



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas en el
proceso de enseñanza-aprendizaje**

Tesis para obtener el grado de:

Doctora en Innovación Educativa

presenta:

María José Torres Hernández

Asesora:

Dra. Katherina Edith Gallardo Córdova

Tepic, Nayarit, México

Noviembre de 2010

Tabla de contenidos

Tabla de contenidos	2
Índice de tablas	5
Índice de figuras	6
Resumen	8
Glosario de términos	9
1. Planteamiento del problema.....	10
1.1 Antecedentes.....	10
1.3 Definición del Problema.....	15
1.3 Objetivos de la Investigación.....	25
2. Marco Teórico	27
2.1 Valoración de la práctica reflexiva a través del tiempo.....	28
2.1.1 El sujeto como centro del problema educativo.....	31
2.1.2 El pensamiento reflexivo.....	33
2.1.3 La educación como práctica liberadora	36
2.1.4 Teoría de la acción comunicativa.....	37
2.1.5 La práctica reflexiva.....	39
2.2 Niveles de Reflexión.....	40
2.3 Modelos que explican el proceso de reflexión.....	41
2.4 Elementos de la práctica reflexiva del docente.....	49
2.4.1 El elemento cognitivo.....	49
2.4.2 El elemento crítico o elemento moral	51
2.4.3 Las narrativas docentes o elemento socio emocional	53
2.5 Estudios empíricos sobre la práctica reflexiva docente.....	54
2.5.1 Estudios empíricos sobre la reflexión en estudiantes de magisterio.....	55
2.5.2 Estudios empíricos sobre la reflexión en profesores activos...	62
3. Método.....	67
3.1 Contexto de la Investigación.....	68
3.2 Participantes.....	70

3.3 Instrumentos.....	78
3.3.1 Entrevista a profundidad de profesores.....	78
3.3.2 Entrevista a profundidad de alumnos.....	81
3.3.3 La Observación.....	82
3.4 Procedimiento.....	83
4. Análisis de Resultados.....	87
4.1 Reflexiones del docente durante la planeación del proceso enseñanza- aprendizaje.....	90
4.1.1 Introducción a la carrera.....	92
4.1.2 Estabilización.....	94
4.1.3 Experimentación y Diversificación.....	95
4.2 Reflexiones del docente durante el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje.....	99
4.2.1 Introducción a la carrera.....	101
4.2.2 Estabilización.....	104
4.2.3 Experimentación y Diversificación.....	107
4.3 Reflexiones del docente durante la evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje.....	111
4.3.1 Introducción a la carrera.....	113
4.3.2 Estabilización.....	114
4.3.3 Experimentación y Diversificación.....	116
4.4 Relación maestro-alumno.....	119
5. Conclusiones.....	124
5.1 Conclusiones sobre similitudes y diferencias entre maestros de un mismo nivel de trayectoria docente.....	124
5.1.1 Introducción a la carrera.....	125
5.1.2 Estabilización.....	126
5.1.3 Experimentación y diversificación.....	128
5.2 Conclusiones a partir de las diferencias y similitudes en los procesos de reflexión en maestros que se encuentran en diferentes momentos de su trayectoria docente	129

5.3 Recomendaciones.....	131
5.4 Posibles estudios derivados.....	133
Referencias.....	135
Apéndice 1. Aspectos cognitivos, críticos y socio emocionales sobre los que el profesor reflexiona a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	144
Apéndice 2. Instrumento piloto para entrevista a profesores.....	147
Apéndice 3. Prueba Piloto.....	150
Apéndice 4. Instrumento para la entrevista a profundidad dirigida a profesores de las universidades tecnológicas.....	185
Apéndice 5. Instrumento para la entrevista a profundidad dirigida a estudiantes de las universidades tecnológicas.....	188
Apéndice 6. Entrevista a profundidad realizada a profesores de las universidades tecnológicas.....	190
Apéndice 7. Entrevista a profundidad realizadas a alumnos de las universidades tecnológicas	260
Apéndice 8. Registro de Observaciones realizadas en aula.....	316
Apéndice 9. Software Atlas.ti	344
Apéndice 10. Curriculum Vitae	345
Apéndice 11. Cartas de Consentimiento.....	346

Índice de Tablas

Tabla 1. Línea del tiempo de la práctica reflexiva.....	31
Tabla 2. Planta Docente de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit..	73
Tabla 3. Muestra Propositiva.....	78
Tabla 4. Reflexiones del docente durante la planeación del proceso enseñanza- aprendizaje.....	92
Tabla 5. Discurso del docente durante la etapa de planeación del proceso enseñanza-aprendizaje.....	99
Tabla 6. Reflexiones del docente durante el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje.....	101
Tabla 7. Discurso del docente durante la etapa de desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.....	111
Tabla 8. Reflexiones del docente durante la evaluación de proceso enseñanza- aprendizaje.....	113
Tabla 9. Discurso del docente durante la evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje.....	119
Tabla 10. Reflexiones del docente sobre la relación maestro-alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje.....	121
Tabla 11. Discurso del docente sobre la relación maestro-alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje.....	124

Índice de Figuras

Figura 1. Proceso del pensamiento reflexivo según John Dewey.....	43
Figura 2. Proceso de reflexión de acuerdo a Smyth.....	45
Figura 3. Proceso de Reflexión de acuerdo a Ricouer.....	47
Figura 4. Propuesta de Modelo de Reflexión.....	49
Figura 5. Participantes en la investigación.....	89

Agradecimientos

A mis padres José Félix y Virginia María por acompañarme en cada uno de mis sueños y enseñarme que con constancia y perseverancia se pueden alcanzar grandes cosas. Su amor y comprensión en todos los momentos de mi vida, es lo que me hace fuerte.

A mis hermanas Rosa Virginia y Adriana Lucía por su cariño incondicional y por creer en mí en todos los sentidos.

A la Dra. Katherina Gallardo Córdova por ser una extraordinaria asesora, su guía fue un factor clave para que este proyecto se cristalizara exitosamente. Gracias por sus consejos y recomendaciones que me sirvieron para iniciar mi carrera como investigadora. Mi respeto, cariño y admiración.

A la Dra. Gabriela María Farías Martínez y el Dr. Eduardo Flores Kastanis por sus oportunos comentarios que contribuyeron a enriquecer este proyecto de investigación.

A las autoridades de las Universidades Tecnológicas del estado de Nayarit que me permitieron realizar esta investigación, así como a los profesores y alumnos que me permitieron visualizar el proceso enseñanza-aprendizaje desde su propia perspectiva.

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Resumen

En esta investigación se estudió la reflexión del docente de educación superior, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las tres Universidades Tecnológicas del estado de Nayarit. Mediante un enfoque fenomenológico, se presenta una descripción profunda de la reflexión docente desde la perspectiva y vivencia propia de seis profesores y once alumnos. La participación de los estudiantes en esta investigación permitió plasmar desde sus puntos de vista los posibles productos de la introspectiva docente. Fue posible conocer que la reflexión del docente de educación superior varía en función al ciclo de vida docente en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con base a estos hallazgos, se formularon cinco hipótesis para dirigir el proceso de indagación en otros contexto similares y así contribuir a la transferencia de conocimientos.

Glosario de términos

70-30	Característica del modelo educativo de las universidades tecnológicas que implica que en la planeación académica los profesores deberán programar un 30% de actividades teóricas y un 70% de actividades prácticas.
<i>Atlas.ti</i>	Software especializado para realizar estudios de corte cualitativo.
<i>CGUT</i>	Coordinación General de Universidades Tecnológicas
<i>EGETSU</i>	Examen aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. A.C. (CENEVAL) para medir y evaluar conocimientos y destrezas de los recién egresados de Técnico Superior Universitario
<i>En-Pn-Ln</i>	Código empleado para las entrevistas a profundidad en donde E=Entrevista, P=Pregunta, L=Línea y n=Número. Por ejemplo el código E1-P7-L1 hace referencia a la Entrevista 1- Pregunta 7- Línea 1.
<i>Hoja de Asignatura</i>	Documento que plasma los contenidos temáticos de las unidades que integran una asignatura.
<i>On-Pn-Ln</i>	Código empleado para las observaciones en donde O=Observación, P=Párrafo, L=Línea y n=número. Por ejemplo el código O1-P2-L2 hace referencia a la línea 2 del párrafo 2 de la observación 1.
<i>PTC</i>	Profesor de Tiempo Completo
<i>PTP</i>	Profesor de Tiempo Parcial.
<i>Tutoría</i>	Método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes, reciben educación personalizada e individualizada por parte de un profesor, está enfocada a proporcionar enseñanza compensatoria o complementaria a los estudiantes que tengan dificultades para aprender.
<i>TSU</i>	Técnico Superior Universitario. Es una opción educativa de nivel superior cuyo antecedente obligatorio es el bachillerato. Es reconocido internacionalmente como nivel 5B2 (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, UNESCO 1997) y puede ser acreditado como parte del plan de estudios de una Licenciatura.
<i>UT</i>	Universidad Tecnológica.

1. Planteamiento del Problema

1.1. Antecedentes

En el Siglo XXI a nivel mundial se observa una demanda sin precedentes de educación superior, acompañada de una gran diversificación así como una mayor conciencia de la importancia fundamental de la misma para el desarrollo económico y sociocultural (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1998). La matrícula en la educación superior ha incrementado considerablemente en los últimos años, presentándose un especial crecimiento en el número de mujeres que acceden a la educación superior (Días, 2006). Este crecimiento se da, en gran medida, debido a que la educación se concibe como un tipo de garantía para el cumplimiento de las expectativas de éxito personal (Esteve, 2004). Este fenómeno se ha derivado de la necesidad e interés de los jóvenes por estudiar una carrera que les permita garantizar de alguna forma una estabilidad económica y un status social igual o superior al que gozan en la actualidad.

En México la matrícula de educación superior ha tenido un crecimiento sostenido en los últimos 14 años. De acuerdo a las estadísticas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, en el año 1994 se encontraban inscritos en estudios superiores 1'359,000 alumnos. Mientras que, para el año 2004, este número se incrementó a 2'311,000 alumnos, lo que representa un crecimiento del 70.05% en diez años (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2008). En el caso concreto del subsistema de Universidades Tecnológicas (UT), objeto de estudio de esta investigación, el crecimiento en matrícula ha sido significativo en los últimos seis años. De acuerdo a las estadísticas del Modelo de Evaluación de la Calidad del Subsistema de Universidades Tecnológicas, en 62 UT del país estudiaron 72,460 alumnos en el ciclo escolar 2007-2008. Esta cifra representa un crecimiento del 70.1% con relación al ciclo escolar 2001-2002 en el cual se atendió una matrícula de 42,609 alumnos. De esta forma, en el ciclo escolar 2007-2008, de los 973,651 egresados de bachillerato, 38,786 alumnos ingresaron a una UT en el país, lo que

representa una cobertura del 3.98% a nivel nacional (Coordinación General de Universidades Tecnológicas [CGUT], 2008).

El rápido desarrollo tecnológico, la globalización y el entorno de competencia actual demanda profesionistas que puedan enfrentarse a un sector productivo altamente competitivo, en el que la única constante es el cambio. Aunque las profesiones se han vuelto indispensables en esta sociedad post-industrial, los expertos deben continuar en un proceso de perfeccionamiento y aprendizaje permanente si aspiran a permanecer vigentes en el mercado laboral (Schön, 1983). Día a día emergen nuevas tecnologías, productos y tendencias sociales que modifican el entorno haciendo inminente la necesidad de capacitación y actualización continua para mantener la competitividad laboral.

El reto de las instituciones educativas implica tanto lograr una sólida educación profesional en los estudiantes que les permita hacer frente a las exigencias de un mundo cada vez más competitivo, como forjar en ellos la autodirección y el auto aprendizaje. Esto, para que el propio alumno se transforme en un profesional reflexivo y comprometido con la generación de conocimiento pertinente para la solución de los problemas económicos, sociales, y culturales que se agudizan día con día. Si se aspira a contribuir al cambio social, las instituciones educativas deben migrar del rol de intermediarios del conocimiento al de generadores del conocimiento, en donde la esencia misma de la universidad radique en la producción y socialización del conocimiento científicamente fundado, crítico y socialmente relevante (Domínguez, 2001; Días y Goergen, 2006).

Las universidades se han transformado en plataformas de generación de nuevos aprendizajes, y de producción y transferencia de nuevos conocimientos, tal y como lo señalan Didriksson y Herrera (2006):

“No son éstas, sin duda, las únicas instancias en las que el conocimiento se produce o se innova, pero sí son un ámbito social excepcional, donde se forman los investigadores y los profesionales que llevan a cabo estas tareas, donde se realiza una muy rica y activa transferencia de conocimientos entre comunidades académicas en el ámbito local, nacional o internacional, donde se amplían fronteras en la ciencia y la tecnología, y se cuenta con una importantísima infraestructura para hacer posible que los conocimientos

que allí se producen puedan aportar alguna solución a los grandes problemas humanos, económicos, políticos y culturales que existen en todas las latitudes (p. xli)”

En América Latina se encuentran algunas universidades consolidadas, responsables de una valiosa producción de ciencia y tecnología, de creación artística y de reflexión crítica. De acuerdo al SciMago Institutions Ranking (2009), de las universidades latinoamericanas consideradas en este registro en el campo de investigación la Universidad Nacional Autónoma de México ocupa el lugar número 95 del mundo. El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –organismo gubernamental argentino- se encuentra en el lugar número 195, mientras que la Universidad Federal de Río de Janeiro ocupa el lugar número 198. Sin embargo, de acuerdo a Días (2006) la mayor parte de las instituciones latinoamericanas de educación superior son instituciones de enseñanza que no llevan a cabo investigación sistemática. En ese mismo tenor, Brunner (2002) señala que la universidad puede, sin lugar a dudas, educar. No obstante, ha perdido su balance creativo, productivo y relevante -entre las demandas y desafíos externos-, y su capacidad de respuesta ya que no es capaz de expresar reflexiva e institucionalmente los mundos de posibilidades que se están formando a su alrededor para crear prácticas y modalidades de trabajo acordes a estos.

Por lo anterior, es visible que, hoy en día, las universidades enfrentan el reto de participar activamente en la construcción de la sociedad del conocimiento, a la vez que contribuyen a forjar un futuro mejor. En consecuencia, las funciones del profesor de todos los niveles, pero en especial del docente de educación superior, van más allá de la transmisión informativa. Los docentes deben ser provocadores de dilemas y de interrogantes que propicien la indagación y la construcción del conocimiento (Arandia, 1997). La enseñanza no puede limitarse al adiestramiento en las habilidades prácticas, sino que debe fomentar la creación de intelectuales vitales para el desarrollo de una sociedad libre en donde los profesores, en sí, tendrán que asumir con responsabilidad su carácter de académicos y profesionales reflexivos. Para educar a ciudadanos activos y críticos ellos mismos –los docentes- tendrán que ser intelectuales transformativos (Giroux, 1990). Si un docente no ejercita su práctica reflexiva, difícilmente podrá

promover que los alumnos sean profesionistas reflexivos y críticos que contribuyan a la construcción de un futuro mejor.

Pérez Gómez (2000) define el proceso de reflexión como una inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia para que mediante un esfuerzo de análisis sistemático se elabore una propuesta totalizadora que capture y oriente la acción. Por lo tanto, se puede afirmar que una persona reflexiva reconsidera los hechos y las situaciones para identificar áreas de oportunidad o aspectos que no se estén tomando totalmente en cuenta, antes de emitir una solución o de tomar una decisión. El hecho de que las decisiones sean producto de un proceso de indagación y análisis permite que se fortalezca la reflexión como práctica. El ejercicio reflexivo que lleva a la toma de decisiones permitirá que la persona continúe perfeccionando su conocimiento para la construcción de nuevas soluciones así como de estrategias para atender los retos que enfrenta diariamente.

Lo anteriormente mencionado es un marco de referencia obligado para reflexionar sobre el proceso educativo en la educación superior y la responsabilidad que le atañe a los maestros universitarios. Estas características que se pretenden desarrollar en los estudiantes de nivel superior, implican un cambio profundo en las prácticas docentes; esto es, los profesores deberán bifurcar sus esfuerzos y abarcar aspectos tal vez no siempre considerados importantes por la comunidad educativa, como es en este caso el proceso de reflexión para el ejercicio de la enseñanza. Si bien, la reflexión implica una consideración profunda de un objeto o una situación, el ser crítico implica esa capacidad propia del ser humano para analizar una acción y visualizar sus consecuencias, asumiendo la responsabilidad propia de sus acciones, y considerando no sólo el bienestar propio sino también el bien común (Dewey, 1910).

Por ende, la reflexión que se da dentro del pensamiento crítico, conlleva a la consideración del impacto de las decisiones tomadas. Es por tal motivo que el concepto de reflexión crítica hace alusión a esta fusión conceptual, lo cual, en el contexto escolar se referiría a la capacidad del profesor de valorar el impacto de las decisiones que toma

dentro y fuera del aula teniendo en perspectiva el bien común. Al tomar en cuenta no sólo su propio bienestar sino también el de sus alumnos y la sociedad en general, la práctica reflexiva podría ser un factor o motor de cambio que promueva la innovación y generación de conocimiento. Sin duda, realizar sistemáticamente ciertas prácticas alrededor de la reflexión crítica podría coadyuvar a sensibilizar a los docentes ante sus funciones en la escuela, y por qué no, ir más allá, hacia las repercusiones de sus decisiones formativas en el futuro mediano de sus estudiantes, como por ejemplo en el ámbito laboral, donde estos se desempeñan.

No obstante la realidad en nuestro país refleja que los estudios en el campo de la reflexión y el pensamiento crítico en materia de formación son escasos. Al realizar una indagatoria sobre los estudios de la práctica reflexiva en la educación superior se encontró que en México existen pocas investigaciones publicadas. Se revisaron los 42 números existentes de la Revista del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, así como los 40 números más recientes de la Revista de Educación Superior de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Aunque se encontraron tres investigaciones que resaltan la importancia de la reflexión y criticidad docente (López, 1996; Díaz, 2001; Moreno, 2007) ninguno de los artículos de investigación publicados tiene como objeto de estudio la práctica reflexiva de los docentes de educación superior.

Sin embargo, la realidad de México en torno a la investigación sobre el pensamiento reflexivo no es fiel espejo de lo que sucede a nivel mundial. Se han encontrado evidencias sobre esfuerzos de instituciones de educación superior en el extranjero que promueven la práctica reflexiva en sus instituciones. Entre ellas se encuentra la Mid-Sweden University donde se implementó un programa de observaciones en aula que promovió la reflexión de los profesores en activo; la Universidad de Sevilla que cuenta con un programa de mentores que fomentó la reflexión en los profesores supervisores; y la Universidad Nacional de Río Cuarto en Argentina donde se crearon espacios académicos para desarrollar la reflexión en los profesores de ciencias (Ivansson-Jansson y Gu, 2006; Sánchez y Mayor, 2006; Rivarossa y Perales, 1998).

Las tendencias actuales en educación toman el papel tradicional del docente y lo potencializan en un cambio de paradigma, de mero transmisor del conocimiento a ser partícipe de su generación y aplicación por el educando. De acuerdo a Díaz (2002) el llegar a comprender el pensamiento, el discurso y las acciones de los profesores, en contextos educativos singulares, constituye una estrategia formativa muy potente; ya que permite tanto elevar el entendimiento de su labor profesional como modificar los esquemas conceptuales con que los maestros enfocan su práctica en el aula. En el entorno educativo actual, el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra una diversidad de factores que van más allá del cumplimiento de los contenidos temáticos de la asignatura. Por lo que el profesor ahora debe considerar en su actuar tanto dentro como fuera del aula los problemas económicos, sociales y culturales que inciden en su entorno, así como las expectativas del sector productivo y de la sociedad en general. La importancia de la reflexión docente en la impartición de cátedra en la educación superior es la base de esta disertación doctoral, a objeto de identificar en qué aspectos técnicos, cognitivos o sociales alrededor del proceso de enseñanza-aprendizaje se centra su reflexión, contribuyendo al estudio de la conexión entre lo que el docente piensa, dice y hace.

1.2 Definición del Problema

La globalización implica cambios no sólo de índole social, cultural y económico. Ésta, sin duda, también incide de manera directa en el quehacer educativo. Los profesores encuentran que las expectativas de su labor se han intensificado y las obligaciones se han vuelto más difusas, especialmente en la educación superior. Los egresados universitarios no sólo se gradúan, sino que ingresan a un mercado laboral cada vez más demandante (Fullan y Hargreaves, 1996; Baena, 1999). Ante las exigencias que derivan del movimiento de competitividad a nivel mundial, el sector productivo requiere profesionales que se encuentren cabalmente preparados para la resolución de problemas y la toma de decisiones.

En la vorágine que trae consigo la modernización de las naciones y por ende el desarrollo económico, educativo, social, cultural y político, las comunicaciones y

tecnologías de información juegan un papel preponderante. Cada día emergen nuevos avances tecnológicos que se incorporan en los procesos productivos y empresariales. Los docentes ahora enfrentan una necesidad de actualización permanente para que el conocimiento que presentan en el aula esté acorde con lo que sucede en las empresas. Esto ha complejizado tanto los planes de estudio como el tiempo en que los profesores deben capacitarse para subsanar estas exigencias. Esta es una necesidad que las universidades aún no han logrado atender en su totalidad, en especial en las universidades públicas debido a la dificultad de acceder a recursos especiales para incorporar procesos tecnológicos a la enseñanza así como para proporcionar capacitación a los docentes en esta materia.

Por lo anterior, la realidad es que en el país los estudiantes de educación superior demandan contar con una preparación cada vez más completa y de alto nivel para acceder a un mercado laboral más competitivo, cambiante y complejo. Así, en el caso de las Universidades Tecnológicas, de un total de 15,235 vacantes registradas en las bolsas de trabajo en el ciclo escolar 2007-2008 sólo 4,802 plazas fueron cubiertas por egresados de las UT, es decir sólo el 31.5% de las vacantes disponibles (MECASUT, 2008). Esto puede dar una idea de la alta competencia que existe en el entorno económico actual, lo cual compromete a las instituciones de educación superior a impartir una formación pertinente y acorde a las necesidades del sector empresarial. En este escenario los jóvenes están cada vez más conscientes de que contar con estudios superiores, les provee de más y mejores herramientas para forjar su futuro laboral. Lo que implica un doble compromiso de las universidades e instituciones de enseñanza superior: fortalecer continuamente a la planta académica y proporcionar educación superior de alta calidad académica y pertinencia.

