseñanza y para entender la acción misma.

El pensamiento curricular desde esta nueva perspectiva tiene dos grandes derivaciones laterales: una nueva concepción de la profesionalidad del profesor, y la llamada para buscar un nuevo tipo de investigación. Ambas están marcadas por la interconexión entre teoría-pensamiento del profesor-acción indisociablemente”. L. Stenhouse (1991:19).

Por su parte el grupo de profesores dentro de sus Academias, deliberan acerca de la forma de trabajar para relacionar precisamente, la teoría con la práctica. Es indispensable considerar las características

propias de cada materia que estamos vinculando, tomando en cuenta la perspectiva de cada profesor y por supuesto también de los alumnos. Recordemos que somos un grupo de trabajo interdisciplinario, por lo tanto es menester hacer un consenso y tomar acuerdos.

Sujeto 1: Ahorita que estas diciendo esto, como podríamos trabajar para avanzar, tienes que ver la parte teórica y la práctica, pero que será mejor, no será conveniente que cada quién diga cuantas sesiones debe de haber de trabajo dentro de la comunidad...(RO#6p58).

Sujeto 3: Pues lo tienen en microenseñanza, en general hay que buscar aplicación, voy a aterrizar lo que ya vi en teoría...

Sujeto 2: Volvemos a los mismo, si lo tenemos pero necesitamos llevarlo otra vez, decir aquí está, aquí dice, todo por escrito y estructurar esa parte, hablar con grupo y explicarle... (RO#8p86).

Stenhouse nos ha legado un nuevo modelo de entender el curriculum ligado a un proceso de investigación y de desarrollo del profesor; un modelo curricular que como sugiere J. Elliott (1991) es toda una praxología, porque la propuesta y el contenido curricular son una serie de procedimientos hipotéticos que sirven de partida para trasladarlos reflexivamente a la acción educativa, en proceso constante de revisión, donde las ideas pedagógicas han de probarse transformando al mismo tiempo las concepciones del profesorado (citado en L. Stenhouse 1991:18).

Una aspiración como profesores es ser capaces de entender el curriculum y su desarrollo como un proceso de investigación, conjuntando las teorías que revisamos con las propuestas curriculares que proponemos; llevarlas a la práctica sería lo idóneo. Seguir siempre en la búsqueda constante de nuevas formas de investigar, dentro de nuestro quehacer cotidiano de nuestra práctica docente. Mejorar día con día, como lo anota Stenhouse:

"Lo deseable en innovación educativa no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica" L.Stenhouse (1991:23).

Contenido Interdisciplinariedad. Como podemos observar, el grupo de profesores que integran el proyecto del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía, además de los alumnos que cursan, en ese momento el octavo semestre, conforman un solo grupo de trabajo. También se incluye al personal de Sedesore, ya que es la Institución con la que se trabajó de manera conjunta, reforzando y apoyando algunos de los proyectos que tienen implementados en la comunidad de Los Moreno, Mpio. de San Nicolás Tolentino, S. L. P.

Sus perfiles, como la impartición de materias son totalmente diferentes, haciendo posible que nuestras acciones sean de carácter interdisciplinario; aunado a ello están los programas que soportan cada materia; los intereses de los profesores, tanto personales como profesionales; en fin un sinnúmero de situaciones que hacen que nuestra labor docente se vea enriquecida por el trabajo multidisciplinario que se realiza durante el último semestre de la licenciatura en Pedagogía, de la Universidad Mesoamericana.

Stenhouse lo puntualiza de manera muy clara, esto que nos ocurre, pues tenemos determinadas metas comunes que nos permiten que nuestros esfuerzos se sumen y se vean reflejados en acciones reales dentro de la comunidad. Lo cito textualmente porque refleja de manera precisa nuestro trabajo:

"Es necesario también un conjunto de objetivos que ofrezca un punto de referencia común y consistente para las múltiples y variadas actividades que designamos como curriculum. Son muchas las personas que participan en el programa de la escuela. Existen múltiples asignaturas, clases y profesores. Se necesita cierta unidad, cierto enfoque común para que tales esfuerzos converjan sobre ciertas metas comunes y firmes. Taba (citado por L. Stenhouse 1991:91)

Si revisamos el sentir de los profesores, en lo que expresan en sus Academias, podemos deducir que están a favor de este trabajo interdisciplinario, que a la vez que se va realizando se convierte en acciones colaborativas. Hay acciones muy claras, como el compromiso y responsabilidad que hay en el grupo y que se va dando de una manera natural. Trabajamos como profesionales de la educación y por lo tanto existe un respeto mutuo hacia cada profesión, así como a la persona misma.

En otro aspecto, también hay que ser muy puntuales en el cumplimiento de los programas de las asignaturas que se vinculan y conectan al proyecto general. Cabe aclarar que estas acciones requieren de un trabajo adicional y que el móvil para realizarlas siempre ha sido el de crecimiento y búsqueda de mejores formas de hacer nuestro trabajo docente. Se incorpora la investigación como medio a través del cual se pretende innovar, mejorar el currículum; tener nuevos retos, nuevas expectativas, compartir conocimientos y finalmente colaborar y contribuir a la lucha por una mejora educativa.

Sujeto 9. Este ejercicio les permite vincular los contenidos temáticos de las materias y trabajar de manera interdisciplinaria y colaborativa, sin lo cual no es posible que se realice el citado proyecto. (RO#1p1).

Sujeto 4: Yo me comprometo a plantear un lugar, cuando hablamos de talleres, yo he pensado en talleres si, cuando se planean las actividades, luego se han quedado desatadas, yo me comprometo a buscar un lugar en donde vayamos, ese será mi compromiso, pero la estructura todo lo que se vaya a hacer, a enfocar, tiene que ser desde lo educativo, lo tendríamos que hablar todos; yo tengo que cumplir la metodología, ese es mi trabajo, es mi aportación de la materia...

Sujeto 1: Conocimiento de la metodología del Desarrollo de la Comunidad (RO#5p52).

Retos Visión. "Un curriculum, si es valioso, a través de materiales y criterios para llevar a cabo la enseñanza expresa toda una visión de lo que es el conocimiento y una concepción del proceso de la educación. Proporciona un marco donde el profesor puede desarrollar nuevas habilidades, relacionadas con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje" L. Stenhouse (1991:14).

La idea que plasma L. Stenhouse de cómo se vuelve valioso el curriculum a través de los materiales y criterios que se aplican en la enseñanza y más aún, cómo expresa toda una visión tanto del conocimiento como de la concepción del proceso de la educación, es precisamente lo que se intenta con el proyecto del octavo semestre de la

licenciatura en Pedagogía, a través de la integración de las seis materias. Y de cómo los profesores pueden desarrollar en la puesta en práctica del citado proyecto sus habilidades y descubrir otras más y yendo un poco más allá diré que todo esto se transfiere a los alumnos, quienes caminan de manera conjunta con los profesores, al ir realizando paso a paso el proyecto. Es como darles toda una visión de lo que es el conocimiento específicamente aplicado en el campo de la educación.

Aquí nos situamos específicamente en la problemática de la comunidad, trabajando y que se ayuden mutuamente, tanto profesores como alumnos para lograr los objetivos fijados. Es ambicioso que se pretenda tener mayor calidad, pero de acuerdo a la visión general que se tiene, puede obtenerse.

Sujeto 5: Es que depende de la problemática de la comunidad

Sujeto1: mmmm (si)

Sujeto 5 La problemática, la vez pasada no fue equilibrado, es evidente. Si tendríamos que hacerlo aunque se vea muy descabellado, se combinaría uno con el otro para que se ayuden

Sujeto 1. La calidad tiene que ser mucho mayor

Sujeto 1. Aja...

Sujeto 5. Lo tenemos a nuestro favor, es diferente con el mismo número. Aquí son diez todo el grupo, también incluido la problemática (RO#1,p4).

En otro momento, los invitados del programa de SEDESORE, nos comparten los ejercicios que han realizado con los miembros de la comunidad y que les ha permitido tener una visión más clara de ellos y de su contexto. Utilizan actividades que les dan datos proyectivos y todo lo relacionan con la parte afectiva que llevan dentro y que están muy determinados por sus ancestros, por su figura, sus aprendizajes, por su aprecio hacia ellos y hacia las enseñanzas que les dejaron, y que les permite sobrevivir.

Sujeto 8: Entonces ya llega, saluda y se sienta, y explica, bueno vamos a hablar de los antepasados esta sesión, de las personas que estuvieron antes que nosotros, vamos a que nos enseñaron, que podemos aprender de ellas, como que es el objetivo de la sesión que se les explique, bueno para eso, en esta hoja, trae una hoja de rotafolio quiero que alguien de la familia dibuje un árbol, bueno, muy bien, ahora les voy a pedir que cada integrante de la familia dibuje en esta parte del árbol, la silueta de su mano, y les damos crayolas.

Sujeto 1: y cada quien...

Sujeto 8: Y cada quien dibuja su manita. .

Sujeto 1: Mmm (sí)

Sujeto 8: Y, pues les decimos, queremos que cada uno recuerde y piense en algún miembro de su familia, alguien de sus abuelos, tios, padrinos, que recuerden con mucho cariño, que sientan que les ha

enseñado algo, que les ha dejado algo o que ustedes lo quieran mucho, se les da un tiempo para pensar, y bueno ahora cada quien en su manita que dibujó va a poner el nombre de esa persona y que le enseñó o porque siente ese cariño tan especial, y cada quien escribe, y pues se les dice si alguien de la familia quiere compartir lo que escribió en su mano, y ya alguien dice, pues yo recordé a mi abuelita, ella me enseñó a ser muy trabajadora, a cocinar, a ir por la leña..

Sujeto 7: A ser muy cariñoso...

Sujeto 8: A ser muy cariñoso, se acuerdan que los apapachaban mucho, y usualmente ahí, como participan los abuelos, como que son familias extensas, dicen, pues bueno a mi abuelo, o a mi papá, usualmente salen muchas historias, nos tocó capacitar a otros técnicos y nos platicaba unos de ellos, que lo subían al tren de Venado a San Luis con dinero para pagar unas cuentas. . (RO#3p30).

Sujeto 7: Si, los asesores son muchas veces personas del servicio social, entonces ellos van, encuentran un buen trabajo. concretizan, capacitan al promotor pero terminan y se van; y después llegan apoyos a los promotores, pero ya ese asesor no tiene la facilidad, ni la responsabilidad de dárselos. Inclusive la misma gente lo desea, lo quiere, la gente está deseosa de aprender, nada más que a veces por circunstancias llega un desanimo; a mí me tocó ver a una persona de la misma localidad que era promotor de educación y el

decía yo tengo mi propio grupo de gentes, empecé con 5. y yo alfabetizo y se da una dinámica muy padre, y después yo platicué con él, tratamos de que fuera promotor de INEA, desgraciadamente se enfermó su mamá y pues tuvo que abandonar al grupo, entonces el grupo quedó muy agradecido con él por haberles enseñado lectura y escritura.

Sujeto 6: ¿Este proyecto ya es viable porque lo está financiando una institución federal no?

Sujeto 8: Si.... (RO#3p32-33).

Respecto a la población, de cómo está integrada, hasta qué nivel escolar hay en la comunidad, con qué servicios cuentan; qué problemáticas específicas hay en las familias, como alcoholismo, violencia intrafamiliar; niños con necesidades especiales; en fin todos aquellos datos que nos den un panorama y una visión general de la comunidad con la que se va a trabajar. Todos estos datos se toman en cuenta para la planeación y organización de las actividades a realizar. Por ejemplo también nos comentan que no tienen sus documentos en orden, como son actas de nacimiento, cartillas, etc., y se podría platicar con ellos para explicarles la importancia que tienen los citados documentos

Sujeto 1: Hay muchos niños en cada población...

Sujeto 8: Uy si muchos...niños hay muchos...

Sujeto 1: Y viven ahí, y trabajan ahí y estudian..

Sujeto 7: Ahí hay más estudiantes, estudian preparatoria. .

Sujeto 1: ¿Por ahí hay preparatoria?

Sujeto 7: No, algunos vienen aquí a San Luis..

Sujeto 1: Aja

Sujeto 7: Algunos van a Villa Hidalgo, algunos van a San Nicolás Tolentino...

Sujeto 2: ¿Con que servicios cuentan en casa?

Sujeto 7: Agua, luz, agua no potable, es agua de pozo.. (RO#3p34-35).

Sujeto 6: ¿Qué problemáticas hay en las familias, alcoholismo debe de ser no?

Sujeto 8: Sí, hay mucho alcoholismo...

Sujeto 6: ¿Violencia intrafamiliar?

Sujeto 8: También...

Sujeto 6: Niños con discapacidad, pues pocos no?

Sujeto 8: Pocos... (RO#3-4p35-36).

Sujeto 4: Yo estaba pensando también, esto que están diciendo de los documentos no está tan desfasado de la tarea educativa, sensibilizar a las personas de la importancia y la relevancia, algo tan simple, que a lo mejor nos puede parecer a simple vista el reunir los documentos tiene que ver con lo que les comentaba la vez pasada, a mi me pareció razonable ese aspecto, que tiene que ver con la identidad de cada persona, a lo mejor para nosotros tener el acta de nacimiento es tan normal, y necesario, pero para ellos, sensibilizarlos

y decir bueno, y porque habría yo de tener mi acta de nacimiento, que relevancia tiene tener mi acta de nacimiento, para que me sirva la cartilla, tiene que ver con la aceptación de ellos mismos, la valoración, sensibilizarlos y tomar en cuenta el número de sesiones que vamos a tener.... (RO#4p36).

Algo que también nos comentan, es cómo su referencia sobre el espacio en que habitan, es muy limitado, pocos han salido de la comunidad y ellos consideran que es por la desinformación que tienen respecto a su entorno. Asimismo una vez que concluyen con algunas de las actividades de los programas que tienen implementados, detectan cambios en sus actitudes y ven que se vuelven autónomos y se valoran más. Esta visión nos da una certeza de que los integrantes de la comunidad son susceptibles a los cambios y que se puede trabajar con ellos. Tienen disposición, y ese es un factor determinante para que nuestros alumnos y profesores puedan realizar las actividades proyectadas.

Sujeto 4 : Quieran o no están en un entorno en donde se los van a pedir...

Sujeto 8: De hecho también hay mucha gente que no conoce, no sabe que cerca por ejemplo está Xilitla y que nunca han ido y no conocen ni el arroyo, entonces es cuestión de motivarlos, de decirles que vayan que llegan caminando, es cuestión de desinformación como con los papeles, por ejemplo pasa también que en acta tienen

un nombre, pero su mamá les dijo siempre de otra manera, entonces ahí están las confusiones, cuestiones increíbles que a lo mejor ellos ni siquiera le dan importancia...