El crecimiento en la demanda de educación superior, ha contribuido a que se requieran más docentes que se dediquen a la formación de profesionales. Ante esta apertura de vacantes necesarias para cubrir la demanda, Vaillant (2004) afirma que la tendencia en países latinoamericanos es sostener plantas docentes más jóvenes, lo que implica personal con menos preparación académica en la mayoría de los casos aunque

con más apertura a la integración de nuevas técnicas al quehacer docente. Una realidad ineludible es que la planta docente joven, en su mayoría, no cuenta con una formación docente básica, encontrándose dos situaciones a contemplar: la primera, la existencia de profesionistas que recién terminan sus estudios de posgrado y que inician con labores docentes sin mayor experiencia previa, o bien, profesionales con amplia experiencia que emigran de la empresa a la docencia por convicción, casualidad o bien por necesidad al no encontrar otra opción laboral. Esta situación repercute en su desempeño ya que al contar con un marco de referencia limitado, basado principalmente en sus propias experiencias como alumnos, comienzan -en el mejor de los casos- por imitar a quienes para ellos fueron sus mejores maestros. No obstante, es también cierto que estos docentes jóvenes se percatan, al poco tiempo de iniciar sus labores profesionales en la universidad, que las aulas distan mucho de ser similares a donde ellos estudiaron, por lo que las estrategias implementadas no siempre alcanzan el éxito esperado.

Otro factor que caracteriza a la joven planta docente es que en su mayor parte fueron educados bajo el modelo de educación como molde (Esteve, 2004). Este modelo parte de la premisa de que las nuevas generaciones no tienen otro papel más que dejarse moldear aceptando el valor de la experiencia acumulada por los adultos y las definiciones del bien y del mal que les son transmitidas. Si bien el profesor incursiona en otros modelos educativos, su falta de experiencia y formación didáctica hace que fracase o bien adopte modelos con serias limitaciones, por lo que tiene la permanente tentación de volver a la tradición reproduciendo los usos y costumbres en los que fue educado.

El profesor de amplia experiencia por otra parte, se enfrenta ahora a las exigencias de manejo de tecnología así como al cambio de técnicas didácticas. El uso de tecnologías de la información en la educación superior tales como el manejo de foros electrónicos, simuladores y plataformas virtuales, puede ser un reto para aquellos profesores que no están familiarizados con estas tecnologías. Esto, debido a que durante su proceso de formación así como una parte de su trayectoria docente no requirieron estas herramientas tecnológicas. Aunado a esto, existen nuevos modelos educativos centrados en los estudiantes, tales como enseñar en términos de competencias, que implican una

permanente actualización didáctica de los profesores. Los maestros experimentados ahora se confrontan con una realidad educativa cambiante para la cual necesitan prepararse continuamente.

Por lo anteriormente expuesto, se entiende que la enseñanza superior ha pasado a ser una actividad formativa que va más allá del dominio de la materia. La enseñanza tiene una naturaleza compleja que implica más que cumplir con el desarrollo de un cúmulo de habilidades técnicas, de procedimientos y los conocimientos a aprender. El discurso educativo actual sobre calidad, excelencia y productividad en la escuela se legitima por la conquista de los mercados. La escuela se ha convertido en una prestadora de servicios, el alumno en un cliente-consumidor y a la vez un producto aprovechable por la empresa (Ruiz, 2001). La evaluación, la certificación y la acreditación de la calidad educativa son mecanismos útiles para garantizar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Entre estos mecanismos se encuentran las certificaciones bajo la norma ISO 9001:2008, las evaluaciones realizadas por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y las acreditaciones otorgadas por organismos avalados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES).

Las universidades, al igual que otras empresas con ánimos de concebirse productivas y competitivas, implementan sistemas de gestión de la calidad para asegurar el cumplimiento y satisfacción del cliente. Las organizaciones con estos sistemas de gestión de la calidad pueden optar por obtener una certificación si cumplen con los requisitos establecidos en la familia de normas ISO 9000. Ésta se aplica para garantizar que la educación superior ofrecida por un país se reconozca y acepte en todo el mundo. Derivado de que el estándar no está diseñado para una industria o sector en particular, existe una guía para la aplicación del estándar ISO en instituciones educativas denominado IWA 2:2007. La certificación de los sistemas de gestión de la calidad en las instituciones de educación superior se utiliza para el reconocimiento internacional de programas específicos; y de acuerdo a Sanyal y Martin (2007) entre sus principales beneficios se observa que mejora la imagen de la institución con un estándar aceptado internacionalmente, proporciona la base para un programa de gestión de la calidad total,

reduce las quejas de los actores implicados, mejora la comunicación internacional, garantiza el reconocimiento mundial de la institución y prepara a las instituciones para los futuros requisitos del mercado.

En el ISO 9001:2008 así como en otros mecanismos que coadyuvan a certificar la calidad en las instituciones de educación superior, es importante señalar que la evaluación de la calidad de la función docente se encuentra fuertemente evaluada por indicadores o criterios mínimos de desempeño. Algunos de los aspectos considerados son los resultados de exámenes generales de egreso, las tasas de deserción por generación, la colocación en el mercado laboral, y la satisfacción del empleador por mencionar algunos aspectos. Aunque la rendición de cuentas es una obligación social de las instituciones educativas, debido a que ésta se encuentra claramente asociada a certificaciones y acreditaciones que evalúan principalmente aspectos cuantitativos, el proceso se percibe como una fuente más de estrés para los educadores, quienes en ocasiones se cuestionan si se trabaja por el fin social de la educación o por el indicador en sí.

Aunado a esto, otra fuerte tendencia que caracteriza esta década en cuanto a formación universitaria se refiere, es la implementación del modelo de formación en competencias profesionales. En este modelo educativo, el profesor funge como facilitador en el proceso de aprendizaje, mientras que el alumno deja de ser un receptor pasivo de contenidos y se vuelve el principal protagonista del desarrollo de capacidades en torno a una disciplina. Como se ha mencionado anteriormente, el mundo laboral no espera jóvenes profesionales que cuenten con un cúmulo de conocimientos aislados memorizados sin mayor utilidad para la resolución de problemas. El sector productivo cada vez más demanda jóvenes capaces de adaptarse a los múltiples retos que se enfrentan las empresas hoy en día, generando nuevas soluciones a los problemas que se presentan. Una persona es competente cuando sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizandorecursos personales y de redes (Le Boterf, 2001). Lo que implica lograr una comprensión profunda de los temas que detone esa creatividad en los estudiantes, evitando el planteamiento de problemas con respuestas únicas. Sino que ahora las tareas se diseñarán de forma que puedan existir múltiples

formas de solucionarse. Ser competente implica la competencias técnica (saber), la competencia metodológica (saber-hacer), la competencia participativa (saber-estar) y la competencia personal (saber-ser) (Echevarría, 2001; Martínez Clares, 2003). Esto incrementa la complejidad de la tarea de enseñar. El profesor para responder como formador ante este modelo educativo no puede limitarse a aspectos técnicos de su materia, sino que debe contribuir al desarrollo y adopción de la competencia integral de sus estudiantes dentro y fuera del aula.

En el marco de esta nueva tendencia educativa, Perrenoud (2004) declara diez nuevas competencias para la enseñanza

- a. Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- b. Gestionar la progresión de los aprendizajes
- c. Elaborar y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación
- d. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
- e. Trabajar en Equipo
- f. Participar en la gestión de la escuela
- g. Informar e implicar a los padres
- h. Utilizar las nuevas tecnologías
- i. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- j. Organizar la propia formación continua

Aunque en estas competencias no se encuentra explícitamente la reflexión crítica del profesor, Perrenoud (2004, p.153) señala que una de las estrategias para contribuir a la profesionalización de la docencia es el cuestionarse y reflexionar sobre su práctica, de forma individual o en grupo. Se entiende como profesionalización el proceso de transformación estructural de la docencia para enfrentar la complejidad de los cambios sociales. En donde, es necesario reconocer que las instituciones educativas son espacios en donde no sólo se enseña sino en los que los profesores también aprenden (Marcelo, 2002). Si bien los alumnos son los principales destinatarios de las actividades educativas, los profesores son un pivote esencial y un punto intermedio y de conexión en el que se basan las dinámicas organizativas y docentes (Coronel, 2001). Los profesores deben ser

tratados como profesionales en constante proceso de aprendizaje que están poniendo en práctica nuevos conocimientos activamente, al igual que sus estudiantes, en la medida en que pueden dar sentido a estos nuevos aprendizajes a través de la perspectiva de su conocimiento y sus creencias previas.

Ante lo expuesto anteriormente, el docente de educación superior de nuestros días tiene una nueva responsabilidad con el cambio económico, social, político y cultural. Su labor, dentro y fuera del aula, influye directamente en la construcción de soluciones para los problemas actuales de la sociedad. Si la educación busca la formación de profesionistas críticos, el docente universitario deberá aprender a reflexionar continuamente durante el proceso de enseñanza, para facilitar el desarrollo de esta competencia en sus estudiantes. Esto rebasa por mucho sostener la idea de que esta renovación se trata de la adquisición de nuevas técnicas de enseñanza o nuevas formas de evaluación. Las demandas actuales exigen un cambio fundamental y profundo en la actitud y mentalidad del personal docente que requerirá esfuerzos sustanciales en la formación y desarrollo del personal académico.

Así, la educación superior enfrenta grandes retos para los cuales la gran mayoría de las instituciones y los docentes lamentablemente no se encuentran del todo preparados. Los retos que enfrentan las universidades latinoamericanas del siglo XXI son altos. De acuerdo a Mayorga (1999) estos incluyen: construir una sociedad justa basada en el conocimiento, afianzar la identidad cultural iberoamericana en un mundo globalizado, transformar los sistemas educativos de la región, prolongar la educación durante toda la vida, emplear eficazmente los nuevos medios tecnológicos, hacer buena investigación científica y tecnológica, vincular a las universidades con las empresas, resolver el problema del financiamiento universitario, contribuir a la integración de América Latina y cumplir las funciones universitarias tradicionales (docencia, investigación y extensión). Si bien estas consideraciones hacen cada vez más difícil la tarea de educar, es menester de las instituciones brindar oportunidades suficientes para que el maestro aprenda, asimile el cambio y se enfrente a los retos en el entorno propone en estos tiempos. Traducir esto a cambios a su práctica docente, no es una tarea sencilla. Es por ello que se hace necesario

considerar la reflexión a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que ello podría preparar de una mejor manera al profesor para enfrentar los retos educativos actuales y futuros.

De acuerdo a Perrenoud (2007) todas las personas reflexionan en la acción o bien sobre la acción, sin por ello convertirse en practicantes reflexivos. Es necesario distinguir entre la postura del docente reflexivo y la reflexión episódica de cada maestro en su quehacer. Todas las personas reflexionan espontáneamente, pero si este planteamiento no es metódico ni regular no lleva necesariamente a la concientización ni al cambio. Por esa razón, la indagación y reconsideración debe ser una actividad permanente a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En esa medida, el docente podrá consolidar una práctica docente acorde a los retos que enfrenta la educación superior hoy en día.

A pesar de que el tema de la reflexión del docente de educación superior no ha sido suficientemente estudiado en México, se encuentran estudios en otros países hispanoparlantes. Feixas (2002) realizó un estudio en donde identificó tres orientaciones de los docentes en la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Politécnica de Cataluña:

- Centrado en sí mismo: de género masculino, joven, novel, licenciado o diplomado y contratado como asociado. Principalmente investiga, tiene poca experiencia docente y reclama formación centrada en la disciplina. Se preocupa por hacer bien la clase así como por el futuro que le depara la universidad.
- Centrado en la enseñanza: profesor de género masculino, de más de 47 años, con más de diez años de experiencia, catedrático, de ciencias experimentales y principalmente de la Universidad Politécnica de Cataluña. Le preocupa la impresión que causa en sus estudiantes y cómo transmitir de manera efectiva su conocimiento. Procura combinar la exposición con dinámicas participativas, aunque la estrategia docente es mayoritariamente la clase magistral. Disfruta ser el protagonista de la clase.
- Centrado en los estudiantes y su aprendizaje: muestra un estilo interactivo y reflexivo. Se preocupa por la interacción con los estudiantes y por ayudarles a

hacer cambiar las concepciones sobre la materia. Además de formar estudiantes críticos, se preocupa por contribuir a la mejora de la institución y al propio desarrollo personal y profesional. De este colectivo destacan las profesoras, los docentes del área de ciencias sociales y los que dedican más tiempo a la docencia que a otras funciones.

En Cuba, Canfux y Rodríguez (2003) presentan una propuesta metodológica para estudiar la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario cubano, si bien el modelo educativo cubano difiere del mexicano, ciertamente se establecen parámetros válidos en el ejercicio de la práctica docente. En este estudio, se establecieron las dimensiones, indicadores y niveles de desarrollo de estas cualidades en el profesor universitario desde el punto de vista psicológico y pedagógico con la colaboración de siete expertos. Una vez establecidas las dimensiones, indicadores y niveles de desarrollo de las cualidades denominadas reflexión y criticidad así como las técnicas para el estudio de estas cualidades, se realizó un estudio diagnóstico. Se encontró que su desarrollo está sujeto a las condiciones históricas concretas de su práctica como docente, por la formación que ha recibido por vías formales organizadas así como por todas las influencias de su formación y desarrollo profesional para la labor docente educativa.

Existen casos concretos que involucran a la reflexión en la cátedra, entre los que se encuentra el realizado en la facultad de educación de la Mid-Sweden University en donde se tiene implementado desde el otoño del 2002 un curso denominado “Aprendiendo a través de la guía y la reflexión” que se dirige a docentes supervisores. Esto, dentro de un programa de formación docente para profesores activos, en el cual los profesores expertos se responsabilizan de supervisar a los estudiantes de magisterio de su propia universidad en sus prácticas en la escuela o preescolar. En el curso se busca ayudar a los profesores a desarrollar una introspectiva en asuntos pedagógicos y educacionales. Eso con el objeto de cambiar la tendencia tradicionalista de comunicación en el aula por medio de la reflexión sobre lo que sucede en el salón de clases. En este proceso los docentes supervisores se sensibilizaron sobre su propio trabajo profesional y desarrollaron preguntas e ideas sobre asuntos pedagógicos y educativos. Al generar las condiciones y

dar oportunidad para que los profesores centren su atención en asuntos prioritarios se fortalece su motivación para mejorar su propia práctica profesional y desarrollar su identidad docente (Ivanson-Jansson y Gu, 2006).

Una realidad es que existen docentes sin experiencia que se incorporan a la cátedra. Es por ello que en la Universidad de Sevilla se estableció un programa formativo para facilitar el proceso de socialización de los profesores principiantes que a la vez permitiera revisar y fortalecer las prácticas docentes de profesores veteranos. Se puso en relación a profesores con experiencia con profesores noveles y se les animó para que trabajaran en forma conjunta analizando sus actuaciones docentes facilitándoles recursos y estrategias. Sánchez y Mayor (2006) presentan un balance de logros y consecuencias de la implementación de los ciclos de mejora y los talleres de análisis que contempla este programa de formación de profesores noveles. Un punto importante de este estudio arroja que la reflexión sobre la práctica de los profesores se promueve mediante un análisis de las grabaciones en video de actuaciones de los profesores principiantes y los profesores mentores lo que permite realizar observaciones e introspectivas sobre sesiones de clase reales. El programa inició en el ciclo académico 1995-1996, debido a los resultados positivos del mismo hasta el año 2006 se habían realizado ocho ediciones con la participación de 282 profesores noveles y 80 profesores mentores ambos de un total de 49 departamentos de esta institución.

Finalmente, como producto de la indagación en materia de estudios alrededor de la reflexión, se encuentra uno realizado en la Universidad Nacional de Río Cuarto, en la Provincia de Córdoba, Argentina. En esta institución, se organizaron seminarios-taller orientados a docentes universitarios del área de Ciencias Naturales y Exactas. En estos talleres se realizaron actividades como: representaciones gráficas, esquemas, análisis bibliográficos, observación de videos, debates, elaboración de planes y guías de trabajo, caracterización de las propias prácticas de laboratorio, de campo y clases teóricas, dramatizaciones del rol docente y del proceso de evaluación entre otros. El propósito de estas actividades era provocar en los profesores situaciones de conflictos para que, a partir de sus propias interpretaciones, se vieran obligados a revisar sus interpretaciones iniciales

y fundamentar los nuevos criterios elaborados. Modificar gradualmente un modelo asumido de enseñanza-aprendizaje y de conocimiento implica un proceso de transformación conceptual y metodológica del propio paradigma construido con una nueva actitud como investigador y formador (Rivarossa y Perales, 1998).

1.3 Objetivos de la Investigación

El análisis realizado de las experiencias en instituciones educativas indica que la práctica reflexiva puede contribuir a mejorar y facilitar la función docente; sin embargo, en materia de profesores activos de educación superior, las evidencias de implementación de estrategias para promover dicha práctica son limitadas. Las investigaciones sobre la relación entre pensamiento reflexivo y la práctica docente se centran en estudiantes de magisterio encontrándose pocas aportaciones dirigidas a estudiar docentes de educación superior (Feixas, 2002; Canfux y Rodríguez, 2003; Ivanson-Jansson y Gu, 2006; Sánchez y Mayor, 2006; Rivarossa y Perales, 1998).

Derivado de la importancia que reviste para la educación superior el contar con docentes reflexivos, se formula esta investigación en la que se identificaron los tipos de problemas o situaciones que preocupan a los profesores universitarios señalando los procesos de reflexión o reacción que siguen para la toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante resaltar que el profesor enfrenta diferentes preocupaciones, impresiones y actitudes hacia la labor docente conforme avanza a lo largo de su carrera. Estos cambios fueron estudiados por Biddle, Good y Goodson (2000), quienes identificaron que el ciclo de vida del docente incluye las siguientes etapas: introducción a la carrera, estabilización, experimentación y diversificación, nueva evaluación, serenidad o distanciamiento en las relaciones, conservadurismo, y distanciamiento. Por lo que, en esta investigación se indagó sobre las variaciones en la práctica reflexiva docente en función a los años de experiencia docente.

Se encuentra que un docente reflexivo integra dentro de su práctica tres elementos: el elemento cognitivo, el elemento socio-emocional o narrativa docente y el

elemento moral ó crítico (Sparks-Langer y Colton, 1991; Kish, Sheehan, Cole, Struyk y Kinder, 1997). Se han realizado estudios dirigidos a conocer cómo se presentan estos elementos en la práctica docente de estudiantes de magisterio así como la importancia de fomentar esta práctica para fortalecer el actuar docente, que aunque representan una importante fuente de información sobre el tema objeto de estudio, no consideran las condiciones distintas en que la educación superior se desarrolla, en la realidad. Son pocos los estudios donde se describan las problemáticas o situaciones sobre las que reflexiona un profesor de este nivel educativo.

En función a lo anterior se establecieron los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo 1. Identificar las situaciones sobre las que reflexiona un profesor universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo 2. Describir el ciclo de reflexión del docente de educación superior durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo 3. Determinar si la práctica reflexiva del docente varía en función a los años de experiencia docente.

En el siguiente capítulo se presenta una explicación más profunda de los conceptos teóricos subyacentes al tema, lo cual ampliará más los conocimientos del lector tanto en sus características como en su importancia para la actividad docente.

2. Marco Teórico

Los profesionistas actualmente se enfrentan a un sector productivo altamente competitivo y cambiante. Las organizaciones requieren profesionales con la capacidad de aplicar los conocimientos para solucionar los problemas cotidianos. En ese sentido, los docentes deben asumir un nuevo papel que facilite la formación de profesionales con las cualidades necesarias para enfrentarse a un mundo competitivo y exigente. Esto implica, que los maestros promuevan el pensamiento creativo y la responsabilidad social en sus estudiantes. Sin el papel crucial de los maestros en la formación de profesionales competitivos, esta tarea no se cumplirá. Por lo tanto, la figura de los educadores también tiene que transformarse. La promoción de la práctica reflexiva entre los docentes se considera como uno de los factores que puede coadyuvar a ese proceso de transformación.

Reflexionar significa considerar nueva o detenidamente un objeto o situación. Es hacer una pausa para analizar los fenómenos, reacciones y resultados que se generan por nuestro actuar con el fin de planear las acciones futuras. Ante una situación con excesivas demandas o incoherencias, un profesionista puede dar respuesta a la misma a través de la reflexión que él o otros han aportado en situaciones similares dando lugar incluso a la generación de nuevas teorías (Schön, 1983). Este proceso puede permitir dar un nuevo sentido a situaciones de incertidumbre y prepararse para casos futuros. Si bien no es posible analizar todas las acciones y consecuencias, ante situaciones desconocidas, inciertas, o adversas esta reconsideración permite tomar mejores decisiones.

El conocimiento no es definitivo ni mucho menos absoluto, ya que las circunstancias cambian, por lo que existe un esfuerzo continuo en el ser humano por negociar significados. De acuerdo a Mezirow (2001), en esa negociación la comprensión del contexto, la reflexión crítica y la validación de los significados cobra especial importancia para el aprendizaje adulto. La justificación de mucho de lo que se conoce o se cree, así como los valores y los sentimientos, dependen del contexto en el cual se encuentran fundamentados. Un marco de referencia es justamente el resultado de

interpretar la experiencia y el contexto para filtrar las impresiones sensoriales y establecer guías de acción.