Sujeto 1: Oye, ¿ustedes que resultados han notado, si ven diferencias?

Sujeto 8: Si si hay cambios, de las actitudes, se vuelven más autónomos, se valoran más, y como ven que nosotros vamos y (RO#4p37).

La visión que tiene el grupo es ambiciosa en el sentido de que pretendemos que los aprendizajes que tengan los alumnos sean significativos, y que se vayan engarzados a su experiencia; y que todo aquello que van modificando en sus conductas se vea reflejado en su contexto en el que cada uno de ellos se desenvuelve. Esto no es limitativo para los alumnos, pues considero que a los profesores les representa algo similar, puesto que están integrados como grupo de trabajo. La tarea más ardua que tienen los profesores, es probablemente la de la selección, presentación y estructuración de los contenidos del currículum, como instrumento que condiciona la actividad didáctica. Difícil, más no imposible, pues es un grupo emprendedor con visión y grandes expectativas respecto a su trabajo dentro del campo de la docencia; no dejando de lado su crecimiento personal y profesional. Por ello me permito cerrar este apartado con el pensamiento de Stenhouse, que a la letra dice:

“La idea de proyecto curricular es mucho más amplia y rica que la de programa escolar. La formulación de un programa debe tomar en consideración la incidencia de las ideas que contenía en la acción misma. Es decir, que si queremos que una determinada visión de lo que es una parcela del conocimiento y de la cultura se plasme en el aprendizaje de los alumnos, si quiere modelarse una práctica educativa de acuerdo con la concepción psicológica del alumno y del aprendizajes, si se pretende engarzar el aprendizaje escolar con el contexto social, etc., estas ideas tienen que estar plasmadas en la selección, presentación y estructuración de los propios contenidos del curriculum, pues es éste el instrumento inmediato que condiciona la actividad didáctica” L. Stenhouse (1991:12).

Retos Expectativas. Hablar de retos y expectativas resulta un tanto complicado, pues es un grupo de trabajo el que está involucrado en el proyecto; conformado por profesores de diferentes perfiles y alumnos. Estos últimos son los que le dan vitalidad y acción a los sueños y aspiraciones de los profesores, quienes ponen todo su conocimiento a disposición de los alumnos, para que de manera conjunta vayan armando las propuestas a trabajar. Siempre son grandes los retos en el sentido que hay que integrarse en principio como grupo, enseguida darnos a la tarea de buscar el sitio idóneo en el que podamos poner en práctica los conocimientos adquiridos durante toda la carrera (los alumnos), asimismo los profesores

adentrarse en un nuevo proyecto; además de seguir toda una metodología que de alguna forma nos garantice nuevos aprendizajes a través de la investigación.

Me agrada la forma en que L. Stenhouse aborda (1980) estos aspectos y ve al curriculum como la herramienta que condiciona el ejercicio de la experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula. Esto va a la par que los alumnos, en lo tocante a la investigación. Hacerlo de forma conjunta considero que es enriquecedor para ambas partes, ya que las aportaciones son múltiples, permitiendo tener más opciones de resolución a las problemáticas que se nos presentan. Por ello es que me permito citar textualmente lo que dice y especialmente coincido en que ve el trabajo del profesor como un arte, hablo de L. Stenhouse (1991) quien ofrece una alternativa importante sobre la concepción del curriculum, en varios aspectos, destacando cómo esas tres coordenadas básicas se pueden llevar a cabo en la práctica: el respeto a la naturaleza del conocimiento y a su metodología, la toma en consideración del proceso de aprendizaje y el enfoque coherente del proceso de enseñanza con los dos puntos anteriores.

Y la práctica queda directísimamente ligada al arte de la enseñanza. La mejora de la enseñanza por medio de la investigación y desarrollo del curriculum se produce gracias a la mejora del arte del profesor, no por los intentos de mejorar los resultados de aprendizaje pretendidos de antemano. Pero tal concepción artística no es la manifestación de la espontaneidad o

de la improvisación, sino que implica una concepción del curriculum que, como tal, invita al profesor a probar ideas y alternativas.

También nos propone la consideración de que el curriculum es el medio por el que el profesor puede aprender su arte. Es el medio a través del que puede adquirir conocimiento. Es el medio gracias al que puede aprender sobre la naturaleza de la educación. Es recurso para poder penetrar en la naturaleza del conocimiento. Es, en definitiva, el mejor medio por el que el profesor, en cuanto tal, puede aprender todo esto, en tanto el curriculum le capacita para probar ideas en la práctica, gracias más a su propio discurso personal que al de otros.

“El curriculum es la herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza. El estudio del curriculum es la condición del éxito en el perfeccionamiento, porque es ahí donde las ideas pueden fecundar la práctica, donde se prueban, en el proceso de enseñanza aprendizaje”. L. Stenhouse (1991:16-17)

Por su parte los profesores ponen de manifiesto los aspectos, datos, características, situaciones, con los que se van a trabajar y con los que hay que jugar (en el sentido dinámico), para armar el proyecto general, fijando

las expectativas, lo más reales posibles y visualizar a los retos que nos vamos a enfrentar como grupo de trabajo interdisciplinario.

Sujeto 8: Sí, bueno, la segunda, que es lo de la dinámica familiar básicamente la trabajamos con las sesiones, ahí viene descrito, que nosotros no podemos, bueno si podemos canalizar pero nosotros no les damos como la atención propiamente, lo que más hacemos es como sensibilización de que tienen que cuidar de sus adultos mayores, no dejarlos solos, cosas por el estilo e igual con la gente de capacidades diferentes, de que no los tienen que esconder, o cosas por el estilo. No nos ha tocado como hacer un grupo de apoyo ya propiamente porque la mayoría de los niños que no son de discapacidad mental están asistiendo a la escuela, pero si hay muchos casos.

Sujeto 7: Inclusive aquí en esta localidad de Los Moreno y Ojo de Agua en las escuelas primarias, los maestros tienen en cada lugar un niño down, en una localidad ya estaba un niño, y en la otra no, y no lo querían aceptar, pero prácticamente no hay tantos casos.

Sujeto 3: ¿Si cuentan con un censo de las personas con capacidades diferentes o de analfabetas?

Sujeto 8: Del pilotaje que acabamos de hacer, en agosto del año pasado, apenas estamos sacando la información, se tienen datos pero son del 2000, y pues hasta ahora obviamente cambió mucho, ahorita estamos volviendo a encuestar. (RO#3p31-32).

Sujeto 6: Pero por ejemplo nosotros, tenemos un grupo de alumnas, de 10 alumnas que queremos involucrar, yo lo que no se es ustedes de alguna manera que esperan del trabajo de nuestras alumnas; yo soy maestro de educación especial, entonces la semana pasada estábamos viendo un poquito con respecto a la detección de discapacidades o cosas por el estilo, que se asocian al esquema sociocultural, el problema es el tiempo que nosotros tenemos nada más un semestre de cuatro meses, entonces nosotros necesitamos identificar, implementar, diagnosticar el proyecto y evaluarlo porque nosotros como vamos a medir el trabajo que van a hacer los alumnos, la vez pasada estuvimos viendo pues la forma de ir, de ver que días vamos a ir, en donde vamos a trabajar, el hecho de que las alumnas vayan casa por casa se les empezaría a complicar, a lo mejor para nosotros es más fácil integrar 14 familias y trabajar con ellas un sábado y el segundo grupo trabajar con las otras 14 familias y ver si hay alguna diferencia entre un grupo de familias y otro.

Sujeto 8: Y si se pueden reunir, nosotros trabajamos así, pero no habría problema en que se les pudiera junta (RO#3p33).

Las condiciones de la comunidad, por lo que se nos informa, no son fáciles, tienen su grado de dificultad desde el traslado, así como las formas de ser de las personas. Hay que conocer un poco más de los personajes centrales que se mueven en la comunidad, como sus condiciones de vida y sus expectativas propias. Hay que utilizar todos nuestros recursos

personales, humanos, de conocimientos y habilidades para lograr insertarnos y que nos acepten. La asesoría y orientación de los profesores se hace indispensable en este proceso. El reto en este sentido Stenhouse lo dice de una manera muy bella:

“El proceso investigador en clase que tienen que llevar a cabo los profesores, exigido por un curriculum que favorece la investigación, tiene alto poder para incidir en la práctica y cambiar los modelos educativos obsoletos” L. Stenhouse (1991:20).

Y continúa:

“El profesor es autónomo, libre con determinados propósitos, guiado por el conocimiento, que articula todo ello con la práctica, autorregulada por un proceso de investigación que es inherente al proceso de enseñanza (arte informado por la razón) y al de aprendizaje (búsqueda y logro de significados personales).

Se trata de un concepto de investigación-acción que reacciona contra la tradición experimentalista y agrícola que ha dominado el panorama educativo moderno y que hoy constituye una potente y prometedora línea para renovar nuestras perspectivas como pensadores y actores de la enseñanza, coherente con un marco escolar que hace esencial la participación del profesorado y la flexibilidad organizativa” L. Stenhouse (1991:21).

Respecto a lo que los profesores tienen como retos y expectativas dicen lo siguiente:

Sujeto 2... es una comunidad que tiene un grado de hostilidad, reticencia, apatía y de flojera, nosotros vamos a querer sacarlos a todos en un sábado, reunirlos en un espacio, y quien sabe si nosotros tengamos la habilidad docente para conducir ese proceso, entonces aquí para mí el problema es si tenemos la capacidad como equipo de conducir este proceso como con 40 familias. . .

Sujeto 4: Además necesitamos ir, son dos grupos de muchachas digo de alumnas, cuantas familias puede atender cada una...

Sujeto 1: Y esto que tu sugieres sería parejo...sería dirigido, no importa que sean diferentes integrantes de la familia, no tiene que ser ni para jóvenes ni para alumnos... (RO#4p39-40).

Sujeto 4.- Bueno sí, de hecho en el segundo parcial lo que ahorita van a hacer pero de manera muy sistemática que son el perfil territorial, el perfil histórico, el perfil económico que van en el aspecto dinámico y en el aspecto estático, son los asuntos de cuántas mujeres es el estático, cuántas, se supone que van a ver cuánto es lo que se reúne desde que han observado y luego el aspecto estático y dinámico, el asunto de los matrimonios, que de alguna manera te contestan lo que estamos preguntando y el otro que es el perfil social que es el que le llamo yo, y tenemos como aspectos de la pobreza y

los niveles de calidad de vida, que son los cuatro aspectos, todo eso lo van a contestar para este segundo parcial, la idea es que finalmente de todo ello que entra, podemos estar viendo a la comunidad desde los diferentes niveles o diferentes estratos, o diferentes aspectos si tu quieres, yo quisiera que para el trabajo final elaboraran una monografía donde hablen de su historia y no de una manera separada, como lo están haciendo, como parte de la información (RO#7p77).

CONCLUSIONES

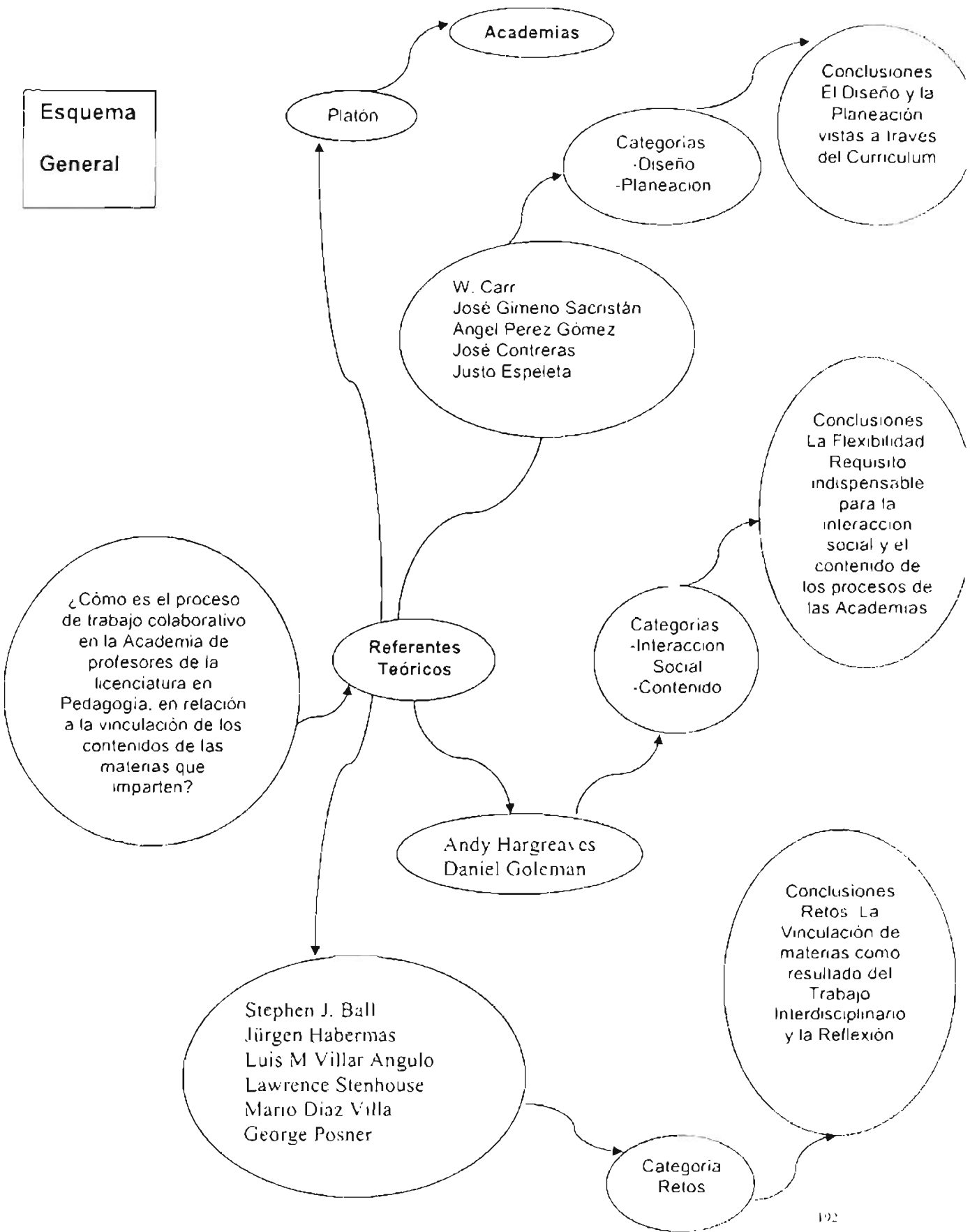
*En la salida de la caverna
... acontece el tercer sueño. La razón se admira ante la visión
que se abre ante ella pero realmente no ha conocido la realidad.
Por ello, debe despertar para salir de la caverna y avanzar en el
conocimiento de las ideas. Así, la razón abandona las apariencias
y se entrega a la contemplación de lo "realmente real"
Platón*

Consideraciones finales

El eclecticismo reflexivo debe conducir a los estudiosos del campo y a los tomadores de decisiones a una comprensión crítica de la mirada de alternativas curriculares existentes, al entender los dilemas que subyacen a toda decisión en materia curricular y a clarificar los supuestos tácitos que sustentan a cada alternativa. La implantación curricular de un modelo de investigación aunado a un modelo colaborativo, constituyen una experiencia que permiten a los alumnos y profesores organizar y articular acciones enfocadas a proyectos específicos, dándoles la oportunidad de llevar a la acción sus propuestas, y por ende descubrir por qué lo hacen y quiénes son los beneficiados.