Los marcos de referencia permiten una mejor práctica, siempre y cuando estos no sean estáticos e inflexibles. La transformación sucede cuando se reflexiona críticamente sobre los supuestos y se cobra conciencia del contexto –fuente, naturaleza y consecuencias de los supuestos- para construir un nuevo marco de referencia que permita interpretar de forma más apropiada la realidad. Es posible identificar eventos catalizadores como aquellas situaciones inesperadas que resultan en la incomodidad o perplejidad del aprendiz. Sin embargo, los catalizadores no siempre son experiencias negativas. Los aprendices pueden describir el proceso de transformación como alegre, enriquecedor, liberador, entre otros. (Cranton, 1994).

En materia docente la reflexión es revisar, reconstruir, recrear y analizar críticamente tanto el desempeño de la clase como el del profesor estableciendo explicaciones basadas en la evidencia sin dejar de lado el contexto social en el cual se desarrolla la actividad docente (Sparks-Langer, Simmons, Pasch, Colton y Starko, 1990). Un docente analiza sus experiencias personales en el aula prestando especial atención a su rutina diaria y los acontecimientos de un día normal reflexionando en su significado y efectividad. De esta forma, los docentes se fortalecen para cumplir mejor con sus funciones pero sobre todo integran una herramienta para el perfeccionamiento de su práctica de la enseñanza y para llegar a ser mejores profesionales, más competentes y más sensatos (Brubacher, Case y Reagan, 2005).

2.1 La valoración de la práctica reflexiva a través del tiempo

En la literatura actual se reconoce que la introspectiva encuentra sus orígenes en la escuela pragmática de John Dewey (Sparks-Langer y Colton, 1991; Kish et al, 1997; Haroutunian-Gordon, 1998; Iran-Nejad y Gregg, 2001; Rodgers, 2002b; Brubacher et al, 2005), así como influencia de la filosofía de la ilustración de Immanuel Kant, el pensamiento de Paulo Freire y la teoría crítica social de Jürgen Habermas (Procee, 2006).

Si bien fue a partir de los trabajos de Donald Schön que se enfatizó la necesidad de la práctica reflexiva y se reconoció el ejercicio del pensamiento reflexivo como fuente de innovación en la educación (Sparks-Langer y Colton 1991; Brubacher et al, 2005), es importante analizar el pensamiento filosófico que dio lugar al concepto de dicha práctica conforme se señala en la Tabla 1.

Tabla 1.

Línea del tiempo de la práctica reflexiva

Año	Autor	Contribución
1781	Immanuel Kant	Identifica que el centro del problema educativo no es el objeto que se conoce sino cómo el sujeto lo conoce.
1910	John Dewey	Identifica cuatro tipos de pensamientos entre los cuales incluye el pensamiento reflexivo como el más complejo.
1970	Paulo Freire	Se manifestó en contra de la dicotomía maestro-alumno al reconocer la profunda reciprocidad de la relación. Concibe la educación como una práctica liberadora que permite desarrollar la conciencia crítica del educando para la transformación.
1982	Jürgen Habermas	Señala que la posibilidad de dialogar, criticar, discernir y consensuar el discurso, le permite al sujeto de la comunicación reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos.
1983	Donald Schön	Propone la práctica reflexiva como una herramienta para la solución de problemas iniciando con el planteamiento de un problema práctico como caso único atendiendo las peculiaridades de la situación de forma que no sea posible la aplicación de teorías o técnicas estándar sino la construcción de una solución “artística”

2.1.1 El sujeto como centro del problema educativo

El conocimiento empieza con la experiencia más no siempre resulta de la experiencia. Sin el aporte de la experiencia, las formas de la razón permanecerían vacías. El conocimiento no sería posible sin lo que el sujeto aporta y que posee con independencia de toda experiencia. Existe conocimiento *a priori* que es independiente de la experiencia y aún de las impresiones de nuestros sentidos; así también, existe conocimiento *a posteriori* que es aquél que se obtiene por la experiencia. Sin lugar a dudas la experiencia enseña cómo son las cosas, pero no enseña que no pueden ser diferentes. El conocimiento *a priori* es universal y verdadero incluso antes de ser empírico ya que no depende de la experiencia. Se basa en condiciones trascendentales y puras que anteceden la experiencia y hacen posible la objetividad de la experiencia.

Immanuel Kant, considerado por sus obras uno de los filósofos modernos con más influencia, conceptualizó los juicios *a priori* y *a posteriori*. Kant nació en la ciudad de Königsberg del reino de Prusia en 1724. De orígenes modestos y educado en el pietismo, ingresó en 1740 a la Universidad de Königsberg como estudiante de teología siendo alumno de Martin Knutzen, quien lo introdujo en la filosofía racionalista de Leibniz y Wolf. Posteriormente, como Doctor en Filosofía se dedicó a la docencia en la Universidad de Königsberg. Entre sus obras se destacan *Crítica de la razón pura*, *los Prolegómenos a toda metafísica del futuro*, *la fundamentación de la metafísica de las costumbres*, *la crítica de la razón práctica*, *la crítica del juicio* y *la religión dentro de los límites de la mera razón*.

Los juicios *a priori* son universales, necesarios y trascendentales ya que todos los conocimientos empíricos se basan en el conocimiento *a priori*. El intentar razonar aquellas situaciones que van más allá de la experiencia no tienen respuesta en el campo del conocimiento, sino en el campo de la moral por ser conocimientos metafísicos. El origen de todos nuestros conocimientos está en los sentidos, la razón humana tiene en el conjunto de categorías su fuerza para concebir los objetos, pero siempre que haya una

serie de fenómenos sobre los cuales estas categorías puedan actuar, cuando esto no sucede –conceptos metafísicos- la función del entendimiento deriva sin mucho sentido.

El centro del problema no es el objeto que se conoce sino cómo el sujeto lo conoce. El sujeto no encuentra el objeto de conocimiento sino que lo construye, es un sujeto activo. Según Kant (1781), el conocimiento no consiste en un proceso deductivo que parte de ideas innatas –racionalismo- ni en una reproducción de la experiencia –empirismo-. El centro de la relación objeto-sujeto que se encuentra a la base del problema gnoseológico es el sujeto. El racionalismo y empirismo se centran en el objeto del conocimiento es decir en sobre qué conocemos. Los racionalistas observaban que conocemos ideas por medio de la razón y los empíricos afirmaban que se conoce a través de los sentidos; pero ambos señalan que conocer es reproducir las cosas de un modo pasivo, receptivo, dejándose impresionar por ellas.

El conocimiento requiere de la presencia de dos factores: (a) la razón ó forma independiente de la experiencia, la cual posee las formas y categorías *a priori* que son condición de posibilidad del conocimiento y sin las cuales las meras impresiones serían "ciegas"; y (b) las impresiones o materia, sin las cuales las formas y categorías de la razón permanecerían "vacías". La razón está constituida por: (a) las formas a priori de la sensibilidad (b) las categorías del entendimiento -relativas a la cantidad, a la cualidad, a la relación, y a la modalidad- y (c) las ideas de la razón pura -alma, mundo y Dios-. El espacio, el tiempo, la causalidad, y la sustancia, no son propiedades de las cosas tal como son en sí mismas, con independencia del sujeto que las conoce. Por el contrario, es el propio sujeto el que dota al objeto de estas formas que él posee a priori, con independencia de la experiencia y como condición de posibilidad de toda experiencia. Por lo tanto, el objeto de conocimiento no es la cosa en sí misma sino el fenómeno, que construye el sujeto a partir del "caos de sensaciones" que le aporta la experiencia, ordenándolo según sus formas y categorías a priori.

A partir de la epistemología Kantiana, Procee (2006) construye una epistemología de la reflexión en la educación en tres tesis: (1) el aprendizaje formal debe caracterizarse

primordialmente en términos del concepto de Kant sobre el entendimiento, es decir aquéllas reglas y teorías que los estudiantes deben aprender para su especialidad; (2) ejercer la reflexión en la educación debe caracterizarse primordialmente en la noción de Kant sobre el juicio, es decir aquéllas conexiones que el estudiante debe hacer entre el conocimiento vigente y los dominios de la realidad en el que operan, es decir la experiencia; y (3) debido a las dos tesis anteriores, la reflexión tiene un carácter que difiere radicalmente del aprendizaje formal.

Mientras que el entendimiento es la capacidad mental para formular y comprender relaciones lógicas, conceptos, teorías y leyes; el juicio es el poder para determinar qué conceptos o teorías son los más adecuados para situaciones o problemas concretos. Por lo tanto existen dos tipos de juicio: juicio determinante y juicio reflexivo, el primero entra en acción cuando uno trata de situar algo en particular bajo un concepto universal o idea dada, el segundo cuando uno busca descubrir algún tipo de unidad sobre eventos o hechos particularidades sin tener una idea o concepto general al cual referirse. El aprendizaje formal se basa eminentemente en el juicio determinante ya que se centra en transmitir las relaciones lógicas y el conocimiento previo - conceptos universales que deben ser aprendidos mientras que el juicio reflexivo se orienta hacia el descubrimiento sin considerar una base conceptual previa, de ahí su importancia en función de lograr la resolución de una problemática cuando el conocimiento previo o los conceptos aprendidos no permiten una respuesta funcional, efectiva o satisfactoria.

2.1.2 El pensamiento reflexivo

John Dewey, padre de la psicología progresista, es el precursor del concepto del pensamiento reflexivo. En función al grado de significación y la naturaleza de la conexión entre el objeto visto y el objeto reconoce cuatro tipos de pensamientos en función a su alcance: pensar en un sentido amplio sobre cualquier cosa que viene a nuestra mente, pensar sobre aquéllas cosas que no vemos o percibimos, pensar sobre significados basados en evidencia o testimonios sin analizar estas evidencias y el pensamiento reflexivo que es “la consideración activa, persistente, y cuidadosa de cualquier creencia o

forma supuesta de cualquier conocimiento en la luz de las bases que la soportan, y el análisis consiguiente de las conclusiones a las que procede (Dewey, 1910, p. 6).” La diferencia entre estos cuatro tipos de pensamiento es la significación. El objeto tal como se percibe es la base para creer, es una evidencia. Esta evidencia debe analizarse a través del pensamiento para construir una creencia sólida.

John Dewey nació en la ciudad de Burlington, Vermont en el año de 1859. En 1884 obtuvo el doctorado en Filosofía en la Universidad Johns Hopkins. Como docente laboró en las Universidades de Michigan, Minnesota, Chicago y Columbia. Es el padre de la psicología progresista y tuvo una gran influencia en el desarrollo del progresismo pedagógico. Es considerado un pedagogo original, renombrado e influyente de los Estados Unidos, y uno de los educadores más perspicaces de la época contemporánea. Estudió los sistemas educativos de México, China, Turquía, Japón y la Unión Soviética. Se interesó en la reforma de la teoría y de la práctica educativa. Contrastó sus principios educativos en la Escuela Dewey, una escuela laboratorio de carácter experimental. Su abundante obra se muestra en libros como *Psicología*, *La escuela y la sociedad*, *Democracia y Educación*, *La reconstrucción en la filosofía*, *Naturaleza humana y conducta*, *La búsqueda de la certeza*, *El arte como experiencia*, *Lógica: la teoría de la pregunta* y *Problemas del hombre*. Falleció en la ciudad de Nueva York en el año 1952.

Es posible reflexionar sobre casi todas las cosas en el sentido de pensar en ellas, no obstante la teoría general de la reflexión surge cuando el ser humano se enfrenta a situaciones abrumadoras, inciertas o contradictorias que bloquean su pensamiento y le impiden hallar una respuesta específica o adecuada. Es decir, el ser humano se enfrenta a un problema real que debe resolverse de forma racional. De acuerdo a Dewey (1910) en toda operación de pensamiento reflexivo existen dos subprocesos: (a) un estado de perplejidad, duda, o incertidumbre; y (b) un acto de investigación o búsqueda que permita encontrar hechos para corroborar o nulificar la creencia sugerida. La reflexión es el discernimiento entre lo que tratamos de hacer y los resultados de nuestras acciones aceptando la responsabilidad de las consecuencias futuras de nuestras acciones a través de

un cambio gradual en la forma de pensamiento que ensancha la visión del individuo para incluir aspectos que van más allá de sus intereses personales (Dewey, 1916).

El pensamiento reflexivo es siempre un proceso complejo y problemático ya que implica sobrepasar la inercia que sugiere que se acepten ciertas creencias o acuerdos. Implica que se mantenga un estado de duda y se conduzca una indagación sistemática antes de aceptar estas creencias. El pensamiento reflexivo permite el alejamiento de las actividades rutinarias e impulsivas dirigiendo las acciones teniendo en mente los fines deseados. Con el pensamiento el ser humano desarrolla signos o símbolos artificiales para recordar las consecuencias y las formas de asegurar o evitar estas consecuencias incrementando el poder de control del ser humano (Dewey, 1964). La educación es un proceso continuo basado en la experiencia, resaltando que una experiencia no es tal a menos que mantenga interacción entre la persona y el ambiente que le rodea (Dewey, 1910). Este ambiente está integrado por otras personas y grupos sociales. La experiencia de un individuo es mucho más estrecha que la experiencia de un grupo. El ser humano puede ampliar su perspectiva al mantener contacto con otras personas y cosas por medio de la comunicación. Esta comunicación genuina implica que produzca una comunidad de pensamiento y propósito entre el individuo y la sociedad de la que forma parte.

Para resumir la perspectiva de John Dewey sobre el pensamiento reflexivo Rodgers (2002) identifica cuatro criterios:

“Estos cuatro criterios incluyen lo siguiente:

1. La reflexión es un proceso de creación de significado que mueve a un aprendiz de una experiencia a la siguiente con un entendimiento profundo de sus relaciones y conexiones con otras experiencias e ideas. Esta es la línea que hace posible la continuidad del aprendizaje y asegura el proceso del individuo, y finalmente, de la sociedad. Es un medio para fines esencialmente morales.
2. La reflexión es una forma de pensamiento sistemática, rigurosa y disciplinada que tiene sus raíces en la investigación científica.
3. La reflexión necesita producirse en comunidad, en interacción con otros.
4. La reflexión requiere actitudes que valoran el crecimiento personal e intelectual de uno mismo y de otros” (p. 845).

2.1.3 *La educación como práctica liberadora*

Paulo Freire (1970) señaló que la educación era similar a un sistema bancario en el cual el estudiante se visualiza como una cuenta vacía que debe llenarse por el maestro. Aquéllos que enseñan cuentan con el “don del conocimiento” mismo que transmiten a aquéllos que se considera que carecen del mismo. Esa ideología de la opresión tiene la característica de negar el proceso de indagación como parte de la educación y el conocimiento. Ante la ignorancia de los estudiantes, el profesor se presenta ante ellos como su opuesto necesario. Los estudiantes aceptan su ignorancia y justifican la existencia del maestro, pero no se dan cuenta que ellos también contribuyen a la educación del maestro. Freire se manifestó en contra de la dicotomía maestro-alumno al reconocer la profunda reciprocidad de la relación. Tanto el estudiante como el maestro aprenden a lo largo del proceso educativo. Debe existir por lo tanto un énfasis en el diálogo el cual debe tener un impacto tanto en el alumno como en el profesor pero siempre sobre la base del respeto y no la imposición.

Paulo Freire nació en 1921 en una familia de clase media de Recife, Brasil. Estudió filosofía y psicología del lenguaje en la Universidad de Recife. En el año 1962, como director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife aplicó de manera significativa sus teorías al enseñar a leer y escribir a 300 trabajadores de plantíos de caña de azúcar. Derivado del éxito de este proyecto, el gobierno brasileño aprobó la creación de miles de círculos culturales en todo el país. Debido a un golpe de estado militar, se canceló este proyecto y fue obligado a buscar exilio en el extranjero. En 1967 publicó su primer libro *Educación como práctica de la libertad*. El libro fue bien recibido, y se le ofreció el puesto de profesor visitante en la Universidad de Harvard. Su famoso libro *La pedagogía del oprimido* fue publicado en inglés y en español en 1970. En 1980 volvió a Brasil, impartiendo docencia en la Universidade Estadual de Campinas y en la Pontificia Universidade Católica de São Paulo. En 1986, recibió el premio internacional Paz y Educación de la UNESCO. Fue investido doctor honoris causa por una veintena de universidades de todo el mundo. Falleció en el año de 1997.

Freire (1970) señala que la razón de ser de la educación es la reconciliación. La educación debe comenzar siempre con la solución a la contradicción maestro-alumno, reconciliando los polos de la contradicción de forma que ambos son simultáneamente maestros y estudiantes. Esta solución no puede encontrarse en el concepto bancario de la educación, ya que éste estimula la opresión existente en la sociedad al alentar prácticas y actitudes en las que el maestro enseña y el alumno aprende, el maestro habla y los alumnos escuchan, el maestro disciplina y los alumnos son disciplinados, el maestro elige y los alumnos cumplen con la elección, el maestro actúa y los alumnos tienen la ilusión de actuar a través de la acción del maestro, el maestro selecciona el contenido de la clase y los alumnos sin tener opinión alguna deben adaptarse al mismo. El maestro confunde la autoridad del conocimiento con su propia autoridad profesional, la cual pone en oposición a la libertad del alumno. El maestro es el sujeto de la educación mientras que los alumnos son simplemente objetos.

Entre mejor cumplan los alumnos ese rol pasivo en la educación y se vuelvan seres “manejables” podrán adaptarse al mundo tal y como es. Sin embargo, desarrollarán menos la conciencia crítica que les permitirá transformar al mundo. El concepto bancario de la educación nulifica el poder creativo y estimula los intereses de los opresores quienes se manifiestan en contra de cualquier experimento en la educación que estimule las facultades críticas. No obstante a través de la experiencia se descubre que la realidad es un proceso en permanente transformación. Si el ser humano se encuentra en búsqueda de su humanización encontrará a su tiempo la contradicción en el sistema bancario de la educación y comenzará su liberación. Los educadores no pueden esperar a que esta posibilidad se materialice sino que deben esforzarse en la formación del pensamiento crítico a través del diálogo y la relación con sus estudiantes.

2.1.4 Teoría de la acción comunicativa

Jürgen Habermas señala que las teorías se han constituido en conocimientos técnicos que no hacen referencia a la práctica, por lo que no forman aptitudes prácticas para la interacción y acción de los hombres. Por lo tanto, sólo con el ejercicio de la

reflexión científica podrán incluirse las consecuencias prácticas y objetivas de la ciencia para incorporarlas a la vida social de manera consciente (Barraza, 2003). Para Habermas la posibilidad de dialogar, criticar, discernir y consensuar el discurso, le permite al sujeto de la comunicación reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos. De esta forma, a partir de esta situación de cambios individuales –construcción de nuevos significados- es posible introducirlos a nivel social a través del proceso de la comunicación y del consenso que se presenta cuando el argumento del hablante es realizable y no esconde intereses implícitos a la acción (Ayuste, Flecha, López-Palma y Lleras, 2005).

Jürgen Habermas nació en el año de 1929 en Düsseldorf, Alemania. Estudió filosofía, historia, psicología, literatura alemana y economía en las universidades de Gotinga, Zürich y Bonn. Entre 1964 y 1971 fue catedrático de la Universidad de Frankfurt, llegando a ser uno de los principales representantes de la segunda generación de la Teoría Crítica. En el año de 1968 publicó el libro *Conocimiento e interés*, el cual le concedió gran proyección internacional. En 1986, recibió el Premio Gottfried Wilhelm Leibniz de la Deutsche Forschungsgemeinschaft, considerado como la máxima distinción en el ámbito alemán de investigación. En el año 2001, obtuvo el Premio de la Paz del Comercio Librero Alemán y en el año 2003 el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales. Es Doctor Honoris Causa por las universidades de Jerusalén, Buenos Aires, Hamburgo, Northwestern University, la New School for Social Research de Nueva York, entre otras.

La teoría de la reproducción -cuyos principales exponentes son Althusser, Baudelot, Establet, Bowles, Gintis Bourdieu y Passeron- considera que la educación funge como reproductora de las diferencias sociales ya que la cultura escolar no es neutra sino que inculca la cultura dominante (Boral, 1998) de forma que los educandos son incapaces de reaccionar en contra de este sistema y están condenados a un fin preestablecido determinado por las clases sociales dominantes. En oposición a esta creencia, la teoría comunicativa de Habermas reconoce el papel de la persona se encuentra por encima de los sistemas y las estructuras ya que tiene la posibilidad de desarrollar acciones encaminadas a transformar la sociedad por medio del discurso

(Ayuste et al 2005). La sociedad se integra por dos planos superpuestos: el mundo de la vida y el sistema social. El mundo de la vida representa una perspectiva interna como el punto de vista de los individuos que integran la sociedad; mientras que el sistema social representa la perspectiva externa como por ejemplo la estructura social. El lenguaje permite el conocimiento y la comprensión por lo que se convierte en el eje de la conciencia transformadora de la innovación social. La acción comunicativa permite una sociedad reflexiva y libre que se une por el conocimiento y no por la imposición o el temor. El lenguaje es la base de la democracia al permitir una comunicación e interacción eficaz, equilibrada y libre.

2.1.5 La práctica reflexiva

Donald Schön presentó diversos conceptos organizacionales aplicables a diferentes disciplinas entre los cuales destacan los sistemas de aprendizaje y la práctica reflexiva. La práctica reflexiva surge como respuesta crítica al modelo de la racionalidad técnica. El modelo de la racionalidad técnica implica que la actividad profesional consiste en la resolución de problemas instrumentales que se han hecho rigurosos por la aplicación de la teoría científica y de la técnica. De esta forma las profesiones practican rigurosamente la resolución técnica de los problemas basándose en un conocimiento científico especializado. En su obra, propone la solución de problemas iniciando con el planteamiento de un problema práctico como caso único atendiendo las peculiaridades de la situación de forma que no sea posible la aplicación de teorías o técnicas estándar sino la construcción de una solución “artística”. Este proceso permite que los profesionales reaccionen bien en situaciones de incertidumbre, inestabilidad, carácter único y conflicto de valores; y den un nuevo sentido a estas situaciones para que se preparen para situaciones futuras.

Donald Schön nació en el año de 1930 en Boston, Massachusetts. Estudió su carrera profesional en la Universidad de Yale, realizando posteriormente sus estudios de Maestría y Doctorado en Filosofía en la Universidad de Harvard. Schön se incorporó como profesor visitante al Massachusetts Institute of Technology en 1968. Dentro de su

línea de investigación colaboró con Chris Argyris estudiando cómo las organizaciones se desarrollan, se adaptan, aprenden o fracasan. Lo que resultó en la publicación de los libros *Teoría en la Práctica* y *Aprendizaje Organizacional* en la década de los setenta. Donald Schön presentó diversos conceptos organizacionales aplicables a diferentes disciplinas entre los cuales destacan los sistemas de aprendizaje y la práctica reflexiva.

2.2 Niveles de reflexión

La introspección del profesor se centra en diferentes aspectos o momentos de su quehacer académico. Una importante clasificación sobre este tipo de consideraciones fue establecida por Van Manen (1977) quien reconoce la existencia de tres niveles de reflexión: técnica, práctica y crítica. En la reflexión técnica el profesor se centra en que se logre el conocimiento y la conducta esperada en el alumno sin considerar porqué ese conocimiento o esa conducta es importante. El docente se limita a la elección de las mejores técnicas y estrategias para alcanzar un fin educativo. En la reflexión práctica, el docente considera tanto los fines como los medios de la educación haciendo preguntas tales como ¿qué deberíamos estar aprendiendo? El maestro se centra en la interpretación personal de los hechos para explicar y clarificar supuestos y predisposiciones sobre los asuntos prácticos en la toma de decisiones considerando relaciones de causa y efecto. Incorpora a su pensamiento sistemas y teorías educativas en las cuales se fundamenta, pero aún revela cierto grado de prejuicios personales. Mientras que en la reflexión crítica el profesor considera tanto los aspectos morales, éticos, de igualdad y de justicia junto con los fines educativos y los medios para alcanzarlos. En la reflexión crítica, la toma de decisiones no se ve influenciada por prejuicios y distorsiones personales. Los profesores asumen la responsabilidad social implícita en la tarea de enseñar.

De acuerdo a Schön (1983) existen tres tipos de reflexión: reflexión sobre la práctica, reflexión en la práctica y reflexión para la práctica. La reflexión en la práctica y la reflexión sobre la práctica son en esencia reflexiones reactivas que se distinguen por el momento en el que la reflexión se lleva a cabo –durante y después del hecho respectivamente- mientras que la reflexión para la práctica es el resultado esperado de los

dos tipos de reflexión previa ya que sirve para orientar las acciones futuras anticipando los problemas, necesidades o cambios que se presentarán.

Por su parte, Sacristán (1998) propone tres niveles de reflexividad. El primero consiste en el distanciamiento que el agente hace de su práctica para poder verla, entenderla, valorarla y afrontarla con una determinada concepción. El segundo nivel consiste en un diálogo o interpenetración de las creencias y teorías personales derivadas de la acción con los conocimientos y las teorías científicas. Se trata de diálogo que perfecciona, no sustituye, el sentido común y las creencias personales del docente. El tercer nivel consiste en la liberación de la capacidad reflexiva y creadora para develar sus propias determinaciones históricas y sociales (Habermas 2000, Carr 1998).

2.3 Modelos que explican el proceso de reflexión

Existen actitudes favorables para adoptar los métodos de indagación y prueba, ya que el conocimiento técnico de estos métodos no es suficiente. Dewey (1964) señala se requiere: (a) apertura, es decir libertad y falta de juicio para considerar nuevos problemas y descubrir nuevas ideas, (b) entrega de corazón, no es posible tener intereses divididos sino que para desarrollar el pensamiento reflexivo se debe comprometer y entregar a esta práctica sin condición no por obligación sino por convencimiento, y (c) responsabilidad, para considerar las consecuencias de nuestras acciones y la capacidad de aceptar estas consecuencias. Estas características o actitudes no son técnicas sino morales, ya que no puede negarse la conexión entre la moral y la educación.

De acuerdo a Dewey (1910) para que el proceso del pensamiento reflexivo sea posible es necesario que existan: (a) experiencias previas y hechos a partir de los cuales puedan generarse bases de creencias (b) flexibilidad, rapidez y fertilidad de ideas, y (c) propiedad, consecuencia y orden en las ideas generadas. Este proceso, según observa Dewey, implica cinco pasos lógicos: una dificultad sentida, localización y definición de esa dificultad, desarrollo de una idea o solución probable, razonamiento de sus ventajas y

desventajas, y la observación y experimentación que conllevan a aceptar o rechazar esta solución (Figura 1).

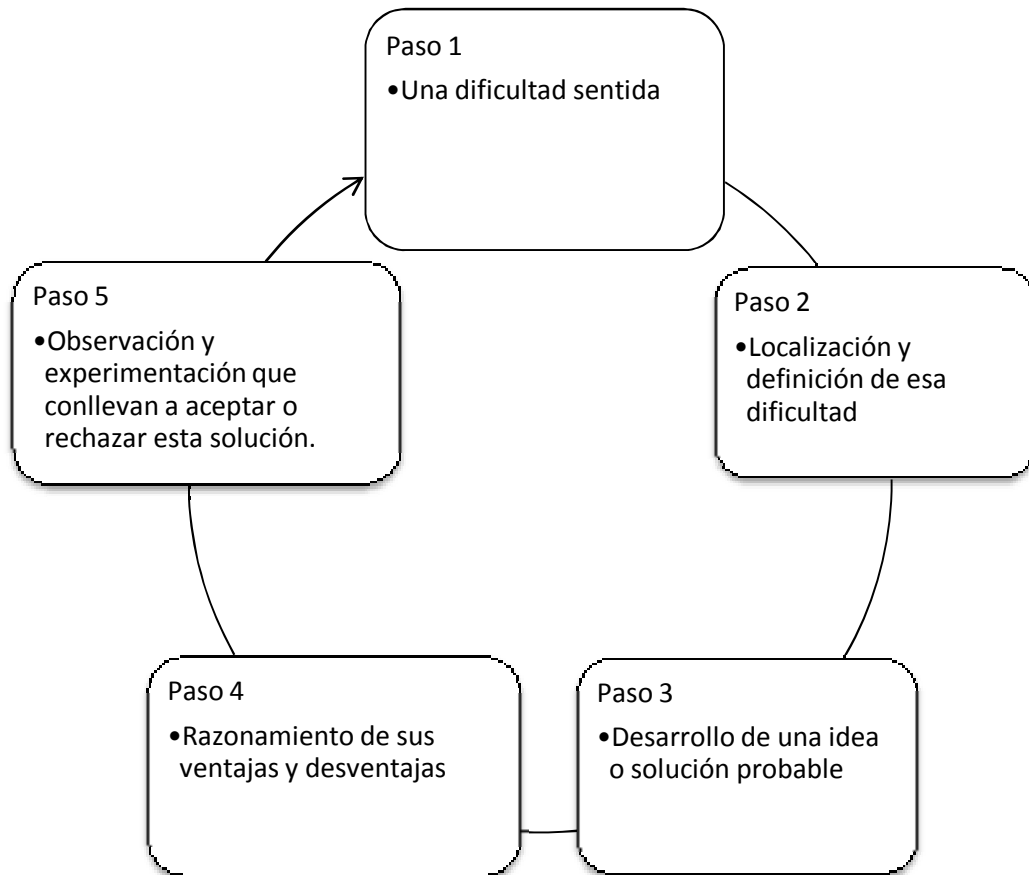


Figura 1. Proceso del pensamiento reflexivo según John Dewey

Lograr que los profesores pasen de preocuparse sobre cómo hacer las cosas para que funcionen tecnológicamente a preguntarse por qué hago las cosas así, qué me lleva a ello y cómo cambiar, tendrá que ver con avances graduales así como al entrenamiento que reciba al respecto. Smyth (1991) propone un ciclo de cuatro etapas como modelo de actuación reflexiva (Figura 2).

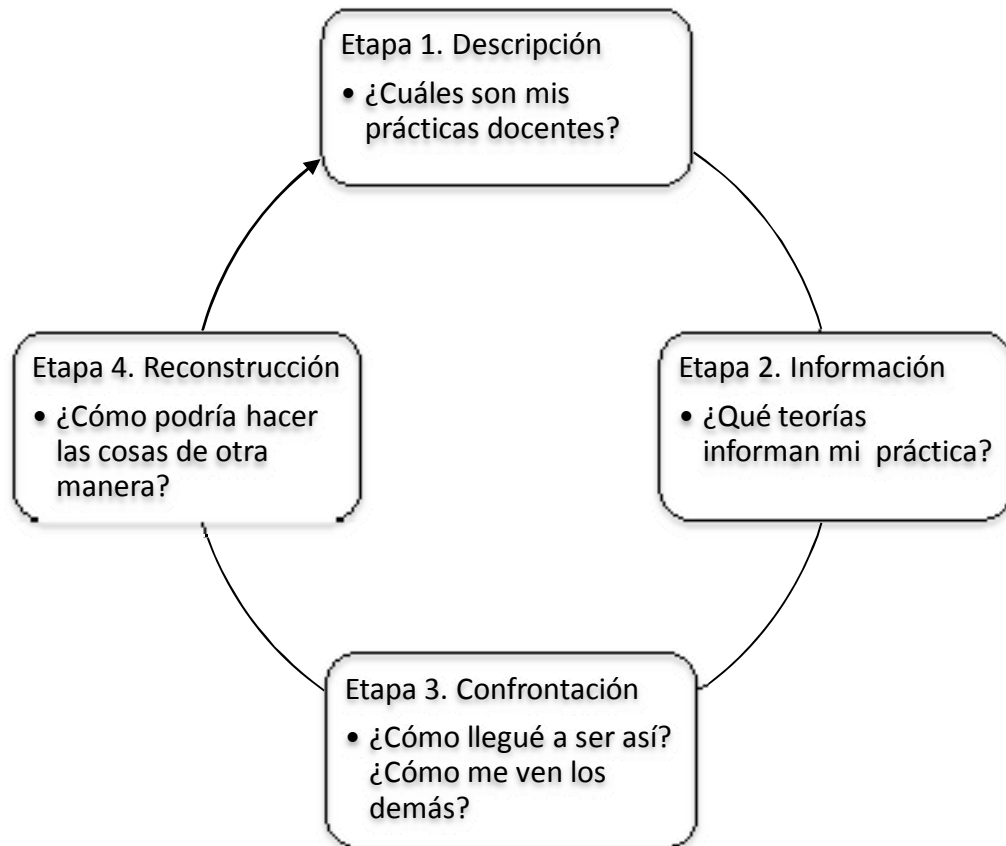


Figura 2. Proceso de Reflexión de acuerdo a Smyth

En la etapa de la descripción el docente responde la pregunta ¿qué es lo que hago? De esta forma describe su práctica de forma consciente para identificar los hechos y dilemas que conforman su conocimiento tácito. Este paso es de suma importancia ya que le permite al docente caracterizar su enseñanza y hacerla susceptible al cambio. La etapa de la información se centra en responder la pregunta ¿qué significa esto? El profesor identifica los principios pedagógicos, las teorías sobre las que se basa su enseñanza y sus creencias sobre la misma. Se identifican inferencias y relaciones explicativas acerca de los hechos y resultados de aprendizaje. En la confrontación el docente se pregunta ¿Cómo ha llegado a ser así? En esta etapa el interés se centra en explicar las ideas y prácticas en el contexto educativo. Finalmente en la etapa de reconstrucción el profesor genera una configuración innovadora de la enseñanza. Se transforman los supuestos y perspectivas de la propia acción del profesor para lograr restablecer el equilibrio inicial. El cambio puede presentarse en tanto en la práctica docente como en los argumentos que la justifican.

Para Ricoeur (1996) el proceso para desarrollar la reflexividad de la acción conlleva tres etapas: descripción, narración y valoración, según se observa en la Figura 3. La primera es descripción reflexiva de la acción, es decir la captación de los acontecimientos (qué) a los cuales se relacionan sus sentidos motivacionales (para qué). Se trata de constituir el campo práctico de las acciones de base. Tanto lo que se sabe hacer como lo que se hace realmente. La segunda etapa, narración reflexiva consiste en la configuración de la unidad de la estructura de las acciones que conforman la práctica, de acuerdo con las reglas constitutivas del oficio o la profesión. La etapa anterior devela una a una las acciones, en ésta se constituye la unidad de la práctica. El tercer momento, valoración reflexiva cuestiona la efectividad de las acciones, en función de las reglas de la profesión y la responsabilidad ética con los otros. Se trata de un proceso de valoración de las acciones con relación a los ideales de perfección establecidos socialmente y comunes a cierto campo profesional.

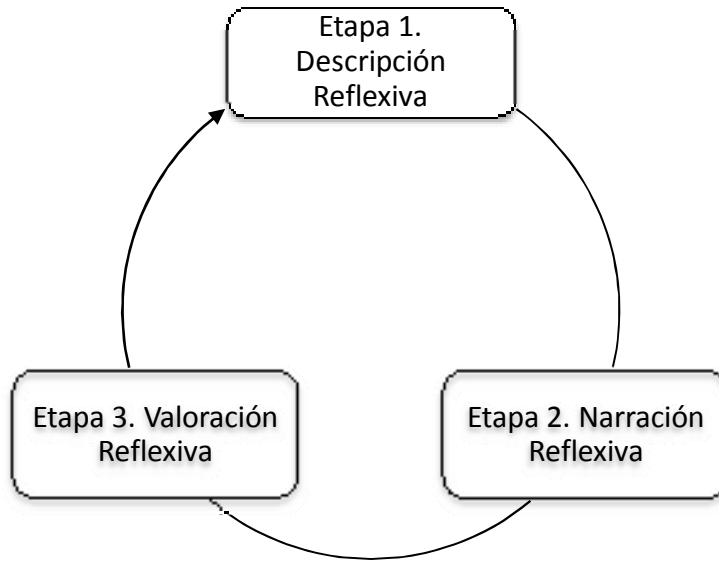


Figura 3. Proceso de Reflexión de acuerdo a Ricoeur

En estos modelos se puede observar que el proceso de reflexión inicia a partir de una situación problemática percibida por el maestro, lo que Dewey (1910) define como una dificultad sentida y tanto Smyth (1991) como Ricoeur (1996) denominan la etapa de la descripción. Estas dificultades que provocan la reflexión docente de acuerdo a Perrenoud (2007) incluyen los siguientes motores: problemas y crisis que resolver, decisiones por tomar, regulación del funcionamiento, autoevaluación de la acción, justificación para con un tercero, regularización de sus categorías mentales, deseo de comprender lo que pasa, frustración o rabia que hay que expresar, placer que hay que conservar a cualquier precio, lucha contra la rutina o el aburrimiento, investigación de sentido, deseo de hacerse valer mediante el análisis, formación y construcción de conocimientos, búsqueda de identidad, regulación de las relaciones con otros, trabajo en equipo y rendición de cuentas.

Una vez percibida la dificultad el maestro comienza el proceso de indagación y autoanálisis para construir una solución que elimine el sentimiento de incomodidad percibido. Para lograr identificar la solución más pertinente al problema, el profesor atraviesa una etapa de confrontación, análisis y valoración de las soluciones antes de implementar una acción concreta. La reflexión se vuelve cíclica ya que una vez tomada la decisión se vuelve a la valoración inicial. En caso de que la acción planteada por el profesor no elimine la dificultad o solucione el problema, entonces tendrá que realizarse un nuevo proceso de indagación y valoración para encontrar una solución alterna.

Con base a los tres modelos estudiados se propone en la Figura 4 un modelo del proceso de la reflexión: percepción de un problema, descripción de los hechos, identificación de la causa raíz, valoración de alternativas de solución y selección e implementación de la solución.

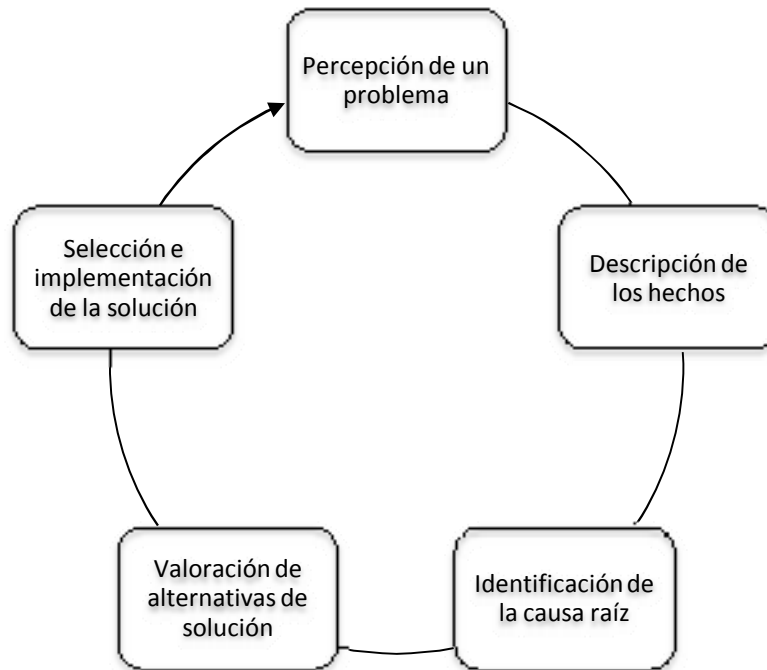


Figura 4. Propuesta de Modelo de Reflexión

2.4 Elementos de la práctica reflexiva del docente

Para comprender cómo se desarrolla la práctica reflexiva en los docentes es necesario analizar los componentes de este concepto así como la interrelación de los mismos. Sparks-Langer y Colton (1991) y Kish et al (1997) señalan que el pensamiento reflexivo del docente se encuentra conformado de tres elementos: el cognitivo, el crítico o moral y las narrativas docentes o componente socio-emocional.

2.4.1 *El elemento cognitivo*

El elemento cognitivo se enfoca en cómo el docente utiliza su conocimiento en la planeación y toma de decisiones a la vez que analiza cómo se organiza el conocimiento sobre el cual el docente basa sus decisiones. Existen tres teorías educativas de las cuales se disgrega el concepto de docente reflexivo: el constructivismo, el aprendizaje basado en la experiencia y la teoría de profesores novatos y expertos (Sparks-Langer y Colton, 1991, Sparks-Langer, 1992).

El constructivismo rechaza la noción de una verdad científica que debe ser descubierta y validada argumentando que ningún postulado puede ser tomado como verdadero sino que debe ser visto con duda razonable. El mundo puede construirse mentalmente en varias formas diferentes, así que ninguna teoría puede asegurar la verdad. El conocimiento no es una verdad absoluta. Los constructos de una persona pueden ser verdaderos para esa persona pero no necesariamente son verdaderos para otra. El ser humano construye conocimientos basados en sus creencias y experiencias las cuales difieren de persona a persona (Schunk, 2004). La reflexión es la noción del constructivismo coloquial en donde la indagación sobre las experiencias personales se visualiza como una oportunidad de aprendizaje y la conversación con uno mismo se considera un espacio para aprender.

De acuerdo a los estudios de profesores novatos y expertos, los novatos tienen menos probabilidad de actuar reflexivamente que los profesores expertos; esto se asocia con los marcos de referencia y la automaticidad de la respuesta (Sparks-Langer y Colton, 1991). El aprendizaje basado en la experiencia observa que los profesores reflexivos monitorean los efectos de sus acciones así como los procesos cognitivos empleados en su toma de decisiones. Al encontrarse con situaciones nuevas, los profesores reflexivos hacen inferencias e hipótesis verificando las mismas con experiencias previas o ideas almacenadas en su memoria. De esta forma los profesores toman decisiones tentativas y las evalúan mentalmente para identificar posibles consecuencias. Finalmente seleccionan e implementan una acción la cual evalúan para iniciar el proceso nuevamente.

En la etapa de novatez se presenta también la fase de Ensayo dentro del área laboral, esto ocurre cuando el área elegida conduce a pruebas insatisfactorias, provocando uno o dos cambios antes de que se descubra que ese trabajo definitivo consistirá precisamente en una sucesión de tareas no relacionadas (Super, 1990). Debido a su experiencia profesional un profesor experto tienen más marcos de referencia a los cuales puede acudir para la toma de decisiones, mientras que un profesor novato tiene marcos de referencia limitados y menos elaborados. El concepto de automaticidad se presenta cuando ciertas rutinas o secuencias de respuestas son estimuladas automáticamente por una situación y son realizadas por el profesor con poca atención consciente; esto permite que el profesor realice acciones inconscientemente mientras atiende los eventos más relevantes y nuevos de la situación. Para que los profesores novatos lleguen a ser exitosos requieren herramientas necesarias para enfrentar los retos que enfrentan día a día. La reflexión es una herramienta viable para que los profesores atiendan los problemas que se presentan día a día en el salón de clases.

Para efectos de este estudio, el elemento cognitivo se definió como aquéllos conocimientos que el docente emplea tanto para la planeación, desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje, así como para guiar la relación maestro-alumno. Entre estos conocimientos se incluyen: misión y visión de la Institución Educativa, experiencias previas impartiendo esta materia, resultados de su evaluación docente en el período

escolar anterior, procedimientos establecidos en la institución para la planificación, perfil de egreso e ingreso del estudiante, expectativas del sector productivo, situación actual de los egresados en el mercado laboral, retroalimentación de los empleadores, conocimiento del plan de estudios, objetivo y contenido temático de la asignatura, relación de la asignatura con otras de plan de estudios, nuevas tendencias en las prácticas educativas, cursos de capacitación y actualización recibidos, entre otros.

2.4.2 El elemento crítico ó elemento moral

El elemento crítico enfatiza sobre la motivación que dirige el pensamiento, es decir sobre cómo los aspectos éticos, sociales y de justicia son tomados en cuenta tanto en los medios como en el fin de la educación. Implica el cuestionamiento de los efectos a largo plazo que tendrán los métodos, procesos y contenidos educativos en los valores de los estudiantes y por ende en la sociedad. La conexión entre la reflexión crítica y alguna forma de transformación social es evidente; sin lograr un cambio social la reflexión crítica es castigada como liberal y auto complaciente al no hacer la diferencia en nada (Brookfield, 2000). Se necesita un proceso permanente de validación y auto confrontación mediante un diálogo colaborativo para que como sociedad mejoremos nuestras guías de acción (Mezirow, 2000). No obstante es relativamente fácil promover la reflexión técnica y práctica y mucho más difícil lograr la reflexión crítica, encontrándose pocos resultados al respecto.