Con el propósito de clarificar y sintetizar el trabajo realizado, a continuación presento el esquema general, conectando todos los elementos que intervinieron en esta investigación, y que dan respuesta a la pregunta de investigación planteada.

**Esquema
General**



El diseño y la planeación vistas a través del currículo.

Hablar de currículo de acuerdo a la definición etimológica (del latín *currere*, que significa "carrera") y la definición del diccionario que la indica como "una ruta de estudios" o "serie de rutas", nos lleva a considerar el currículo como una serie de rutas que el estudiante debe recorrer. Esta visión sirve de base para una de las principales metáforas del pensamiento que dominan este campo: la metáfora del viaje. De acuerdo con esta metáfora, la educación es un viaje con un destino establecido (Posner 2005:7).

Es cuando hablamos del currículo oficial o escrito, en el que se documentan diagramas de alcance y secuencia, programas de estudio, guías curriculares, esquemas de rutas, estándares y listas de objetivos. Su propósito es proporcionar a los profesores una base para planear sus lecciones y evaluar a los estudiantes, ofreciendo con ello una referencia a los directivos para que los supervisen y los responsabilicen de su práctica docente y sus resultados.

En cambio si hablamos de currículo operativo, es en el que el profesor realmente enseña y comunica su importancia al estudiante, deduciendo ellos mismos lo que es importante. Este tipo de currículo tiene

dos aspectos: el contenido y el énfasis que el profesor le da en la clase y los resultados del aprendizaje, que son responsabilidad de los estudiantes.

Podemos mencionar también el currículo oculto, que no suele ser reconocido por las escuelas, pero que es el que tiene un impacto profundo y duradero en los estudiantes.

Y por último menciono el currículo adicional que comprende todas las experiencias fuera de las materias escolares. Contrasta con el oficial por su naturaleza voluntaria y su capacidad de respuesta a los intereses de los estudiantes. No está oculto, sino que tiene una dimensión abiertamente reconocida de la experiencia escolar. (Posner 2005:13-14).

Una mezcla de todos ellos es lo que se da dentro del proyecto que trabajaron el grupo de profesores del octavo semestre de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Mesoamericana, y que quedaron registradas a lo largo de varias reuniones denominadas Academias. Las decisiones curriculares no se limitan nunca a indagar cómo hacer algo; siempre incluyen preguntas sobre cómo hacerlo y quién debe hacerlo y para quién. Una decisión para enseñar cierto contenido, para abordar a un tema de cierta manera, o para que ciertos profesores enseñen a determinados estudiantes de una manera específica es más que una decisión técnica. Esto se debe a que las decisiones siempre implican que otros contenidos, otros enfoques y otros modos de tratar a los estudiantes son menos

deseables, justos o legítimos. Decidir acerca de qué es lo deseable, a dónde se quiere llegar y qué es lo que se tiene que hacer, es discutido y acordado dentro de las Academias que llevan a cabo el grupo de profesores, dándole frescura y movilidad al proyecto que en principio pareciera como algo inalcanzable.

Es todo un proceso que conlleva una serie de contingencias, aportaciones, tiempos invertidos, y todo ello con el fin de llevar y aterrizar un proyecto en una comunidad, que al final del mismo resulte beneficiada, al igual que todos los que en él participan.

Los currículos son desarrollados por grupos de personas que enfrentan situaciones que demandan acciones de su parte. Y precisamente ese fue el punto de partida al examinar el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía, y que permitió que se diera un diálogo continuo, creando compromisos de manera personal y profesional hacia un proyecto en el cual cada quien puso a disposición de los otros sus conocimientos y experiencias tanto profesionales como personales, con la única intención de ver florecer y recolectar buenos frutos al final del camino. Como se puede contemplar es un grupo interdisciplinario, por consiguiente con diferentes creencias y miradas, haciendo más rico el trabajo dentro de las Academias.

Posner (citado en Schwab 1971) considera que cinco tipos de personas deben participar en las deliberaciones curriculares. De acuerdo

con él debe haber al menos una persona que represente lo que denomina las cuatro referencias comunes de la educación, esto es, los estudiantes, los profesores, la asignatura y el medio ambiente. Además debe haber alguien que coordine los debates. (Posner 2005:37)

Todos estos elementos confluyen dentro del proyecto que se trabaja al interior de las Academias, y algo en lo que hay que poner énfasis es que la coordinación no la hace una sola persona, ejerciendo su liderazgo nato, sino que lo particular de este proceso es que conforme se va avanzando y van interviniendo cada una de las materias o asignaturas que imparte cada uno de los profesores y según la relevancia que va teniendo la que le corresponde, el liderazgo se vuelve rotativo, teniendo una connotación inusual, pues el único móvil que los induce a la consecución de la tarea es su profesionalismo y gusto por la investigación. Entre los antecedentes de un currículo no sólo están la historia y guía de su desarrollo y de los personajes principales, sino también la historia del mismo proceso del desarrollo del currículo.

Los currículos orientados a un proyecto no siguen una secuencia específica de principios, dado que los estudiantes y el profesor, juntos deben decidir, conforme avanzan, qué proyectos y actividades realizar. No obstante, el enfoque del proyecto ofrece cierta guía general en la organización: la secuencia curricular debe permitir a los estudiantes

avanzar por tipos cada vez más complejos de conocimiento, habilidades y actitudes conforme trabajan en el proyecto.

Y lo más importante, el enfoque del proyecto favorece un principio de organización de desarrollo, donde los estudiantes tienen cada vez más responsabilidad conforme avanzan por las actividades del currículo. Este enfoque de desarrollo para estructurar los currículos contrasta con el énfasis más tradicional en la organización lógica o disciplinaria.

El currículo orientado al significado da gran importancia a que el estudiante entienda su mundo y que comprenda en realidad lo que hace, crean mayores demandas de manejo al cambiar la enseñanza de centrada en el profesor a centrada en el estudiante o la actividad y la función del profesor de transmisor de información, figura autoritaria o administrador a facilitador, consultor, recurso o colega. Para tener estudiantes que asuman una creciente responsabilidad en su propia educación se requieren profesores que conozcan cómo asumir nuevas funciones y manejar estructuras de actividades complejas y estudiantes que hayan tenido experiencias previas exitosas de trabajar de manera cooperativa. (Posner 2005:228-229).

El ejercicio que hacen los profesores de manera conjunta con los alumnos, denota su disposición y enfoque a estas tendencias, ya que conforme va avanzando el proceso se complejizan las tareas comunes así

como la vinculación de las asignaturas, para que cada una de ellas no pierda su objetivo específico. Todo esto no sería posible con profesores tradicionalistas y con poca visión a modificar conductas y tener perspectivas sobre las modificaciones curriculares que pueden implementarse a partir de las prácticas docentes que se conjuntan de manera muy particular en este proyecto.