El elemento crítico se asocia con la teoría crítica que surge como una respuesta a la creencia de que las escuelas son el principal mecanismo para el desarrollo de un orden social democrático e igualitario. Muestra cómo se producen la dominación y la opresión dentro de los mecanismos de enseñanza. De acuerdo a Ruiz (2001) el discurso educativo actual de calidad, excelencia y productividad de la escuela se legitima por la conquista de los mercados. Cada vez existen más presiones para adaptar la escuela a las “necesidades económicas”, tanto del Estado como de la Industria. Estas presiones van más allá de alinear la política escolar y el currículo a las necesidades de la industria, ya que tienen un efecto en la práctica escolar diaria introduciendo más sistemas de control técnico en

materia curricular en el trabajo de los profesores, dando lugar al diseño de planes de estudio y materiales “a prueba de profesores” (Apple, 1997). Giroux (1990) señala la existencia de un enfoque tecnócrata tanto en la formación de profesores como en la pedagogía en el aula. Se busca estandarizar el conocimiento escolar en búsqueda de una mejor gestión y control del mismo devaluándose el trabajo crítico e intelectual por parte de los profesores y alumnos ante la primacía de las consideraciones prácticas centrándose en el “cómo enseñar” o “con qué libros”. Por lo que las discusiones de las experiencias de campo se limitan a aspectos tales como control de disciplina, organización del trabajo y administración del tiempo.

Tal y como se señaló anteriormente, las instituciones educativas implementan sistemas de gestión de la calidad como un mecanismo para estandarizar el proceso de enseñanza y contribuir a la formación de profesionistas capacitados conforme a los requisitos del sector productivo. Del Río (2008) señala cómo la universidad tiene como objetivo proporcionar a la sociedad profesionales preparados, eficaces y eficientes que puedan adaptarse a la sociedad y contribuir al desarrollo económico y social por lo que en las instituciones de educación superior se comienzan a utilizar sistemas de gestión de la calidad. Si bien estos sistemas conceptualizan al alumno como un cliente-consumidor y a la vez un producto aprovechable por la empresa (Ruiz, 2001), es importante reconocer que el alumno más que un cliente-producto es un beneficiario de la educación superior.

La educación tal y como lo observa Freire (1970) es una práctica liberadora que permite el desarrollo de la conciencia crítica del estudiante. Si bien existen beneficios de la implementación de sistemas de gestión de la calidad en las instituciones de educación superior (Del Río, 2008), es importante evitar que el alumno mantenga un rol pasivo en el que se limite a recibir conocimientos preestablecidos en función a las necesidades del sector productivo. Dentro de los procesos y procedimientos se deberá considerar y promover la autodirección del estudiante en su aprendizaje. Esta autodirección radica en el poder creativo del alumno que mediante el diálogo y no la imposición del educador permite favorecer tanto su conciencia crítica como su liberación (Freire, 1970). La teoría comunicativa de Habermas, principal exponente de la teoría crítica, señala precisamente

cómo la persona se encuentra por encima de los sistemas y las estructuras ya que posee la posibilidad de llevar a cabo acciones que contribuyan a transformar la sociedad por medio del discurso (Ayuste et al 2005).

La teoría crítica de la educación, parte de la premisa de que los hombres y las mujeres no son en esencia libres y que habitan un mundo repleto de contradicciones y asimetrías de poder y privilegios. Enfoca simultáneamente ambos aspectos de la contradicción social, afirmando que las teorías educativas son ante todo dialécticas, ya que surgen de la interacción entre el individuo y la sociedad en donde el individuo es un actor social que tanto crea como es creado (McLaren, 2003). No obstante una de sus principales críticas es que su contribución hasta ahora se ha centrado en el análisis teórico y político de la enseñanza escolar sin desarrollar una estrategia educativa alterna a la conservadora; es decir, una pedagogía crítica que se consolide como una base teórica para la enseñanza crítica y transformadora. Otras críticas son la tendencia de sus exponentes a utilizar lenguaje esotérico y estilos de escritura complejos, así como el hecho de que a pesar de haber producido amplios trabajos académicos, el impacto en las escuelas o en la sociedad ha sido relativamente poco (Heilman, 2003).

La pedagogía crítica proporciona a maestros e investigadores medios para comprender el rol que juegan en realidad las escuelas dentro de una sociedad dividida, definiendo con nitidez las dimensiones políticas de la educación y afirmando que las escuelas operan en primer instancia para reproducir los valores y privilegios de las élites (McLaren, 2003). Para efectos de este estudio el elemento crítico se definió como la motivación que dirige las acciones del profesor. Es decir, se estudió si la motivación de sus acciones es guiada por un interés individual o bien en un interés colectivo basado en los principios éticos, sociales y de justicia.

2.4.3. Las narrativas docentes ó elemento socio emocional

La narrativa es una forma de conocimiento que sustituye a un autoconcepto organizado y ordenado en el tiempo. Esto debido a que las trayectorias profesionales y la

vida son unificadas por el impulso narrativo en la medida en que su carácter episódico y contingente está subordinado al sentido que se les puede dar por sus relaciones y su significado a largo plazo (Biddle et al, 2000). Las narrativas docentes si bien pueden integrar o no el elemento cognitivo, el elemento crítico o bien ambos elementos, enfatizan sobre la propia percepción del docente sobre sus interpretaciones del contexto profesional en el cual toma decisiones. Las historias escritas por y acerca de los maestros forman la base de la investigación narrativa en donde los participantes construyen y reconstruyen guiones narrativos para ganar un conocimiento más profundo de su experiencia (Sparks-Langer y Colton, 1991).

El modo narrativo está diseñado para aportar a los propios individuos una comprensión del significado de su experiencia operando en la intención y la acción humana y en las vicisitudes y consecuencias que marcan su curso. Las narraciones conectan mejor con la práctica de la enseñanza y, en consecuencia proporcionan una información más valiosa que la suministrada por la investigación convencional. En éstas, los profesores están más cerca de su propia experiencia y de los relatos de sus propias vidas, que los investigadores que registran y luego escriben sus historias como si fueran sus apoderados (Biddle et al, 2000). Éstas permiten conocer qué motiva las acciones de un profesor así como apreciar la complejidad de la vida diaria del docente conociendo casos de dilemas de enseñanza, pero más significativamente proveen al docente una oportunidad para meditar sobre su propia práctica. Este elemento del pensamiento reflexivo, se incluyó dentro del estudio generando el espacio para que los docentes compartieran sobre sus experiencias dentro y fuera del aula bajo el enfoque fenomenológico.

2.5 Estudios empíricos sobre la práctica reflexiva docente

La necesidad de docentes reflexivos es una realidad en un entorno cada vez más diverso y demandante. Es claro que en los programas de formación de futuros docentes, se están realizando esfuerzos significativos para desarrollar esta capacidad. En estos programas se observa que es relativamente fácil promover la reflexión técnica y práctica

y mucho más complicado la promoción de la reflexión crítica (Sparks-Langer y Colton, 1991). No obstante se encuentran pocas evidencias de programas de desarrollo de profesores reflexivos para profesores activos dirigidos a promover la reflexión técnica, práctica o crítica. Ivanson-Jansson y Gu (2006) señalan que si bien se ha incrementado el interés en la práctica reflexiva, la mayoría de los esfuerzos se han realizado en docentes en formación mientras que los programas para profesores activos se centran en estudiar teorías o renovar conocimientos docentes. En la educación superior, esta necesidad retoma mayor importancia, principalmente porque una gran parte del profesorado emigra de la empresa a la universidad tanto de forma planeada como circunstancial sin una formación docente básica y sin programas de desarrollo docente que incluyan a los profesores de planta y eventuales.

2.5.1 Estudios empíricos sobre la reflexión en estudiantes de magisterio

Para vislumbrar la complejidad del trabajo diario y las experiencias de los profesores novatos Yost (2006) realizó un estudio cualitativo en dos etapas. En la primera, llevada a cabo en un período de dos meses durante el año 2000, se realizaron entrevistas y observaciones de clases de 10 profesores seleccionados de un grupo de 17 voluntarios de un rango de edades entre los 22 y los 25 años, quienes se encontraban en su segundo año de ejercicio profesional habiendo egresado de un mismo programa educativo con una certificación en educación básica y especial. Se realizó una triangulación utilizando entrevistas con los directores quienes son responsables de supervisar a los maestros, con maestros en su segundo año de ejercicio y con observaciones de su desempeño docente. En la segunda etapa de la investigación llevada a cabo en el 2004, a cinco años de haberse graduado, se analizaron los cuestionarios de 8 de los 10 profesores en donde se solicitó información sobre su posición laboral actual, actividades educativas relacionadas, y metas de estudio de postgrado.

En esta investigación se encontró que los profesores novatos enfrentaron numerosos retos académicos y de conducta que frustraron sus intentos de ayudar a los estudiantes con poco o incluso sin apoyo de la dirección. Las experiencias de campo

contribuyeron a desarrollar su confianza en sí mismos y el uso de un repertorio de estrategias de enseñanza. De forma que los profesores novatos fueron capaces de aplicar exitosamente el modelo de reflexión que aprendieron durante su proceso de formación para la solución de problemas. Una de las principales implicaciones del estudio es que los programas que llevan a cabo experiencias de campo en las asignaturas y que promueven la reflexión crítica en la experiencia educativa desarrollan la resiliencia y persistencia en los futuros docentes contribuyendo tanto al desarrollo de docentes reflexivos como a una mayor retención docente.

El uso de diarios electrónicos puede crear oportunidades de enseñanza para los supervisores de los cursos mientras que los estudiantes de magisterio desarrollan una experiencia de campo que promueva el pensamiento reflexivo. Meyers (2006) realizó un análisis del programa de magisterio para educación básica en Loras College. En la fase inicial del programa los alumnos se inscribieron en el curso *Introducción a la Enseñanza Reflexiva* en donde se identifican los elementos de la práctica profesional reflexiva organizados en cuatro dominios: planeación y preparación, ambiente en aula, enseñanza y responsabilidades profesionales. Este marco de referencia proporciona las bases para las actividades de campo que realizarán los estudiantes. La segunda fase del programa requiere el completar dos experiencias de campo. En éstas las actividades que realizan los profesores incluyen la observación, el apoyo al titular del curso, así como la planeación y enseñanza de lecciones. Durante las experiencias de campo los estudiantes llenaron un diario semanal electrónico mismo que debía entregarse vía correo electrónico al supervisor del campus dos días después de haber realizado la práctica de campo. El diario incluye la respuesta de una pregunta semanal asignada por el supervisor, un resumen de las actividades en aula y reflexiones personales del estudiante de magisterio. El uso del diario permite promover la reflexión sobre los factores que pueden contribuir a mejorar la efectividad de la enseñanza.

Existen pocas herramientas para identificar cómo se relaciona la motivación interna con la práctica reflexiva. Norton (1997) realizó un estudio para examinar el pensamiento reflexivo en relación con el locus de control. Para ese efecto, se basó en el

concepto de Locus de Control establecido por Rotter el cual tiene aspectos internos y externos. Los internos atribuyen los resultados de los eventos a su propio control como sus habilidades y esfuerzo personal, mientras que los externos atribuyen los resultados a circunstancias externas fuera de su control como podría ser la suerte. De esta forma el locus de control tiene implicaciones en la motivación de los individuos, por lo que se investigó si el locus de control podría utilizarse para predecir el pensamiento reflexivo en el futuro docente. En el estudio se contó con la participación de 12 estudiantes de magisterio que se encontraban participando en la primera clínica del semestre en la cual realizaron una práctica de campo durante 20 horas semanales por 8 semanas. Se emplearon técnicas cualitativas y cuantitativas realizando una triangulación entre índices numéricos del locus de control, análisis de contenido de las entrevistas y diarios semanales cuantificando los comentarios en las entrevistas y en los diarios. Para la recolección de la información se utilizaron dos instrumentos. En los hallazgos de la investigación, a diferencia de estudios previos se encontró relación limitada entre el pensamiento reflexivo y el locus de control en alumnos de magisterio. No obstante, es posible que esto se explique por las habilidades de escritura de los estudiantes así como la estructura de la tarea. El estudio enfatiza en la importancia de contar con guías explícitas para la escritura de diarios reflexivos, temas del diario, discusiones complementarias en modalidad seminario y retroalimentación del supervisor de campo.

El uso de diarios permite que los futuros docentes desarrollen el pensamiento reflexivo. Lee (2004) realizó un estudio en la Chinese University of Hong-Kong con estudiantes de magisterio de la especialidad de la enseñanza de idiomas. Como requisito de una materia se pidió a los alumnos que entregaran un diario electrónico vía correo electrónico. Durante el segundo semestre del curso el profesor encontró que los estudiantes no entregaban su diario oportunamente. Se negoció la entrega de los diarios en función a las necesidades de los estudiantes, sin embargo el instructor motivó a los estudiantes a realizar la tarea y enviar el diario semanalmente. Al finalizar el curso, se solicitó a 18 estudiantes de magisterio completar un cuestionario de evaluación anónimo. También se realizaron 5 entrevistas de seguimientos seleccionadas aleatoriamente. En los resultados se encontró que el diario permite al futuro docente ser más profesional,

articular y justificar mejor sus propias prácticas así como fortalecer el pensamiento crítico. La escritura del diario permitió que los docentes en formación reconocieran la importancia de la reflexión como parte de su desarrollo profesional.

En el cuestionario de evaluación se encontró que los participantes señalaron que el diario fue efectivo en términos de aprendizaje individual (100%), promovió la relación colaborativa entre el formador de profesores y el futuro docente (100%), motivó la reflexión (94.5%), apoyó a los estudiantes a entender su propia experiencia (94%), permitió compartir experiencias (88.9%), incrementó la confianza (83.3%), y fue una experiencia agradable (77.8%). No obstante sólo el 61% de los futuros docentes participantes en el estudio consideró que el diario debería ser una actividad obligatoria en futuros cursos de formación de docentes. En las entrevistas se confirmó que los diarios promueven el pensamiento y la práctica reflexiva así como un mayor entendimiento entre el profesor y los estudiantes lo que les permite discutir problemáticas aún no exploradas en el aula. Entre las principales dificultades identificadas por los futuros docentes para llevar un diario se encuentran la falta de tiempo y la dificultad de mantener el interés en la tarea. Se identificó que algunos aspectos que pueden coadyuvar al éxito de la implementación de diarios reflexivos son: la flexibilidad en los temas y número de registros del diario, el proveer una estructura que facilite el diálogo reflexivo en la escritura, el usar tiempo de las clases para conectar las problemáticas identificadas en los diarios de los estudiantes con la sesión, combinar el diario con otras actividades reflexivas y el compromiso del formador de educadores.

Existe una amplia gama de posibilidades para el diseño de actividades en línea sincrónicas y asincrónicas orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo. Levin, He y Robbins (2006) realizaron un estudio para comprender la naturaleza del pensamiento reflexivo de docentes en formación participantes en foros de discusión en dos formatos en línea: sincrónico y asincrónico. El estudio se centró en las razones detrás de las preferencias hacia los formatos para discusión en línea, y en las formas para describir la calidad y los niveles de reflexión crítica, reflejados tanto en los análisis escritos de casos como en el discurso durante la discusión sincrónica y asincrónica de los casos. Los

estudiantes de magisterio que participaron en el estudio se inscribieron en un curso en línea en una universidad del sureste de los Estados Unidos y participaron en 6 discusiones de casos en línea. La clase estaba conformada por 36 estudiantes de los cuales 6 eran hombres y 30 mujeres, 25 eran docentes de educación primaria, 9 de bachillerato, y 2 eran maestros experimentados que cursaban estudios doctorales.

Los participantes contestaron encuestas anónimas sobre sus preferencias y experiencias previas con comunicación sincrónica y asincrónica en línea durante la primera semana del curso. Los participantes fueron asignados a grupos pequeños de 9 integrantes. Cada grupo alternó la discusión de casos basados en dilemas en modalidad sincrónica y asincrónica. Para atender las preferencias de los estudiantes se crearon cinco grupos nuevos de entre 5 y 7 participantes: comunicación sincrónica facilitada por el instructor, comunicación asincrónica facilitada por el instructor, comunicación sincrónica facilitada por colegas, comunicación asincrónica facilitada por colegas y un último grupo conformado por participantes interesados en educación del sexto al doceavo año. Sólo 31 profesores completaron las discusiones en línea, quienes respondieron nuevamente a la encuesta inicial así como a algunas preguntas adicionales utilizando la plataforma Blackboard 5.0.

Una tarea final adicional fue revisar el primer análisis de casos entregado entregando un reporte de diferencias entre el análisis inicial y el análisis final en: el número de problemas identificados, el número de soluciones sugeridas, el número de pasos de su plan de acciones propuesto, el número de referencias citadas para sustentar sus respuestas. Solamente 32 profesores concluyeron exitosamente esta tarea. Los autores identificaron tres niveles de reflexión crítica para cada una de las actitudes que promueven la reflexión crítica identificadas por Dewey (1964) en donde 1 era el nivel de reflexión crítica más elemental y 3 el más profundo:

a. Apertura

Nivel 1. Centrada en el maestro

Nivel 2. Centrada en el estudiante

Nivel 3. Inclusiva

b. Entrega de corazón

Nivel 1. Enseñanza dirigida por el maestro

Nivel 2. Educación como interacción

Nivel 3. Educación como un proceso interactivo y creativo

c. Responsabilidad

Nivel 1. Consecuencias para un agente maestro o estudiante

Nivel 2. Consecuencias para maestros y alumnos

Nivel 3. Consecuencias multidimensionales y a largo plazo para maestros, estudiantes y sociedad.

En los hallazgos del estudio se encontró que la discusión en línea de los casos puede promover mejores niveles de reflexión crítica que el simple análisis del caso sin el beneficio de la discusión grupal. No obstante, la reflexión crítica puede influenciarse por el contenido del caso y las experiencias de campo por lo que la calidad de los casos utilizados para la discusión así como la oportunidad de participar en experiencias de campo es un factor de suma importancia para promover la reflexión crítica.

Levin, He y Robbins (2006) identificaron en su investigación un nivel ligeramente superior de reflexión crítica en la comunicación sincrónica. Inicialmente existía una preferencia a la comunicación asincrónica probablemente por la experiencia previa de los profesores, no obstante al finalizar el semestre el número de profesores que preferían la comunicación sincrónica incrementó de 3 a 17 participantes, mientras que el número de profesores que preferían la comunicación asincrónica decreció de 33 a 15 participantes. Los autores recomiendan que se promueva la participación en discusiones en línea tanto sincrónicas y asincrónicas para que el docente en formación compare ambas modalidades y tenga la oportunidad de participar en la modalidad de su predilección otorgando especial atención a la calidad de los materiales de discusión.

La influencia del contexto social y su relación con las reflexiones escritas por estudiantes de magisterio fue estudiada por Makinster et al (2006). Los estudiantes de magisterio seleccionados al azar que participaron en uno de las siguientes modalidades:

diario personal, foro de discusión asincrónica o foro de discusión en una comunidad virtual de profesores. Un primer grupo de participantes usaron un foro de discusión como un espacio para registrar su diario personal al cual únicamente tenían acceso el alumno y el profesor. Un segundo grupo de estudiantes tenía acceso a un foro de discusión en el cual sólo el profesor y los alumnos que conformaban el grupo. Un tercer grupo tenía un foro de discusión similar pero éste era un espacio público al que podían acceder tanto estudiantes de magisterio como profesores activos interesados en desarrollar una mayor comprensión sobre la enseñanza basada en la indagación y la indagación en su propia práctica docente.

Los resultados indicaron que los diferentes contextos sociales influyeron en las reflexiones así como en la percepción de los estudiantes sobre la tarea. La tarea de reflexión requería que los alumnos no sólo describieran un problema e identificaran las preguntas que tenían sobre la situación sino que también discutieran lo que ellos aprendieron y cómo resolverían ese mismo problema en el futuro. De forma que, la tarea estaba diseñada para guiar a los estudiantes a que reflexionaran tanto en su práctica como para su práctica. Los estudiantes que llenaron un diario personal tendían a describir brevemente el problema o la situación, haciendo recomendaciones sobre cómo lo resolverían y presentando ideas sobre cómo enfrentarían una situación similar en el futuro. Los alumnos que participaron en foros de discusión privada hicieron un buen trabajo en la tarea pero dedicaron poco tiempo a explicar cómo atendería problemas similares en el futuro. De forma similar, los alumnos que participaron en la comunidad virtual tuvieron éxito al describir su experiencia y reflexionar sobre la práctica, pero en la reflexión para la práctica casi nunca lograron articular qué habrían hecho de forma diferente. Por otra parte, los alumnos que llevaron un diario personal fueron capaces de escribir reflexiones completas que cubrían los tres elementos requeridos en la tarea pero no valoraron ni se apropiaron de sus reflexiones en el proceso. Mientras que en la comunidad virtual los estudiantes valoraron la relevancia de las lecciones y actividades. Los foros virtuales de discusión son un medio para detonar la reflexión significativa, no obstante algunos participantes mencionaron que el carácter público del foro evitó que hablaran de ciertos temas o preocupaciones. Los resultados subrayan la importancia del

contexto social en el que los aprendices interactúan con sus colegas. En cada uno de los contextos o modalidades estudiadas los alumnos adoptaron una serie diferente de reglas, normas y expectativas en términos de reflexiones y participación. La percepción de la experiencia varió de grupo a grupo.

2.5.2 Estudios empíricos sobre la reflexión en profesores activos

El uso de las tecnologías de la información y comunicación presenta nuevas oportunidades para favorecer la práctica reflexiva en los docentes. Maher y Jacob (2006) observaron la interacción asincrónica asistida por computadora entre 13 profesores con más de tres años de experiencia docente inscritos en un curso de maestría. Los profesores eran parte de una cohorte en un programa de maestría para profesores activos. El objetivo del estudio era identificar qué tipo de apoyo proporcionaron y recibieron los profesores entre sí, cómo se beneficiaron los profesores de la ayuda proporcionada por sus colegas y qué influencias contextuales afectaron la participación de los docentes en las conferencias a través de la computadora. Como requisito del curso de maestría, los profesores realizaron un estudio individual en donde analizaron su práctica docente desde una perspectiva cultural. En la plataforma del curso los profesores documentaron su diario de avances del proyecto e integraron grupos base actuando como “amigos críticos”. Aunque el uso del foro de discusión no alcanzó completamente su potencial, debido a problemas técnicos y la preferencia de comunicación personal, los resultados del estudio sugieren que los profesores pueden beneficiarse del uso de comunicación asincrónica para interacción reflexiva mientras que luchan por alcanzar las expectativas inherentes en los salones de clase.

En materia de educación superior el proceso de enseñanza está determinado por dos elementos fundamentales, el propio profesor y los alumnos, donde intervienen factores diversos: las condiciones socio-históricas concretas en las que se desarrolla el proceso, las relaciones entre los estudiantes y entre el profesor y los estudiantes, así como las características propias de la disciplina que se enseña y de la carrera en la que se integra esta disciplina. Canfux y Rodríguez (2003) presentan una propuesta metodológica

para estudiar la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario cubano. La reflexión se define como la cualidad del pensamiento que permite al hombre valorar y analizar sus acciones lo que revela un nivel de auto conocimiento y fortalece el proceso de planteamiento de problemas y búsqueda de soluciones. La criticidad, por su parte, permite que el sujeto construya un punto de vista personal sobre determinado aspecto del conocimiento apoyándose en la confrontación de los criterios con la realidad objetiva.

En este estudio, se establecieron las dimensiones, indicadores y niveles de desarrollo de estas cualidades en el profesor universitario desde el punto de vista psicológico y pedagógico con la colaboración de 7 expertos. Una vez establecidas las dimensiones, indicadores y niveles de desarrollo de las cualidades reflexión y criticidad así como las técnicas para el estudio de estas cualidades se realizó un estudio diagnóstico. Se encontró que su desarrollo de la reflexión y la criticidad está sujeto a las condiciones históricas concretas de su práctica como docente, por la formación que ha recibido por vías formales y organizadas, así como por todas las influencias de su formación y desarrollo profesional para la labor docente educativa. A partir de estos hallazgos se efectuó un experimento pedagógico para el desarrollo de estas cualidades en profesores jóvenes mediante un taller de formación psicopedagógica.

Por su parte, en la facultad de educación en la Mid-Sweden University se tiene implementado desde el otoño del 2002 un curso de cinco créditos “Aprendiendo a través de la guía y la reflexión” para docentes supervisores. Esto, dentro de un programa de formación docente para profesores activos -estos profesores son responsables de supervisar los estudiantes de magisterio de su propia universidad en sus prácticas en la escuela o preescolar. En el curso se busca ayudar a los profesores a desarrollar una introspectiva en asuntos pedagógicos y educacionales con el objeto de cambiar la tendencia tradicionalista de comunicación en el aula reflexionando sobre lo que sucede en el salón de clases. Ivanson-Jansson y Gu (2006) estudiaron el impacto de la observación, reflexión y comprensión de la función de la investigación en la acción analizando 56

notas de observaciones realizadas por los docentes participantes así como 48 reportes de evaluación.

En este estudio se concluye que el ejercicio de la observación presenta una situación o condición concreta que provoca la reflexión, en la cual los conocimientos y experiencias pasadas se aplican para crear un marco de referencia y explicar este nuevo fenómeno. En este proceso de observación los docentes se sensibilizaron sobre su propio trabajo profesional y desarrollaron preguntas e ideas sobre asuntos pedagógicos y educativos al generar las condiciones y dar oportunidad para que los profesores centren su atención en asuntos prioritarios y se sientan con la motivación para mejorar su propia práctica profesional y desarrollar su identidad docente.

En la Universidad de Sevilla se estableció un programa formativo para facilitar el proceso de socialización de los profesores principiantes que a su vez que permitiera revisar y fortalecer las prácticas docentes de profesores veteranos. Se puso en relación a profesores con experiencia con profesores noveles y se les animó para que trabajaran en forma conjunta analizando sus actuaciones docentes facilitándoles recursos y estrategias. Sánchez y Mayor (2006) presentan las dos actividades en las que se fundamenta el programa propuesto para la formación de los profesores noveles: ciclos de mejora y talleres de análisis. A su vez revisan los aspectos vinculados con el programa realizando un balance de los logros y consecuencias derivadas del mismo que podrían considerarse para la creación de nuevos programas formativos similares. El programa inició en el ciclo académico 1995-1996. Debido a los resultados positivos del mismo hasta el año 2006 se habían realizado ocho ediciones con la participación de 282 profesores noveles y 80 profesores mentores ambos de un total de 49 departamentos de la Universidad de Sevilla.

De acuerdo a los resultados de esta investigación, los ciclos de mejora son un tipo de asesoramiento que impulsa a los profesores a comprometerse en la mejora continua de su actuación docente aplicando conceptos tales como compañerismo, colaboración, servicio especializado y conducta ética para dar sentido a la supervisión. Estos círculos de mejora son una modalidad de formación orientada a la reflexión y el desarrollo

cooperativo de los profesores. Enseñan cómo conducir un proceso de cambio a través de la comunicación interpersonal con el propósito de estructurar un trabajo compartido y reflexivo. A la vez representan una oportunidad para que los docentes se vuelvan más reflexivos y críticos con sus propias actuaciones. Los círculos de mejora sugieren cómo hacer las cosas a diferencia de otros planteamientos que se quedan en la planeación ya que la práctica del proceso de supervisión facilita la localización de las áreas problemáticas de forma que proporciona oportunidades para realizar observaciones y reflexionar sobre su contenido. Es imprescindible fomentar la reflexión sobre la práctica de los profesores para que estos se vuelvan críticos y reflexivos sobre la base de sus propias actuaciones y concepciones de la enseñanza. Por lo que es muy enriquecedor analizar grabaciones en video de actuaciones de los propios profesores principiantes y mentores. Esta actividad de forma precisa, clara y concreta ayuda para poder realizar auto observaciones y reflexiones sobre sesiones de clase reales y muy vinculadas a cada persona.

Finalmente, los talleres de análisis están centrados en un tema sobre el cual se debate, se reflexiona, se documenta y se hacen propuestas de mejora. Los profesores requieren para su mejora como docentes del apoyo y el asesoramiento específico de otros colegas con más experiencia profesional y determinada formación didáctica. Los departamentos bajo los cuales se organiza la universidad proporcionan un espacio de colaboración adecuado para el desarrollo profesional del profesor. La eficacia del asesoramiento curricular y didáctico aumenta significativamente cuando el asesor es de la misma área de conocimiento que el docente asesorado y ha recibido una formación específica en estrategias didácticas y de apoyo a colegas.

La revisión de literatura realizada permitió tener un referente teórico sobre cómo se presenta el proceso de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de reflexión no se palpa y distingue fácilmente por tratarse de una situación de carácter personal e interno. Por lo que, para poder dirigir este estudio fue de suma importancia identificar cómo se manifiesta este proceso en los profesores. La reflexión docente comprende tres elementos: cognitivo, crítico y socio-emocional. Con base a estos

elementos así como con la valoración de los estudios empíricos encontrados fue posible diseñar una metodología para realizar una indagación para estudiar el proceso de autoanálisis que llevan a cabo los maestros de las universidades tecnológicas. En el siguiente capítulo se presenta el método, las herramientas y el procedimiento empleado para la conducción de esta investigación.

3. Método

Para estudiar el proceso de práctica reflexiva de los docentes de las Universidades Tecnológicas, se vio necesario recurrir a un diseño de corte cualitativo bajo el enfoque fenomenológico. La fenomenología intenta describir la experiencia sin recurrir a explicaciones causales (Holstein y Cubrium; Benz y Shapiro, en Tójar Hurtado, 2006). Este enfoque permite que el investigador se avoque en el proceso de identificar qué provoca un evento, se describe cómo sucede, quiénes intervienen, para qué se lleva a cabo o por qué. Más allá de señalar qué elementos o factores provocan la reflexión, el foco de esta disertación fue estudiar el proceso de reflexión desde la perspectiva y vivencia propia del profesor. Se indagó sobre el mundo social en donde participa el docente; es decir, el mundo de significaciones en donde interviene llenando los significados con su experiencia personal (Mejía, 2004).

Los estudios fenomenológicos revalorizan al ser humano como objeto central del análisis. Se busca comprender la realidad estableciendo el significado de los actos y las relaciones humanas, no sólo de individuos destacados sino también de individuos comunes y marginales. En lugar de privilegiar la generación de teorías, se persigue transformar una realidad enmarcada y contextualizada en la que el valor de los datos que aportan los sujetos investigados radica en la mejora que pueden traer a los propios sujetos que los suministraron (González, 2003). La transferencia de conocimientos reside en obtener información para tomar decisiones futuras en el contexto investigado o bien proveer información para formular hipótesis que permitan dirigir el proceso de indagación en otros contextos similares (Erlandson, Harris, Skipper y Allen, 2001).

Para la conducción de este estudio, se empleó el método fenomenológico de seis fases de Aapps (en Tójar, 2006):

1. Descripción: El investigador explora su propia experiencia del fenómeno.
2. Búsqueda de perspectivas diversas: varios participantes, la del propio investigador, la de agentes externos.

3. Esencia y estructura: a través de la reflexión sobre los datos descriptivos directos se intenta captar las características esenciales del fenómeno.
4. Constitución de significado: Se realiza a través de la exploración de la conciencia, esto es, a través de la reflexión sobre las afinidades estructurales del fenómeno que constituyen la significación.
5. Suspensión de las creencias: Dejar a un lado los prejuicios y conocimientos previos para comprender la realidad a través de los sujetos. Este proceso se realizó en un período temporal delimitado, antes de realizar la interpretación.
6. Interpretación: Se pretende extraer una significación que profundice en los significados obvios o superficiales y recupere los significados ocultos o encubiertos que pueden dar sentido a la experiencia vivida.

3.1 Contexto de la Investigación

Esta investigación se desarrolló en las tres Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit con el propósito de identificar la práctica reflexiva docente en una institución de educación superior. El Subsistema de Universidades Tecnológicas surge en 1991 como una respuesta a las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico que enfatizó la necesidad de fortalecer la formación superior corta. Este Subsistema toma como base el modelo educativo los Institutos Universitarios de Tecnología (IUT) franceses y mantiene como premisa la estrecha vinculación con el sector productivo, el cual influye considerablemente en el diseño de los planes y programas de estudio, así como el énfasis en la formación práctica, más que en la formación teórica de sus estudiantes.

El Subsistema, integrado por 73 Universidades Tecnológicas, sigue un modelo de evaluación de la calidad derivado de la política establecida por el Gobierno Federal en el Programa Nacional de Educación 2001-2006:

“Un programa educativo de buena calidad cuenta con una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; altas tasas de titulación o graduación; profesores competentes en la generación, aplicación transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos; currículo actualizado y pertinente; procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de

los aprendizajes; servicios oportunos para la atención individual y en grupo de los estudiantes; infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos; sistemas eficientes de gestión y administración; y un servicio social articulado con los objetivos del programa educativo” (Coordinación General de Universidades Tecnológicas [CGUT], 2003, p. 8).

En el estado de Nayarit existen tres universidades tecnológicas (UT): Nayarit, Costa de Nayarit y Riviera Nayarit. La UT de Nayarit nace en el año 2001 en Xalisco un municipio colindante a la ciudad de Tepic, capital del estado. En el año 2002 se crea la UT de la Costa en la localidad de Santiago Ixcuintla a 55 kilómetros de la ciudad de Tepic. Mientras que, la UT de Bahía de Banderas abre sus puertas en el año 2004 en la ciudad de Nuevo Vallarta en la zona de Riviera Nayarit ubicada a 153 kilómetros de la ciudad de Tepic. Cada una de estas instituciones es una entidad independiente con su propio rector, sin bien el estado de Nayarit por disposición del Gobernador del Estado, el rector de la UT de Nayarit coordina las actividades de las tres UT en Nayarit.

En las universidades tecnológicas del estado de Nayarit, se ofertan programas de Técnico Superior Universitario (TSU), así como un programa de continuidad de estudios que permite, a partir del ciclo escolar 2009-2010, que el alumno una vez titulado, curse los estudios a nivel licenciatura. Dentro de esta modalidad el estudiante podrá optar por concluir sus estudios en dos años obteniendo el título de TSU e ingresar al mercado laboral, o bien continuar sus estudios por un año y ocho meses adicionales para obtener adicionalmente un título a nivel licenciatura. Las tres universidades tecnológicas de Nayarit cuentan con la certificación ISO 9001:2000 de su proceso de aprendizaje y el 100% de sus programas educativos evaluables están acreditados por los organismos avalados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Por ser un sistema educativo de reciente creación, las investigaciones sobre el mismo son limitadas. No obstante, se encuentran evidencias de estudios realizados para comparar las universidades tecnológicas con los institutos universitarios franceses (Villa Lever y Flores Crespo, 2002), una descripción de las funciones de los profesores de tiempo que señala las limitaciones para realizar investigación en la Universidad Tecnológica de San Juan del Río (Zamora Antuñaño, Zamora Aboytes y Cano López,

2009), un análisis sobre la importancia de la tutoría para la formación del TSU (Zamora Antuñano, Cano López y Ramos Montalvo, 2008), y un estudio de caso realizado en la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl sobre la implicación entre la educación y desigualdad (Flores Crespo, 2002). Por lo que, la importancia de esta investigación radica en la aportación al conocimiento en materia de desarrollo de personal docente en un sistema educativo poco estudiado.

3.2 Participantes

Los participantes de este estudio fueron seis profesores y doce estudiantes de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit: La Costa, Nayarit y Rivera Nayarit. En la propuesta de método fenomenológico de Apps (en Tojar, 2006), una de las fases señaladas es la búsqueda de perspectivas diversas. Por lo que, para estudiar el proceso de reflexión del docente, además de incluir profesores, se vio necesario incluir la perspectiva de los estudiantes. Por tal motivo, se seleccionaron dos alumnos de cada profesor que participó en el estudio. Esta selección se realizó por conducto de las direcciones de carrera correspondientes.

El personal académico de estas instituciones se clasifica en tres modalidades de contratación: profesor de tiempo completo, profesor de tiempo parcial permanente o eventual. La planta docente se conforma de 238 profesores adscritos a doce programas educativos de TSU según se detalla en la Tabla 2. La selección de la muestra de los seis profesores participantes de estudio se realizó considerando que la muestra en un estudio cualitativo es de tipo propositivo. Se sabe que la muestra en un estudio cualitativo es intencional y su selección estará determinada por la amplitud, variedad e integración de las diversas realidades que convergen en el objeto estudiado (González, 2003). De acuerdo a Maxwell (1998) la muestra propositiva permite que se obtenga representatividad de los escenarios, individuos o actividades seleccionadas que a la vez pueda reflejar adecuadamente la heterogeneidad en la población. La meta es asegurar que las conclusiones representen adecuadamente a los diferentes profesores y no que sólo proporcionen información sobre un tipo de miembros. Se busca la relevancia y

representación emblemática en la profundidad de las situaciones que se observan, la ejemplaridad y lo especial de cada contexto y realidad (Tójar Hurtado, 2006).

Tabla 2.

Planta Docente de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit

Programa Educativo	La Costa	Nayarit	Riviera Nayarit	Total
Administración	14			14
Administración y Evaluación de Proyectos		10		10
Comercialización	18	22		40
Gastronomía			27	27
Mantenimiento Industrial		21	8	29
Negocios Internacionales		12		12
Procesos Agroindustriales		15		15
Seguridad Pública		14		14
Tecnologías Alimentarias	16			16
Tecnologías de la Información y Comunicación	23		7	30
Turismo		14	17	31
Total Profesores	71	108	59	238

Por lo anteriormente expuesto, la meta fue asegurar una representación adecuada de los diferentes profesores evitando así caer en el error de obtener sólo información sobre un tipo de miembros. La selección propositiva de la muestra permitió examinar los casos que son críticos para las teorías o fenómenos que se estudian o se desarrollan durante el estudio, de forma que se pudieran establecer comparaciones particulares para destacar las razones por las que se presentan diferencias entre los escenarios o los individuos estudiados. En este proceso, fue de vital importancia negociar lo que Erlandson et al (1993) determinan como condiciones de entrada. Esto se refiere a las consideraciones preliminares que hay que propiciar para contar con el apoyo de los profesores y alumnos antes de iniciar formalmente con el proyecto. Por lo tanto, fue fundamental contar con su colaboración para obtener la información necesaria que permita indagar sobre distintas opiniones y percepciones alrededor del fenómeno de interés de esta investigación que permitan su explicación. Para ese efecto se comentó claramente el objeto de la investigación y la razón por la que cada uno de los docentes fueron seleccionados para participar en el estudio. Además fue prioritario contar con el apoyo y autorización de las rectorías y direcciones de carrera, ya que esto generó más confianza y apertura entre los docentes y alumnos participantes en este estudio.

Así, la muestra propositiva se estableció en función a una aproximación sobre cómo se conforman los ciclos de vida docente: introducción en la carrera; estabilidad, experimentación y diversificación, nueva evaluación, serenidad o distanciamiento en las relaciones, conservadurismo, y distanciamiento. Según Biddle et al (2000) cada una de las etapas se explica de la manera siguiente:

- a. La etapa de introducción a la carrera es un período de supervivencia y descubrimiento en el que el docente se enfrenta con la realidad, la complejidad y la incertidumbre inicial del ambiente en el aula. Esto se vincula con la experimentación por ensayo y error, las tensiones entre los ideales educativos y la vida en el aula, las dificultades entre la instrucción y la dirección de clases, así como el entusiasmo del profesor novato tanto por asumir una posición de responsabilidad como por sentirse parte de un grupo de colegas.

- b. La fase de estabilización requiere del compromiso definitivo ya que es la ratificación de una elección única y subjetiva: la decisión de comprometerse con la enseñanza. Es común que el profesor se sienta tanto independiente como parte de un grupo de colegas. Es también el punto donde el profesor adquiere un dominio de la docencia. Se logra mayor flexibilidad, placer y humor. Con un mayor dominio de las habilidades profesionales propias de la docencia, la presión por generar experiencias de aprendizaje para los estudiantes es menor y es posible experimentar sentimientos de libertad que permiten al profesor ser auténtico y sentirse más relajado.
- c. En la etapa de experimentación y diversificación el profesor emprende la búsqueda de nuevos desafíos, como la respuesta a un miedo emergente al aburrimiento (Watts, 1980). Es común que se embarque en experimentos personales diversificando los materiales de enseñanza, los métodos de evaluación o la organización de las sesiones de instrucción. Los profesores en esta fase se caracterizan por su motivación, dinamismo y compromiso.
- d. En la etapa de nueva evaluación, para algunos profesores la monotonía de la vida diaria en el aula les lleva a hacer un balance de la vida profesional, examinar lo que se ha hecho y considerar la posibilidad de continuar por el mismo camino o de emprender uno nuevo.
- e. En la etapa de serenidad o distanciamiento en las relaciones algunos profesores experimentan sentimientos de arrepentimiento por el abono de su período activista, pues se sienten menos involucrados o perciben que hacen las cosas de forma mecánica. Pero también hay un sentimiento que lo compensa. Muchos profesores se refieren a una sensación de relajación y serenidad y son capaces de aceptarse a sí mismos como son.
- f. El profesor llega a la etapa de conservadurismo como extensión de un período de evaluación o después del fracaso de una reforma estructural o de una a la que se oponían. No siempre llega esta etapa, y de hecho, un gran número de profesores no se vuelve con los años ni más prudente ni más quejumbroso frente a la evolución de la escuela.

g. En la etapa de distanciamiento un profesor se aleja progresivamente, sin lamentaciones, de los compromisos profesionales, y se toma más tiempo para uno mismo. Existen grupos de profesores que, incapaces de llegar hasta donde les habría llevado sus ambiciones, dejan de invertir energías a mitad de la carrera. Otros, decepcionados, canalizan sus energías en otra parte.

A la luz de lo expuesto por Biddle et al (2000), y con el afán de iniciar un conocimiento más profundo sobre el escenario elegido para este estudio, se realizó un sondeo previo en la Universidad Tecnológica de Nayarit que conllevó a un análisis de datos históricos por ciclo escolar sobre edad del profesorado, género, antigüedad en la institución, años de experiencia laboral y docente desde la apertura de esta casa de estudios, en septiembre 2001 hasta septiembre de 2006 (Torres y Torres, 2007). Esto permitió conocer de forma preliminar los perfiles de 123 profesores conforme a la teoría de los ciclos de vida del docente. Analizando la información correspondiente a las edades biológicas y las edades profesionales –experiencia profesional- se puede destacar que en ese momento la mayor parte de los profesores recién comenzaban su carrera docente en la universidad y se encontraban en las etapas de inicio de la carrera y estabilización. No obstante, la universidad ha mantenido un crecimiento considerable y se han contratado nuevos profesores, por lo que es necesario analizar los ciclos de vida de la planta académica actual, aunque se prevé que los resultados pueden seguir una tendencia similar.