La experiencia que se vive dentro del proceso repercute de manera importante en los alumnos y profesores, dejando marcas indelebles que les permiten ser más humanos y profesionales; elementos fundamentales pues es el último semestre que cursan los alumnos y para los profesores es, tal vez, la última oportunidad para tocarlos y compartir conocimientos.

La Flexibilidad: requisito indispensable para la Interacción Social y el contenido de los Procesos de las Academias.

Los vertiginosos cambios económicos, sociales, culturales y su relación con las nuevas formas de producción del conocimiento demandan de las Instituciones de Educación Superior, no sólo la capacidad de responder a los nuevos retos, sino de adelantarse a los mismos, como actores capaces de dialogar con “muchos otros” en el nuevo concierto de la sociedad del conocimiento. Se pretende constituirse en un punto de partida para la reflexión sobre los cambios que demandan las nuevas formas de trabajo y de producción del conocimiento, de forma que sean capaces de

responder con pertinencia y visión prospectiva a los nuevos retos de la formación profesional, de la investigación, del trabajo interdisciplinario, y a las demandas de los diversos sectores sociales y productivos, hoy más que nunca dependientes de la investigación y del conocimiento.

El proyecto dentro de sus muchas intenciones, propone la necesidad de generar una nueva cultura que permita modificar las prácticas tradicionales académicas e institucionales caracterizadas por la rigidez y el aislamiento, impulsando nuevas formas de trabajo que puedan definirse por la flexibilidad, la pertinencia, el trabajo colaborativo, la vinculación de asignaturas y la interdisciplinariedad de los profesores, así como la intercomunicación con otras instituciones. Todo esto por supuesto en beneficio de un tercero, que en este caso es la comunidad en la que se aterriza el proyecto mencionado.

La flexibilidad en la educación superior presupone, una mayor diversificación y ampliación de una gama óptima de posibilidades de educación y adquisición de saberes que favorezcan un acceso equitativo a este nivel educativo; esto implica una mayor diversificación de sus instituciones, transformaciones en sus estructuras; mayor adecuación a las necesidades sociales; nuevas expresiones curriculares de la formación académica y profesional, transformaciones sociales de aprendizaje a partir del redimensionamiento de las prácticas pedagógicas, cada vez más flexibles y basadas en principios autorregulativos (D. Villa 2002:11).

En la educación superior la flexibilidad, en cualquiera de sus expresiones significa la generación de interdependencia entre sus funciones y las necesidades de la sociedad; entre los procesos académicos y curriculares; mayor articulación en la formación entre la investigación y la proyección social; el incremento de la autonomía en el aprendizaje; la mayor articulación de las unidades y agentes responsables de la gestión en los procesos. En este sentido exige acciones de concertación académica alrededor de compromisos establecidos y de tareas de innovación (D.Villa 2002:12).

Si analizamos cada uno de los componentes arriba citados, podemos decir que se involucran de manera muy particular estos ingredientes en el proyecto que trabajaron los profesores, con la mirada de la investigación y su proyección social en la comunidad. Y sí se pretende innovar en lo que respecta a realizar la vinculación de las seis materias y que confluyan en un solo proyecto dentro de una comunidad determinada. La concertación académica se realiza precisamente dentro de las denominadas Academias y se establecen los compromisos tanto de los alumnos como de los profesores, para realizar las tareas a cumplir.

La UNESCO plantea:

“debe cambiar profundamente haciéndose orgánicamente flexible, diversificándose en sus instituciones, en sus estructuras, en sus estudios, sus modos y formas de organizar sus estudios (...) y poner al día los conocimientos y las competencias, para actualizar; reconvertir y mejorar la cultura general de la sociedad y de los individuos”

Para hacer posible la introducción de la cultura de la flexibilidad en las instituciones de educación superior de manera sistemática y permanente, es imprescindible revisar los modos de gestión y generar las condiciones internas (debate socializado, participación) necesarias para producir un amplio marco para las transformaciones institucionales. Se requiere de un consenso y participación de los profesores, de los estudiantes; consenso entre la gestión institucional y la comunidad universitaria, confianza y motivación de sus actores. Con esta visión prospectiva, el principio de flexibilidad puede permitirles a las instituciones de educación superior aprender a identificar y a orientar la búsqueda de soluciones, procurando el fortalecimiento de sus propuestas innovativas que puedan tener trascendencia institucional.

La búsqueda de esta flexibilidad como proyecto académico, tiene retos importantes en materia de reorganización académica, pedagógica, administrativa y curricular, cuya intención es la generación de mayor interacción entre la formación, la investigación

y la proyección social entre los profesores y las unidades académicas propias de la institución; asimismo entre las instituciones y su entorno social y por supuesto entre los conocimientos y prácticas que configuran los currículos de formación.

La flexibilidad en la educación superior tiene que ver con la construcción de una cultura académica alternativa que tenga un carácter reconstructivo y más abierto de la organización del trabajo en lo que concierne a los procesos formativos, de investigación y de proyección, y de sus medios posibles; curriculares, académicos, administrativos y de gestión. El logro de la flexibilidad está lleno de confrontaciones y debates, muy fecundos. Y esto es precisamente lo atractivo e interesante de llevar a cabo proyectos como los que se plantearon los profesores de la licenciatura en Pedagogía. Los logros son buenos y se abre una brecha para las generaciones que siguen, en donde encuentren paso a paso nuevas rutas y horizontes que los haga crecer e incrementar su amor por el conocimiento.

Visto desde otro punto, la flexibilidad puede considerarse como una tendencia asociada a las realidades sociales, económicas, culturas y educativas contemporáneas. Un intento descriptivo de la dinámica cambiante de estas realidades y de sus relaciones nos pone frente a una diversidad de procesos cada vez más globales o

universales caracterizados por la flexibilidad, la inestabilidad, la contingencia y el cambio permanente (D. Villa 2002:29).

Es una realidad ineludible y con la que hay que aprender a convivir y a continuar nuestra tarea educativa, pues es parte del mundo que estamos habitando y que cada vez se complejiza más, obligándonos a estar atentos a encontrar soluciones rápidas y prácticas, no demeritando con ello el aspecto académico que debe imperar ante cualquier situación de índole profesional. Ser copartícipes de esto con los alumnos, nos fortalece y nos motiva para continuar nuestros caminos, sin importar los rumbos que tarde o temprano se vuelven a encontrar para todos aquellos que nos apasiona el ámbito educativo.

Por su parte, Wade (1994) define la flexibilidad como:

"...una aproximación a la educación universitaria que proporciona a los estudiantes la oportunidad de asumir mayor responsabilidad en sus aprendizajes y para ser vinculados a actividades y oportunidades de aprendizajes que responden a sus propias necesidades individuales" (citado en Díaz Villa 2002:33)

Con el cambio de estructura organizativa de la producción y de la cultura, desde la lógica de la globalización, se ha convertido casi

en una necesidad reflexionar sobre la formación flexible desde nuevas alternativas que revalúen los alcances de una formación exclusivamente para el mercado de trabajo, convirtiéndose en una herramienta metodológica con un nuevo sentido en la Educación Superior.

La importancia del trabajo interdisciplinario en la vinculación de materias o contenidos disciplinares.