Ante esta situación, y a sólo dos años de distancia del estudio en mención, se determina tomar una muestra de tales características para guardar coherencia con lo que los autores antes mencionados dictan sobre la necesidad de tener una muestra representativa de la población. Tójar Hurtado (2006) señala que el número de casos no es relevante en el muestreo cualitativo, sino que se debe evitar dejar de lado información esencial para la investigación. Se ha de buscar la diversificación de informante, situaciones y escenarios sin caer en la saturación que se presenta cuando ya no puede obtenerse información nueva. Por lo tanto, se propone estudiar una muestra de 6 profesores de los programas educativos de Turismo y Tecnologías de la Información y Comunicación que se imparten en las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit

según se detalla en la Tabla 3. De esta forma, se incluyen profesores de diferentes años de experiencia docente, programas. Es importante mencionar para efectos de este estudio se consideraron en la etapa de introducción a la carrera a aquellos profesores con 1 años de experiencia docente o menos, en la etapa de estabilización se incluyeron maestros cuya experiencia docente es de entre 2 y 6 años de experiencia, mientras que en la etapa de experimentación y diversificación se consideraron profesores con una experiencia docente de entre 7 y 9 años.

Tabla 3

Muestra Propositiva

Ciclo de vida docente (Biddle et al, 2000)	La Costa	Nayarit	Riviera Nayarit	Total Profesores
Introducción a la carrera	1		1	2
Estabilización		1	1	2
Experimentación y Diversificación	1	1		2
Total Profesores	2	2	2	6

Nota.- Los profesores de la UT de Nayarit y Riviera Nayarit imparten clases en la carrera de Turismo, mientras que los docentes de la UT de la Costa imparten clases en la carrera de Tecnologías de la Información y Comunicación. Cada uno de los docentes participantes en el estudio imparte una asignatura diferente. Los docentes de la UT de la Costa imparten bases de datos y redes de área local, los profesores de la UT de Nayarit imparten planeación turística y grupos y convenciones, mientras que los maestros de la UT de Riviera Nayarit imparten alimentos y bebidas y expresión oral y escrita.

El incluir la participación de alumnos en la investigación es una estrategia para estudiar el fenómeno desde diferentes puntos de vista. No obstante, los alumnos deben conocer de primera mano el desempeño docente de los docentes. Por lo tanto, se seleccionaron por conducto de las direcciones de carrera dos alumnos que actualmente cursen una asignatura con los docentes que participen en el estudio. Se vigiló que los alumnos de profesores que se encuentren en las etapas de estabilidad y experimentación y diversificación hayan cursado por lo menos una asignatura previa con el profesor. Mientras que para los alumnos de profesores en la etapa de introducción a la carrera este requisito no será necesario. Esto porque al visualizar el fenómeno desde la perspectiva del estudiante, se buscará indagar si los profesores en las etapas antes señaladas han modificado su práctica docente dentro del aula.

3.3 Instrumentos

En los estudios cualitativos el investigador se convierte en el instrumento más significativo para la obtención y análisis de datos de forma interactiva. El proceso de investigación es un proceso dominado por la intención naturalista, la observación, y la descripción abierta de los grupos y las comunidades humanas. La investigación parte de la experiencia concreta de la forma más libre y rica, y se trata de obtener toda la información posible desde diferentes ángulos, fuentes e instrumentos para que la información describa en forma auténtica la realidad estudiada, como se presentó en su contexto natural y en toda su complejidad (Mejía, 2004). En función a los objetivos planteados, se considera que los instrumentos que permitirán obtener los datos significativos para atender las preguntas de investigación son: la entrevista a profundidad y la observación.

3.3.1 Entrevista a profundidad de profesores

Las narrativas docentes consisten en escuchar la voz de los profesores. Lo que permiten conocer las interpretaciones que el profesor realiza del contexto en el cual desarrolla su práctica docente. De acuerdo a Sparks-Langer y Colton (1991) estos

estudios tienen los siguientes beneficios: proporcionan una perspectiva sobre lo que motiva las acciones del docente y una valoración de la complejidad de la vida diaria del docente; presentan casos detallados de dilemas docentes; y, permiten una introspectiva al profesor sobre él mismo como parte del proceso de indagación. Para indagar sobre las narrativas docentes se utilizará la entrevista a profundidad.

Una entrevista a profundidad permite ahondar en los temas relevantes de forma exhaustiva (Tójar Hurtado, 2006). Es una conversación entre iguales, y no un intercambio de información formal de preguntas y respuestas; permite aprender lo que es importante para los informante, ver cómo se ven a sí mismos y a su mundo (Taylor y Bogdan, 2009). El objetivo de este estudio es indagar sobre el proceso de reflexión desde la perspectiva del docente, es decir estudiar su experiencia. La entrevista a profundidad permite, de acuerdo a los autores señalados, conocer íntimamente a la personas, ver el mundo a través de sus ojos e introducirnos vicariamente en sus experiencias (Shaw en Taylor y Bogdan, 2009).

Para la recolección de la información se realizó una entrevista a profundidad a los profesores participantes en el estudio. La entrevista es una situación interpersonal cara a cara donde una persona (el entrevistador) le plantea a otra persona (el entrevistado) preguntas diseñadas para obtener respuestas pertinentes al problema de investigación (Kerlinger y Lee, 2002). La entrevista cualitativa en profundidad es un encuentro dirigido hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresa con sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 2009).

El diseño de este instrumento implicó que se definieran previamente las categorías e indicadores del estudio. Para ese efecto se efectuó un análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje definiendo para cada etapa, los aspectos sobre los cuales podría reflexionar el profesor. Esto, en cumplimiento a la fase de descripción señalada por Apps (en Tojar Hurtado, 2006), en donde el investigador explora su propia experiencia del fenómeno previo a la búsqueda de perspectivas diversas del fenómeno a estudiar. De esta forma la

investigadora enlistó todos los aspectos los aspectos cognitivos, críticos y socio emocionales que desde su perspectiva son considerados por los docentes para cada una de las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje (Apéndice 1).

Enseguida, para efectos de esquematizar el análisis de resultados, se determinó que las categorías del estudio serían las etapas del ciclo de vida del docente según Biddle et al (2001) así como las fases del proceso enseñanza-aprendizaje: planificación, desarrollo y evaluación, incluyendo la relación maestro-alumno. De esta manera se estudiaría la práctica reflexiva del docente en cada una de las etapas del ciclo de vida definidas en la muestra propositiva, durante cada una de las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ese efecto y a partir los hallazgos de Van Manen (1977), Spark-Langer y Colton (1991) y Kish et al (1997) se definieron los indicadores para el estudio de la práctica reflexiva:

-Elemento cognitivo: El docente sigue un proceso mental consciente para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje considerando aspectos tales como los planes y programas de estudio, técnicas didácticas, características de los educandos, contexto institucional, reglamentos e indicadores del proceso educativo.

-Elemento crítico: Las acciones y decisiones del maestro durante el proceso de enseñanza aprendizaje están sustentadas en creencias, experiencias y valores que reflejan aspectos éticos, sociales y de justicia.

-Elemento socio emocional: El docente interpreta el contexto en el que toma las decisiones educativas sobre la base de su propia experiencia y mediante un proceso de evaluación personal.

-Reflexión Técnica: El profesor se centra en que se logre el conocimiento y la conducta esperada en el alumno sin considerar porqué ese conocimiento o esa conducta es importante. El docente se limita a la elección de las mejores técnicas y estrategias para alcanzar un fin educativo.

-Reflexión Práctica: El docente considera tanto los fines como los medios de la educación haciendo preguntas tales como ¿qué deberíamos estar aprendiendo? Este análisis se efectúa desde la perspectiva personal y pudiera estar influenciado por prejuicios e ideas preestablecidas.

-Reflexión Crítica: El profesor considera tanto los aspectos morales, éticos, de igualdad y de justicia junto con los fines educativos y los medios para alcanzarlos. La toma de decisiones no se ve influenciada por prejuicios y distorsiones personales.

A partir de esta información, se redactó una pregunta abierta destinada a indagar sobre cada uno de los aspectos sobre los cuales el profesor reflexiona durante el proceso enseñanza-aprendizaje (Apéndice 2). El guión o el esquema de la entrevista es útil a nivel de orientación, pero su importancia ha de relativizarse ante el relato de las respuestas del sujeto (Tójar Hurtado, 2009). Tal y como se recomienda al planear una entrevista a profundidad, las preguntas abiertas son flexibles; tienen la posibilidad de profundizar; le permiten al entrevistador aclarar malos entendidos (a través del sondeo), detectar ambigüedades, promover la cooperación y lograr conexión con el entrevistado y mejores estimados de las verdaderas intenciones, creencias y actitudes de los entrevistados (Kerlinger y Lee, 2002).

Este tipo de entrevistas son realizadas a partir de un guión que integra la problemática y los objetivos de la investigación. La existencia de un guión permite incorporar en medida del diálogo nuevos temas o bien detenerse en aquellos tópicos que concentran la atención de los entrevistados y que a la vez preservan las preocupaciones originales del investigador. Una de las principales precauciones que debe mantenerse como entrevistador durante la realización de este tipo de entrevistas es no apropiarse de la entrevista y convertirse en el interrogado así como tampoco deberá aceptar respuestas complacientes por parte del entrevistado (Casarini, 2007).

3.3.2 Entrevista a profundidad de alumnos

Como se mencionó anteriormente, la reflexión docente se encuentra integrada por tres elementos: cognitivo, crítico y socio-emocional. El elemento socio-emocional se centra en estudiar la propia percepción del docente sobre sus interpretaciones del contexto educativo o profesional en el que toma decisiones. De acuerdo a Sparks-Langer y Colton (1991) las historias escritas por y acerca de profesores forman la base de la investigación

narrativa en donde los participantes construyen y reconstruyen impresiones para ganar un conocimiento más profundo de la experiencia. En la gran mayoría de los casos, sólo los alumnos son testigos del desempeño del profesor (Marcelo, 2002). Ellos en forma más directa y tangible pueden expresar lo qué sucede en el aula, cómo son sus profesores y cómo ellos les están formando para la futura vida profesional.

Teniendo esta idea en mente, se incluyó la opinión de los alumnos de los profesores participantes en el estudio para visualizar el fenómeno desde la perspectiva del estudiante. Para obtener la información se diseñó un guión para realizar una entrevista a profundidad con los alumnos participantes. En ese sentido, a partir de la lista de preguntas diseñadas para entrevistar a los profesores, se realizó un guión adaptado para estudiar, desde la perspectiva del alumno, el proceso reflexivo de sus maestros (Apéndice 5). Es importante mencionar que las preguntas dirigidas a los estudiantes estuvieron diseñadas para identificar las estrategias que implementa el docente en aula para el desarrollo y la evaluación el aprendizaje, así como para constatar la forma como se relaciona el docente con sus estudiantes. Esta entrevista se realizó con dos alumnos de cada uno de los profesores, es decir 12 estudiantes. Esto permitió construir una aproximación sobre cómo se desarrolla el fenómeno de la reflexión docente. Cabe señalar que el alumno difícilmente podrá expresar las razones o los motivos que guían el actuar del profesor, sin embargo la información que proporcionaron los alumnos permitió comprobar algunas de las afirmaciones realizadas por los docentes durante las entrevistas. Sin embargo los datos más relevantes en materia de reflexión docente se obtuvieron por medio de las entrevistas a profundidad a profesores y las observaciones de clase.

3.3.3 La Observación

La observación es una forma clásica de recopilación de datos en la que se obtiene información de los participantes en el contexto natural de la situación que se estudia (Marshall y Rossman en Erlandson et al, 1993). Los datos obtenidos en las observaciones son útiles para describir los escenarios, las actividades, las personas y los procesos de significación, que pueden ser muy profundos ya que permiten que el investigador obtenga

información o datos de situaciones que los sujetos realizan de forma natural y espontánea en la comodidad que les brinda el ambiente o contexto en el que se desenvuelven, por lo que no podrían externarlos en una entrevista. Por lo tanto el observador tiene el propósito de registrar los tipos de comunicación que en el entorno se presentan (verbal y no verbal) así como otros detalles que permitan describir la relación entre maestro-alumno y cómo ésta permea en el proceso de aprendizaje.

La presencia del observador seguramente presentará una distorsión de la escena natural por lo que el investigador deberá trabajar para minimizar este hecho, tomando decisiones críticas tales como comunicar la identidad del investigador o los propósitos de la investigación, así como las técnicas de observación utilizadas. El investigador puede observar desde fuera de la situación sin que se note su presencia, actuar como un agente pasivo o bien intervenir en la situación con una interacción limitada sólo cuando necesite clarificación sobre lo observado (Hoepfl, 1997). Para efectos de este estudio, no se consideró necesario el uso de equipo de grabación de audio o video para el registro de las observaciones ya que estos podrían limitar el intercambio entre los docentes, sino que se realizaron formatos de registros de observación.

Es conveniente delimitar los elementos o aspectos prioritarios a observar para concentrar la atención del observador en las preguntas y objetivos de la investigación, esto sin dejar de lado que por tratarse de un estudio fenomenológico se prestó atención a los elementos emergentes que pudieran contribuir a un mejor entendimiento de la práctica reflexiva y la función docente universitaria. Se realizaron observaciones de dos clases de cada uno de los profesores participantes en el estudio. Esta observación se centró en la planeación de la clase, el desarrollo de la clase y la relación maestro-alumno. Esto para trabajar el elemento de investigador como instrumento, es decir la vivencia e interpretación *in situ* de elementos que emerjan en el escenario.

3.4 Procedimiento

Como se mencionó anteriormente, la fenomenología es una metodología cualitativa que permite estudiar un fenómeno desde la perspectiva de los involucrados, por lo que proporciona resultados valiosos sobre el objeto de estudio desde distintos puntos de vista. De acuerdo a Tójar Hurtado (2006) uno de los ejemplos más referenciado en la literatura en español es el modelo de evaluación fenomenológica de la escuela de San Fabián y Corral (1989). En este estudio los autores utilizaron una lista de opiniones sobre la escuela y una escala de percepción de sucesos escolares a partir de los escritos de los alumnos de séptimo y octavo en la que los estudiantes escribieron una carta a un amigo suyo contándole lo que opinaban sobre el colegio.

Con el propósito de dimensionar la relevancia de la metodología fenomenológica, se realizó una búsqueda en la biblioteca digital del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Se encontraron 119 artículos en revistas arbitradas que hacen referencia a la fenomenología como metodología de investigación. Morrison y Burgman (2009) estudiaron con esta metodología las experiencias de amistad de los niños con capacidades diferentes que asisten a escuelas australianas con programas de inclusión. Mientras que por su parte, Poorman, Mastorovich y Webb (2008) analizaron, desde la perspectiva de los maestros y alumnos, las situaciones en las que un profesor alienta o obstaculiza a los alumnos de enfermería con problemas académicos. En ese mismo sentido, Foran (2005) investigó a los profesores de Nueva Escocia que realizan estrategias de aprendizaje basadas en la experiencia fuera del aula - prácticas en contextos no escolares. Jewell (2007) investigó el impacto de los programas de mentores en profesores expertos del nivel secundaria en Oklahoma. Mientras que Olsen (2008) indagó, desde una perspectiva socio histórica, fenomenológica y sociolingüística, cómo las razones por las que un profesor novato ingresa a la profesión influyen en el desarrollo de su identidad docente.

Con estos estudios como marco de referencia y tal y como se mencionó anteriormente, para la recopilación de la información se emplearon tres instrumentos: entrevista a profundidad a profesores, entrevista a profundidad a alumnos y observación. Antes de aplicar estos instrumentos se consideró necesario realizar una prueba piloto del

guión para la entrevista a profundidad dirigida a profesores con 3 docentes de tiempo completo de la Universidad Tecnológica de Nayarit (Apéndice 3). Las entrevistas fueron grabadas y transcritas. Esta prueba piloto tuvo la finalidad de probar si el instrumento, tal y como se planteó desde un inicio, coadyuvaría a recabar información sobre el proceso de reflexión que es el objetivo principal de esta investigación. Permitted visualizar el tipo de resultados que se obtendrían con el instrumento de recolección de la información; así como, identificar las preguntas que debían replantearse para que fueran comprendidas por el entrevistado (Apéndice 4). A partir de este instrumento se derivó el cuestionario para la entrevista a profundidad de los alumnos (Apéndice 5).

Posteriormente se llevó a cabo el trabajo de campo, mismo que se realizó en las instalaciones de las Universidades Tecnológicas de Nayarit, de la Costa y Riviera Nayarit ubicadas en las ciudades de Tepic, Santiago y Nuevo Vallarta respectivamente. La recopilación de la información se realizó en tres etapas. En primer lugar se realizaron las entrevistas a los profesores participantes en el estudio. Las sesiones se registraron mediante una grabadora digital generando un archivo de audio por sesión. Posteriormente, se transcribió el contenido de las entrevistas en un procesador de textos. De esta forma el contenido de las entrevistas se registró y almacenó fidedignamente en formato de texto para su análisis. Esta información se presenta en el Apéndice 6.

En un segundo momento del trabajo de campo, se realizaron las entrevistas a los 12 alumnos participantes en el estudio. Cada entrevista comprendió dos sesiones para dar cumplimiento a lo señalado por los expertos en esta materia. De igual forma, el contenido de las entrevista se registró en una grabadora digital que permitió generar un archivo de texto para realizar posteriormente su análisis. Se elaboró el registro correspondiente realizando la transcripción de la entrevista en un procesador de textos, el cual se encuentra en el Apéndice 8. Es importante mencionar que para la presentación de los resultados de esta investigación se emplean nombres ficticios de los profesores y alumnos, esto a fin de guardar la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes en el estudio.

Para la observación, la investigadora participó en dos sesiones de clase, de 60 minutos cada una, es decir 120 minutos de observación por cada profesor. En el caso de los profesores José Luis y Antonio las sesiones fueron continuas con un mismo grupo, es decir se observó una sesión de 120 minutos. Cobró especial importancia el concepto del investigador como instrumento (Lincoln y Guba, 1985) para registrar los eventos, situaciones y comentarios más trascendentales del profesor o de los alumnos durante la sesión de clase. Se generó un registro por cada una de las clases observadas mediante un procesador de texto los cuales se presentan en el Apéndice 9. Al finalizar la observación se intercambiaron impresiones con los docentes verificando la adecuada comprensión del fenómeno.

El análisis de datos cualitativos implica fraccionar la información y reorganizarla en categorías que permitan comparar los datos en la misma clasificación o incluso entre diferentes grupos. En el caso concreto de esta investigación, se establecieron categorías e indicadores a partir de la revisión de literatura realizada. En virtud de la cantidad de información que se generó durante el trabajo de campo se empleó el software Atlas.ti (ver Apéndice 9) que es una herramienta especializada para la realización de estudios cualitativos que permite etiquetar los datos para localizar los datos que se presentan con mayor frecuencia en las entrevistas y registros de observaciones. Este software permite analizar los datos en audio, video o texto. De esta manera, los archivos de texto generados durante las entrevistas fueron importados al software para su análisis. Todo esto a la luz de la matriz de elementos del proceso enseñanza-aprendizaje elaborada con antelación.

4. Análisis de Resultados

En los capítulos anteriores se presentaron los conceptos y elementos básicos para el estudio de la reflexión del profesor de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con base a la información recabada por medio de las entrevistas a profundidad a profesores y alumnos de las tres Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit, así como las observaciones realizadas en los respectivos salones de clase, se identificaron algunos de los aspectos sobre los cuáles reflexiona un docente universitario durante dicho proceso de enseñanza. Para presentar y analizar los resultados, se agruparon los datos obtenidos integrando la perspectiva de los profesores, los alumnos y la perspectiva de la investigadora durante la observación en aula de los profesores. Todo esto a la luz de las categorías establecidas para este estudio, es decir se indagó la práctica reflexiva del docente durante las cuatro fases del proceso de enseñanza-aprendizaje definidos para efecto de este estudio: planeación, desarrollo, evaluación y relación maestro-alumno. Estos elementos se compararon y contrastaron en función a la categoría del ciclo de vida del docente, según se detalla en la Figura 5.

	UT de la Costa	UT de Nayarit	UT de Riviera Nayarit
Introducción a la carrera	Profesor: José Luis Formación: Licenciatura en Informática y Estadística Carrera: Tecnologías de la Información y Comunicación Materia: Redes de área local Alumnos entrevistados: -Noé -Pedro		Profesora: Carmen Formación: Licenciatura en Administración de Empresas Carrera: Turismo Materia: Expresión Oral y Escrita Alumnos entrevistados: -Azucena -Soledad
Estabilización		Profesora: Lucía Formación: Licenciatura en Administración de Empresas con Maestría en Desarrollo Organizacional Carrera: Turismo Materia: Planeación Turística Alumnos entrevistados: -Fernando -Rosa	Profesor: Antonio Formación: Licenciatura en Turismo con Maestría en Negocios Carrera: Turismo Materia: Alimentos y Bebidas Alumnos entrevistados: -Armando -Sandra
Experimentación y Diversificación	Profesora: Daniela Formación: Licenciada en Informática Carrera: Tecnologías de la Información y Comunicación Materia: Bases de datos Alumnos entrevistados: -Francisco -Armando	Profesor: Alberto Formación: Licenciatura en Turismo con Maestría en Ciencias Administrativa Carrera: Turismo Materia: Grupos y Convenciones Alumnos entrevistados: -Araceli -Fernando	

Figura 5. Participantes en la investigación

Es importante resaltar que el análisis se realizó con el marco de referencia señalado en el capítulo dos de esta disertación así como a partir de las categorías e indicadores definidos en la metodología. De esta manera se empleó la propuesta de Sparks-Langer et al (1991) y Kish et al (1997): (1) elemento cognitivo, (2) elemento crítico y (3) elemento socio-emocional o narrativa docente:

-Elemento cognitivo: El docente sigue un proceso mental consciente para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje considerando aspectos tales como los planes y programas de estudio, técnicas didácticas, características de los educandos, contexto institucional, reglamentos e indicadores del proceso educativo.

-Elemento crítico: Las acciones y decisiones del maestro durante el proceso de enseñanza aprendizaje están sustentadas en creencias, experiencias y valores que reflejan aspectos éticos, sociales y de justicia.

-Elemento socio emocional: El docente interpreta el contexto en el que toma las decisiones educativas sobre la base de su propia experiencia y mediante un proceso de evaluación personal.

-Reflexión Técnica: El profesor se centra en que se logre el conocimiento y la conducta esperada en el alumno sin considerar porqué ese conocimiento o esa conducta es importante. El docente se limita a la elección de las mejores técnicas y estrategias para alcanzar un fin educativo.