En la actualidad, una de las demandas en el campo profesional es la de ir más allá del trabajo individualista y especializado, se requiere de conjuntar esfuerzos y realizar tareas con un mismo fin, dentro del marco de la interdisciplinaridad, a lo que Young (1998) nos sugiere:

“Cada materia incorpora un conjunto propio y cambiante de prácticas y tradiciones y un concepto, sin embargo implícito, de sus relaciones con otras materias. A pesar de la influencia significativa del cambio tecnológico una materia, la organización del currículo (...) da pocas oportunidades para usar tales cambios para reunir a diferentes especialistas y explorar cómo los syllabus de sus materias pueden complementarse mutuamente. Si los especialistas en una materia fueran requeridos para explicar hasta qué punto su materia se relaciona con los fines del currículo como un todo, se darían las bases para que los profesores desarrollaran programas comunes con

los profesores especialistas de otras asignaturas” (citado en D. Villa 2002:65-66).

Es posible establecer una organización curricular por campos, por áreas articuladas, por problemas, por módulos, por proyectos que convocan la participación o la integración de diferentes disciplinas o asignaturas, también es posible organizar el currículo alrededor de un tronco básico o un proyecto; establecer el grado en el cual se introduce la investigación en la formación, el tipo de práctica profesional que deba realizarse, la articulación de la proyección social a la formación.

La unidad organizativa de los estudiantes alrededor de un proyecto es un grupo que trabaja en torno a un problema. La característica fundamental de un proyecto es que se trata de un esfuerzo investigativo deliberadamente orientado a encontrar respuestas a una interrogante o soluciones a un problema seleccionado de común acuerdo entre el grupo de estudiantes y el grupo de profesores. La meta de un proyecto no es sólo buscar respuestas o dar soluciones, sino también, y fundamentalmente, desarrollar competencias cognitivas y socioafectivas de los estudiantes

La estructura curricular de los programas académicos de una institución es en cierta forma la columna vertebral de los procesos formativos, pues de ella depende la orientación hacia la organización de los conocimientos y prácticas seleccionados que implica la formación.

La reestructuración del currículo en la Educación Superior es un asunto crucial que se debe fundamentar en el surgimiento de nuevas formas de selección, organización y distribución de los contenidos de formación, de ofrecer programas con nuevas relevancias y usos sociales, culturales y científicos; en la necesidad de establecer una mayor interacción entre el conocimiento y la sociedad y entre la ciencia y la tecnología; en el interés de fomentar y desarrollar una cultura de interdisciplinariedad; en la necesidad de conceptualizar las relaciones entre la formación, la investigación y la proyección social, de tal forma que incidan en el ejercicio profesional de los futuros egresados y, de manera importante, en la oportunidad que pueda brindarse a los educandos de realizar su formación en coherencia con sus intereses y necesidades. D. Villa (2002:69).

Replantear en una estructura curricular la selección de los contenidos de formación desde otras relevancias, intereses, utilidades y motivaciones implica una mayor apertura y flexibilidad en la selección. Esto significa que un mayor número de ofertas o propuestas de otros contenidos problemáticos realizados por los equipos de profesores, le asigna a un programa académico de formación un sentido más abierto o, si se quiere, más universal y pertinente.

Un incremento en las funciones de investigación que implique mayor vinculación, interacción y comunicación del personal académico dentro de y

entre las diferentes unidades académicas. Esto puede conducir a generar fuertes vínculos entre la formación, la investigación y la proyección social.

El fomento y apoyo a la capacidad innovativa en materia de formación e investigación, conlleva a la generación de nuevos contextos de aprendizaje y de comunidades de aprendizaje alrededor de proyectos de investigación.

"La innovación curricular tiene que partir del grupo de profesores de un centro, como unidad básica que discute, modela y lleva a cabo el curriculum, participando en la evaluación de los resultados". L. Stenhouse (1991:18).

Dicha evaluación pudiera partir de la reflexión que hicieran los profesores como una más de sus prácticas docentes, lo cual los conduciría a tener un panorama más amplio de lo que se pretende alcanzar; no únicamente en materia de los objetivos fijados por las asignaturas y el del mismo proyecto que se lleva a cabo. El tomarse un momento para revisar de manera personal y grupal las problemáticas así como los logros, permitiría profundizar un poco más y permitir que fluyeran nuevas ideas y posibles soluciones.

Una práctica reflexiva del aula es valiosa para el cuerpo docente y alumnado porque las creencias influyen la percepción, generan nuevo

conocimiento, motiva a los agentes al conocerse los resultados del esfuerzo, y adecuadamente supervisada señala como se cambia. Cobra especial relieve una formación inicial del profesorado de orientación crítico-social que promueve el pensamiento crítico sobre teorías curriculares de amplias definiciones, destrezas docentes de modelos racionalistas y relaciones ausentes de la teoría y práctica en la enseñanza universitaria.

Una enseñanza reflexiva desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico, juicios ponderados y actitudes de apertura (receptivas), sentimientos que miran el espejo de la experiencia cotidiana y flexibilidad mentales que son premisas necesarias para considerar a un sujeto que domina las raíces de su pensamiento y autocontrola su recinto interior. V. Angulo (1999:22).

La evaluación crítica de una enseñanza reflexiva trata de expandir la comprensión de las características del profesor y de sus situaciones educativas, así como de promover acciones morales en la educación, como es preparar a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y libres.

Últimamente una derivación de la investigación sobre los pensamientos de los profesores se ha centrado en el pensamiento reflexivo y particularmente en la promoción de la reflexión. Este punto es muy importante pues he de reconocer que no se hace visible la reflexión como una práctica; subyace a todo el proceso por el cual transitan tanto los

profesores como los alumnos al realizar el proyecto y dentro de las Academias, no es reconocido como tal: un espacio de reflexión que nos permita crecer intelectual y emocionalmente como grupo, cohesionándonos y fortaleciéndonos en el quehacer cotidiano de lo académico.

Retomando lo que V. Angulo (2002:55) dice respecto a que la investigación puede estar dirigida a tres ámbitos esenciales: el cognitivo (cómo los profesores usan el conocimiento en sus actividades de planificación y desarrollo de su enseñanza, en su toma de decisiones), el crítico (creencias, experiencias, valores sociopolíticos y metas de los profesores, aspectos morales y éticos de la justicia social, el conocimiento que se entiende como socialmente construido) y las narrativas de los profesores (las voces de los profesores, el discurso que usan cuando explicitan su quehacer diario, el marco que utilizan para entender sus propias prácticas, las interpretaciones que los profesores hacen de sus contextos de trabajo y de los acontecimientos que en ellos tienen lugar).

Y finalmente anoto que la necesidad que tiene la escuela de escuchar la voz de los profesores y la necesidad que tienen los profesores de escuchar su propia voz nos fuerza a superar las limitaciones inherentes al énfasis de lo particular mediante una aproximación a la descripción de la enseñanza que sea reflexiva, intercontextual y colaborativa, y que, gracias a ello, permita la sistematización de ese rico caudal de conocimiento práctico que se está generando.

Alcances y Limitaciones

Considero que este trabajo es importante porque es factible que se pueda desarrollar en otras licenciaturas, independientemente del área profesional y de la formación de los profesores; lo que se requiere es de tener disposición de poner al alcance de los demás el conocimiento que cada uno de ellos domine y que lo vinculen entre sí.

El espacio es común en los ámbitos académicos, sólo basta con generar la idea de conectar los conocimientos y ponerlos al servicio de la sociedad, que requiere cada día más de este tipo de ejercicios que les permita crecer profesionalmente y por supuesto todo esto repercute de manera particular en cada uno de los integrantes.

Este puede ser un trabajo que genere propuestas curriculares reales y que de alguna forma tengan incidencia en los alumnos con los que se trabaje dentro de la labor docente. Es el comienzo de un trabajo desde adentro de las instituciones, que nos permita tener una visión más amplia de la realidad y en base a ello plantear propuestas con un sustento basado en la práctica y que se proyecte al exterior.

Cabe resaltar que si hay profesores que tengan amor por la investigación y ése sea el móvil de su trabajo desinteresado y apasionado para que se lleven a cabo este tipo de proyectos.

Las limitaciones que puedo señalar, van desde la predisposición que se tiene por parte de las instituciones a llevar a cabo Academias con proyectos específicos y que les genere, de alguna forma, un costo adicional a lo contemplado dentro de sus presupuestos.

Otro aspecto, es el desconocimiento por este tipo de proyectos y la resistencia y temor a que sean factibles llevarlos a otras licenciaturas y hasta en otros niveles educativos.

El que los profesores tengan un sinnúmero de actividades y por lo tanto sus tiempos se limitan y se dificulta el realizar de una manera sistemática las Academias. Los tiempos de trabajo son cortos (aunque se optimizaron), y sería más benéfico si se pudieran prolongar, entonces habría espacio para la reflexión.

Por último, es un grupo reducido de profesores con amor y gusto por la investigación, la poca difusión y el mal uso de ella, han hecho que sen pocas personas las interesadas por esta área, que en lo personal considero de vital importancia y trascendencia.

"Cuando los profesores se comprometen a una reflexión colaborativa sobre la base de sus preocupaciones comunes, e involucran a sus clientes en el proceso, desarrollan el valor para criticar las estructuras curriculares que modelan sus prácticas y el poder para negociar el cambio dentro del sistema que los mantiene"

J. Elliott, 1991:56

REFERENCIAS

- **ANGULO, Rasco J. Félix (2002). La planificación de la mejora de la escuela: el laico grial del cambio educativo. España: Mensajero.**

- **BALL, J. Stephen (1999). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. México:Paidós.**

- **BARNETT, Ronald (2001). Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad, Barcelona :Gedisa.**

- **BEGOÑA, Gros y Romañá Teresa (2004). Ser Profesor Barcelona: Octaedro.**

- **CARR, Wilfred. (1996). Una teoría para la educación. Madrid :Morata.**

- **CLARK, Burton (2000). Creando universidades innovadoras: estrategias organizacionales para la transformación, UNAM/Grupo, México: Porrúa.**

- CONTRERAS, José (1990). **El currículo como formación.** Madrid:Akal.
- CONTRERAS, José (1990). **Enseñanza, curriculum y profesorado.** Madrid:Akal.
- DELVAL, Juan (2001). **Aprender en la vida y en la escuela.** Madrid:Morata.
- DÍAZ, Villa Mario (2002). **Flexibilidad y Educación Superior en Colombia.** Bogotá:ICFES
- ECHEGOYEN, Olleta Javier. **Historia de la Filosofía.** Volumen 1: Filosofía Griega. Editorial Edinumen. Recuperado el 15 de julio del 2006 desde: <http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofíagriega/Platón/Academia.htm>.
- ELIZONDO, Huerta Aurora (coordinadora) (2001). **La nueva escuela, I,** México:Paidós.
- ELIZONDO, Huerta Aurora (coordinadora) (2001). **La nueva escuela, II.** México:Paidós

- ELLIOTT, John. (1991). **Actuación profesional y formación del profesorado**. Cuadernos de Pedagogía.
- ESPELETA, Justa y Furlán, Alfredo (2000). **La Gestión Pedagógica de la Escuela**. México:UNESCO.
- GALINDO, Cáceres Jesús (1998). Coordinador. **Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación**. México :Pearson.
- GIMENO, Sacristán José (2002). **Educar y convivir en la cultura global**. Las exigencias de la ciudadanía. Madrid:Morata.
- GIMENO, Sacristán José (2005) **La educación que aún es posible**. Ensayos acerca de la cultura para la educación. Madrid:Morata.
- GIMENO, Sacristán J. (2000). **Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores**. En Ezpeleta y Furlan A. compiladores (2000). **La gestión pedagógica de la escuela**. México:UNESCO.
- GIMENO, Sacristán J. (1997) **Poderes inestables en educación**. España:Morata.

- GIMENO, Sacristán J. Y Pérez, Gómez A. (1989). **La enseñanza: su teoría y su práctica.** Madrid: Akal.
- GOETZ, J.P. Y M.D. LeCompte (1989). **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.** España:Akal
- GOLEMAN, Daniel (1996). **La Inteligencia Emocional.** Por qué es más importante que el coeficiente intelectual. México.Vergara
- HABERMAS, Jürgen (1997). **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.** Madrid:Cátedra.
- HARGREAVES, Andy (2003). **Enseñar en la sociedad del conocimiento.** La educación en la era de la inventiva. España: Octaedro.
- HARGREAVES, Andy (2001). **Aprender a cambiar.** La enseñanza más allá de las materias y los niveles. España:Morata.
- MARTINEZ, Rodríguez Ezequiel (2001). **Notas sobre Didáctica General de la Educación Física e dos cuartos de hora. ¿Qué ha sido la didáctica y qué es?** Revista digital No. 43, Año 7, Buenos Aires Argentina. Recuperado el 3 de octubre de 2005 desde: <http://www.efdeportes.com>.

- MUÑOZ-REPISO, Mercedes y Murillo F. Javier (2001). **La mejora de la escuela.** España:Morata

- NOMO DE MELO, Guiomar (2000). **La Gestión en la Escuela en las nuevas perspectivas de las Políticas Educativas,** en Ezpeleta, J. y Furlán, A. *La gestión pedagógica de la escuela,* Santiago de Chile: UNESCO.

- PLATÓN (2003). Libro VII. **La República.** Madrid:Gredos.

- POSNER, George J. (2005). **Análisis del currículo.** México:McGraw Hill.

- RODRIGUEZ, Gregorio (1996). **Metodología de la Investigación Cualitativa.** Málaga: Aljibe.

- STENHOUSE Lawrence (1991). **Investigación y desarrollo del curriculum.** Madrid:Morata.

- TAYLOR, Steve J. y Bogdan, Robert (1996). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación.** México:Paidós.

- TEDESCO, J. Carlos (2000). en su artículo **Estrategias de desarrollo y Educación: El desafío de la Gestión Pública**, en: Ezpeleta, J. y Furlán, A. *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile:NEESCO, Págs.

- TEJADA, Fernández José (1998). **Los agentes de la innovación en los Centros Educativos**. Profesores, directivos y asesores. Málaga:Aljibe.

- TEIXEIRA, Pedro (1984). **Gran ética ARISTÓTELES**. España:SARPE

- TEIXEIRA, Pedro (1984). **Diálogos PLATÓN**. España: SARPE.

- TORRES, Santomé Jurjo (1998). **Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado**. España: Morata.

- UNESCO (1998). **Conferencia Mundial sobre la Educación superior: La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**. Paris, 5-9 de octubre. Tomo I: Informe Final.

- UNIVERSIDAD MESOAMERICANA (1992) **Ideario**. México.

- VILLAR, Angulo Luis Miguel (1999). Coordinador, **Un ciclo de enseñanza reflexiva**. España: Mensajero.

- WOODS, Peter (1998). **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa**. Barcelona: Paidós.

- WOODS, Peter. **Investigar el arte de la enseñanza**. El uso de la etnografía en educación. Barcelona: Paidós.