-Reflexión Práctica: El docente considera tanto los fines como los medios de la educación haciendo preguntas tales como ¿qué deberíamos estar aprendiendo? Este análisis se efectúa desde la perspectiva personal y pudiera estar influenciado por prejuicios e ideas preestablecidas.

-Reflexión Crítica: El profesor considera tanto los aspectos morales, éticos, de igualdad y de justicia junto con los fines educativos y los medios para alcanzarlos. La toma de decisiones no se ve influenciada por prejuicios y distorsiones personales.

De esta manera, dentro del elemento cognitivo se catalogaron las respuestas de los profesores y alumnos, así como datos significativos de las observaciones en aula que se refleja o hacen alusión a los procesos mentales que sigue el profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, se consideró toda aquella información que el profesor

toma en cuenta y analiza para la preparación, desarrollo y evaluación de los cursos que imparte. En el elemento crítico se catalogaron los datos que hacen alusión a la motivación que dirige las acciones del profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mientras que, en el elemento socio-emocional se agruparon las respuestas y datos sobre aspectos emocionales del profesor. Esta agrupación de respuestas fue interpretada en función a los niveles de reflexión señalados por Van Manen (1977): técnica, práctica y crítica.

4.1 Reflexiones del docente durante la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje

En este apartado se presentan los hallazgos sobre la reflexión docente en el momento de la planeación del aprendizaje. En esta etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje, los profesores realizan la programación y el diseño de las diferentes actividades y prácticas que llevarán a cabo dentro del aula o el laboratorio con sus estudiantes. Dentro de las tres Universidades Tecnológicas estudiadas se fomenta el trabajo colegiado por medio de academias de conocimiento aunque esta actividad sólo es posible cuando existen al menos dos profesores que imparten la misma asignatura en el programa educativo. De los seis profesores entrevistados sólo dos profesores comentaron durante la investigación que realizan actividades al interior de una academia.

A partir de la teoría de ciclo de vida docente de Biddle et al (2000), se realizó un análisis de la información obtenida mediante las entrevistas y observaciones realizadas para indagar sobre la reflexión del docente en la etapa de planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se encontró que el espectro de la reflexión durante la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje varía en función al ciclo de vida de los profesores según se detalla en la tabla 4.

Tabla 4

Reflexiones del docente durante la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida (Biddle et al, 2000)	Aspectos sobre los cuales se centra la reflexión
Introducción a la carrera	Expectativas del sector productivo, objetivo y contenido temático de la asignatura, duración en horas de la asignatura, modelo educativo (70% práctico, 30% teórico), y cooperación con otros profesores que imparten la misma asignatura.
Estabilidad	Experiencias previas impartiendo esta materia, resultados de su evaluación docente, expectativas del sector productivo, el modelo educativo, objetivo y contenido temático de la asignatura, la relación de la asignatura que imparte con otras asignaturas del plan de estudios, reglamentos de la institución, nuevas tendencias en prácticas educativas, nuevas tendencias en la materia que imparte y posible coordinación con otros profesores que imparten la misma asignatura para desarrollar un plan conjunto.
Experimentación y diversificación	Experiencias previas impartiendo esta materia, expectativas del sector productivo, situación actual de los egresados en el sector laboral, objetivo y contenido temático de la asignatura, con nuevas tendencias en la materia que imparte, técnicas didácticas, características del grupo, y posible coordinación con otros profesores que imparten la misma asignatura para desarrollar un plan conjunto.

4.1.1 Etapa de introducción a la carrera

Los profesores en la etapa de introducción a la carrera, reflexionan principalmente sobre las expectativas que tiene el sector productivo, el objetivo y contenido temático de la asignatura, el modelo educativo, así como la cooperación con otros profesores que imparten la misma asignatura. Estos profesores se encuentran actualizados en los conocimientos técnicos por lo que si bien consideran importante el mantenerse actualizados, no es una preocupación primordial en esta etapa. Es decir se enfocan principalmente sobre el elemento cognitivo de la reflexión de acuerdo a Sparks-Langer et al (1991) y el nivel de reflexión técnica señalado por Van Manen (1977). Si bien para la preparación del material consideran el material más actualizado, la principal preocupación es cómo organizar el material y las prácticas para que se logre el objetivo de la asignatura.

Asimismo, se presenta un interés en mantener la dosificación en función a las fechas del cuatrimestre y es justamente a partir de éstas que diseñan las actividades. Así por ejemplo, la profesora Carmen comentó “lo principal es que se pueda cumplir con el objetivo de cada clase en tiempo y forma, incluyendo la parte práctica (E6-P15-L1)”. En ese mismo sentido, el profesor José Luis de la carrera de TICs área Sistemas Informáticos comentó durante la entrevista:

“Pues...en este aspecto tomo más que nada las fechas y las actividades que voy elaborando conforme al plan de estudios. Ver la parte de las prácticas y la parte de la teoría y confrontarla una con otra, ir las acomodando para que el alumno pueda entender bien las cosas” (E5-P7-L1).

El modelo de las universidades tecnológicas implica que las sesiones de clase integren elementos teóricos y prácticos. Esta característica se conoce dentro del subsistema como el 70-30, es decir las asignaturas deben contener un setenta por ciento de práctica y un treinta por ciento de teoría. Los profesores en esta etapa muestran especial cuidado en el diseño de la parte práctica de las sesiones. En particular el profesor José Luis que labora en la carrera de Técnico Superior Universitario (TSU) en Tecnologías de la Información y Comunicación área Sistemas Informáticos demuestra un especial esfuerzo en las prácticas que realizará en clases: “Creo que a mí me gusta ver

mucho las prácticas con los muchachos porque esa parte para mí es importante, porque como lo dije anteriormente cuando salen y se van a prácticas es lo que ellos van a ver ” (E5-P19-L1).

Los profesores en esta etapa consideran las expectativas del sector productivo en materia de formación para la planeación de sus clases, ya que tienen un referente reciente derivado de su amplia experiencia profesional previa en el área de conocimiento que enseñan. En ese tema la profesora Carmen señaló:

“...la carrera de Turismo realiza reuniones de trabajo con las personas del sector productivo, son las reuniones que se les llama AST ó Análisis Situacional del Trabajo. En estas reuniones se consideran las necesidades del sector productivo, para posteriormente reforzar los programas de estudio; a su vez, nosotros en las clases realizamos las prácticas para cumplir con estos objetivos de enseñanza. Además de que mi experiencia laboral es en hotelería... antes de eso trabajé la hotelería entonces perfectamente sé que es lo que requiere el sector productivo” (E4-P10-L1).

Los maestros buscan el apoyo colegas que impartan la misma asignatura para una posible colaboración compartiendo información y prácticas a realizar en el aula o laboratorio. El profesor José Luis señaló en referencia a esta interacción:

“Porque muchas veces hay otros maestros que van a llevar la misma materia y podemos intercambiar información en cuanto a lo mejor una exposición, una práctica o simplemente cómo podemos evaluar entre varios para que el alumno pueda tener un mejor desempeño” (E5-P17-L1).

En ese mismo sentido la profesora Carmen mencionó:

“Bueno mira en la Universidad Tecnológica trabajamos en academias, en mi caso es la academia de expresión oral y escrita, por lo que cada planeación o práctica antes de entregarse a la dirección se comenta en academia y bueno mediante un consenso se establecen la programación y prácticas a realizar para todos los grupos. Además de que al final del cuatrimestre se realiza un proyecto final en el que están involucradas la mayoría de las asignaturas, obviamente previo a esto se realizan los criterios de evaluación para dicho proyecto. Entonces participamos todos los profesores” (E4-P16-L1).

Esta información se constató durante las observaciones de clase realizadas ya que se identificó que la profesora Carmen realizar actividades con otras asignaturas. En una de las sesiones de clase observada, los alumnos prepararon discursos persuasivos sobre

temas económicos actuales lo que implicó una coordinación entre la profesora Carmen titular de la asignatura de Expresión Oral y Escrita y la profesora titular de la asignatura de Economía.

4.1.2 Etapa de Estabilización

Los profesores en la etapa de estabilización al igual que los profesores en la etapa de inducción a la carrera centran en las expectativas que tiene el sector productivo, el objetivo y contenido temático de la asignatura, el modelo educativo, así como la cooperación con otros profesores que imparten la misma asignatura. Adicionalmente se encontraron evidencias de reflexión sobre experiencias previas impartiendo esta materia, los resultados de su evaluación docente, el plan de estudios, la relación de la asignatura que imparten con otras asignaturas del plan de estudios y nuevas tendencias prácticas educativas así como en la materia que imparten.

Al preguntar qué elementos o factores se consideran al realizar la planeación docente, el profesor Antonio comentó:

“Pues primeramente la hoja de la asignatura, y bueno ahí se describe claramente cuáles son los objetivos, las horas con que cuenta, además de la distribución de las mismas, y bueno también la bibliografía actual que exista acerca de la temática, y las mejores técnicas y herramientas para impartir las clases” (E7-P8-L1).

Si bien, al realizar su planeación docente toman en cuenta el número de horas asignados a la materia, los profesores en esta etapa muestran menos preocupación por éstas. Se concentran en el cumplimiento de los temas así como el objetivo de la materia principalmente, con menos estrés sobre el tiempo.

La cooperación entre profesores en la etapa de estabilización, al igual que en la etapa de introducción a la carrera, es de gran importancia para los profesores. La profesora Lucía indicó que cuando la dirección de carrera le notifica la asignatura que va a impartir ella se dirige con la academia:

“Me dirijo con la academia, los maestros con los que me iba a reunir, con los que iba a trabajar, para entonces ponerme a trabajar con ellos para saber qué unidades, cómo le vamos a hacer, qué información, sugerencias, entonces ponerme a trabajar con ellos para hacer el plan clase en equipo” (E6-P17-L1).

De igual forma el profesor Antonio señaló que se relaciona con otros profesores trabajando en equipo, lo que permite determinar la interrelación entre las diferentes asignaturas, de manera que se conjunten actividades y se complemente la preparación que se brinda a los alumnos.

La planeación de la clase en esta etapa del ciclo de vida docente es más estructurada observándose la experiencia previa de los profesores impartiendo esta asignatura. Fernando, alumno de la maestra Lucía comentó al respecto:

“Cuando nos da las clases ya viene bien preparada, yo pienso que desde antes ya se fija de lo que nos va a hablar porque siempre tiene coherencia con todas las cosas. De hecho antes de empezar el siguiente tema está enlazando o está poniendo eslabones para el próximo tema” (E14-P6-L1).

Estos elementos identificados se asocian con el elemento cognitivo de acuerdo a lo establecido por Sparks-Langer et al (1991) y Kish et al (1997), es decir reflejan cómo los profesores organizan y toman decisiones para la planeación de su clase. La reflexión de los docentes en esta etapa conforme a la clasificación establecida por Van Manen (1977) pareciera centrarse en aspectos tanto prácticos y críticos, es decir las técnicas didácticas empleadas para guiar el aprendizaje de los estudiantes analizando los conocimientos que el alumno debería estar aprendiendo en aula.

4.1.3 Experimentación y Diversificación

Los profesores en la etapa de experimentación y diversificación centran su reflexión en aspectos muy similares a los profesores en la etapa de estabilización: experiencias previas impartiendo esta materia, expectativas del sector productivo, situación actual de los egresados en el sector laboral, objetivo y contenido temático de la asignatura, nuevas tendencias en la materia que imparte, técnicas didácticas,

características del grupo, y posible coordinación con otros profesores que imparten la misma asignatura para desarrollar un plan conjunto. Sin embargo, en esta etapa los maestros realizan un análisis más profundo de los contenidos temáticos así como las técnicas didácticas a utilizar, al respecto el profesor Alberto señaló: “Considero que depende del tipo de tema y de tipo de actividad que ellos deben desarrollar para que finalmente lo que yo ya les haya explicado, finalmente ellos lo razonen y los transformen en papel” (E8-P7-L15).

Durante las observaciones realizadas en aula, se detectó que los profesores en esta etapa tienen un dominio de los temas y el programa de la asignatura lo que les permite realizar adecuaciones a los temas conforme a los avances tecnológicos y técnicos de la disciplina. En la hoja de asignatura uno de los temas es Agencia de Viajes, sin embargo durante la clase el profesor Alberto explicó la organización y funcionamiento de las Destination Management Companies (DMC). Al finalizar la clase el maestro explicó que el concepto de Agencia de Viaje se encuentra obsoleto y que estas empresas migraron a DMCs. De igual forma, la profesora Daniela comentó durante la entrevista que los aspectos sobre los cuales concentra su atención durante la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje son: el factor tiempo, los conocimientos que van a ir adquiriendo cada uno de los muchachos y sobre todo que sean temas actuales que no sean obsoletos.

Los docentes en esta etapa dedican más tiempo a la actualización mediante la investigación de los temas, es posible que esto sea derivado a su estancia de varios años en la universidad. Al preguntar sobre las actividades que realizan una vez que la dirección de carrera les notifica qué asignatura van a impartir el maestro Alberto señaló:

“Actualización, porque por ejemplo cuando trabajamos con los mismos programas del año anterior o hace dos años, pues ya sé cuáles son los temas. Pero yo sé que el mundo turístico avanza a pasos agigantados, lo primero que hago es investigar los nuevos acontecimientos, los nuevos proyectos, las nuevas tendencias del gobierno, los nuevos apoyos” (E8-P12-L1).

Estos elementos identificados se asocian con el elemento cognitivo de acuerdo a lo establecido por Sparks-Langer et al (1991) y Kish et al (1997), es decir reflejan cómo los

profesores organizan y toman decisiones para la planeación de su clase. La reflexión de los docentes en esta etapa conforme a la clasificación establecida por Van Manen (1977) pareciera centrarse en los niveles prácticos y críticos, el maestro considera aspectos técnicos propios de la disciplina así como de práctica educativa, es decir las técnicas didácticas empleadas para guiar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, con un mayor énfasis en los aspectos técnicos tales como avances tecnológicos, nuevas tendencias en el sector turístico, desarrollo de software y cambios en el entorno. De esta forma el profesor continuamente se cuestiona los conocimientos que el alumno en verdad tendría que estar aprendiendo en aula.

Resumiendo, la reflexión y por ende el discurso docente en la etapa de planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje varía en función al ciclo de vida docente señalado por Biddle et al (2000). Durante la etapa de introducción a la carrera la principal preocupación es cómo organizar el material y las prácticas para que se logre el objetivo de la asignatura; mientras que, en la etapa de estabilización los docentes se centran en la actualización técnica y la elección de las mejores técnicas y herramientas didácticas. Por su parte, los profesores en la etapa de experimentación y diversificación presentan evidencias de un análisis más profundo de los contenidos temáticos así como de las técnicas didácticas a utilizar. Esto en función de un interés sentido por generar las mejores condiciones para que el alumno se apropie del conocimiento y lo aplique de forma autónoma. Estas variaciones en el discurso docente se sintetizan en la tabla 5.

Tabla 5

Discurso del docente durante la etapa de planeación del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Discurso alusivo a la etapa de planeación
(Biddle et al, 2000)	
Introducción a la carrera	“Siempre lo primero es el objetivo de la asignatura, tengo que saber cuál es mi objetivo y qué tengo que cumplir al final del cuatrimestre. Después, obviamente, el programa y siempre también el tiempo que se considera para poder establecer las actividades” (E4-P18-L1). Profesora Carmen
Estabilidad	“Tomas en cuenta lo que está vigente, investigas, verificas que sea lógico, que sea congruente y ya con esto haces tu planeación, y así influye en los temas que tú seleccionas” (E6-P9-L1). Profesora Lucía
Experimentación y diversificación	“Depende del tipo de tema y del tipo de actividad que ellos deben desarrollar para que finalmente lo que yo ya les haya explicado, finalmente ellos lo razonen y lo transformen en papel” (E8-P7-L15). Profesor Alberto

4.2 Reflexiones del docente durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje

En la fase de desarrollo, los profesores ponen en práctica las actividades y estrategias diseñadas en la etapa de planeación. Con base a la información recabada mediante las entrevistas y observaciones realizadas en este apartado se presentan los hallazgos sobre las reflexiones docentes en el momento del desarrollo del proceso de aprendizaje. Estos aspectos varían en función al ciclo de vida docente definido por Biddle et al (2000) según se detalla en la tabla 6.

Tabla 6.

Reflexiones del docente durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida (Biddle et al, 2000)	Aspectos sobre los cuales se centra la reflexión
Introducción a la carrera	Encuadre, problemática a la que se enfrentan los estudiantes en el entorno familiar, social y cultural, organización de actividades en aula, administración del tiempo en el aula, estilo de aprendizaje de sus estudiantes, modelo educativo, logros y fracasos de los estudiantes en el aula.
Estabilidad	Reglamentos de la institución, conducta de sus estudiantes y su relación con los valores institucionales, experiencias previas impartiendo la asignatura, cumplimiento del objetivo de la asignatura, estilos de aprendizaje de sus estudiantes, resultados de la evaluación docente.
Experimentación y diversificación	Encuadre, Reglamentos de la Institución, características del entorno en que se desarrollan sus estudiantes, organización de actividades en aula, dinámica de grupo, promoción de la autodirección en el alumno, estrategias docentes y sus resultados en aula.

4.2.1 *Introducción a la carrera*

Los profesores en la etapa de introducción a la carrera en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje analizan los siguientes aspectos: encuadre, problemática a la que se enfrentan los estudiantes en el entorno familiar, social y cultural, organización de actividades en aula, administración del tiempo en el aula, estilo de aprendizaje de sus estudiantes, modelo educativo, así como los logros y fracasos de los estudiantes en el aula.

Durante las observaciones realizadas durante las clases del profesor José Luis se detectó que el maestro enseña haciendo, proporciona equipos informáticos a los alumnos para que pongan manos a la obra y a partir de su experiencia con estos equipos elabore conclusiones y construya conocimientos. Este esquema pareciera ser similar al que se emplea en una empresa para capacitar informalmente a un nuevo integrante del equipo de informática en materia de redes. Los alumnos manifiestan estar muy contentos con el profesor José Luis, el alumno Noé comentó:

“Pues, ahorita estamos viendo casi puro discos y todo esto, todo lo relevante a los routers y eso, y más que nada como que se apoya en esos mismos cursos y de lo que él sabe nos trata de explicar, y nos pone los mismos ejemplos que vienen ahí y si tenemos dudas él nos ayuda” (E12-P7-L1).

En esta etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje fue posible identificar situaciones de estrés o dificultades sobre las cuales los maestros centran su reflexión. Esto derivado de que el profesor debe poner en marcha las estrategias y actividades previamente diseñadas en la etapa de planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje. El maestro José Luis que recién inicia su carrera como docente de educación superior en la Universidad Tecnológica de la Costa, se enfrenta en ocasiones a la apatía de los alumnos. Su principal preocupación es captar la atención de los alumnos e interesarlos en la materia. Sobre las situaciones problemáticas que ha enfrentado en su carrera docente menciona:

“Muchas veces con los alumnos que no quieren aprender o que vienen a la escuela y que no les gusta cierta materia, a lo mejor la materia que yo doy, y que no les gusta o no le echan ganas. No hallo la manera de que ese alumno se empape un poquito más de lo que es la materia” (E5-P28-L1).

Para atender esta situación, el maestro se acerca a los alumnos y trata de asignar ejercicios prácticamente personalizados al alumno para que entienda los conceptos y prácticas realizadas en clase. Le preocupa que el alumno no aprenda algo que es importante para su carrera profesional. Si él no logra resolver este problema solicita apoyo del tutor del grupo e incluso considera que si el alumno no se siente cómodo con la forma de que él explica, podría solicitar el apoyo de otro docente que imparta la misma asignatura para explicarle al alumno. Ante esta situación, sería de gran utilidad para el docente considerar el proceso de reflexión de Smyth para mejorar sus prácticas docentes. Es decir, el maestro podría describir cuáles son sus prácticas docentes, informarse sobre qué teorías y principios basa su enseñanza, preguntarse cómo ha llegado a ser así y cómo lo ven sus alumnos, para finalmente identificar cómo podría hacer las cosas de manera diferente para “enganchar” a sus estudiantes en la materia.

La profesora Carmen, por su parte, comentó durante la entrevista que una de las principales dificultades que encuentra en su labor docente es hacer conciencia en los estudiantes sobre el uso de fuentes confiables de información para la elaboración de tareas y proyectos de investigación. La maestra observa:

“...creo que la situación más difícil es que los alumnos hagan conciencia de que las tareas, por ejemplo incluyendo ensayos, discursos, entrevistas o más, pues en este caso de mi materia, que hagan conciencia de que no deben ser copiadas y pegadas de Internet. Hacer conciencia pues de la confiabilidad en las fuentes de información y de que la parte de la investigación, análisis y redacción, son parte fundamental de su proceso de aprendizaje” (E4-P27-L1).

Ante esta problemática, la maestra no ha encontrado aún la solución o acción que permita evitar el mal uso del Internet en definitivo. Durante la observación en aula, la maestra cubrió el tema de fuentes de información primarias y secundarias. A lo largo del desarrollo de la clase, la maestra fue generando una serie de preguntas para identificar por qué los alumnos consultan primordialmente el Internet para elaborar sus investigaciones. Guió un proceso de reflexión generando conciencia en los estudiantes sobre el gran número de fuente de información que tienen al alcance finalizando con la pregunta ¿por

qué no consultan los libros? Los alumnos presentaron algunas excusas para justificarse, sin embargo la maestra les explicó “el que los profesores enseñen algo, no los exime [a ustedes como alumnos] de buscar más” (O1-P12-L51).

De acuerdo a como la teoría explica el proceso de reflexión, la profesora Carmen está viviendo un ciclo reflexivo para tratar de erradicar esta dificultad sentida como la describe Dewey (1910). Con base al modelo de reflexión planteado en esta investigación, ante esta situación de incomodidad la maestra ha percibido el problema, ha descrito los hechos, pero aún no identifica la causa raíz de esta dificultad. Razón por la cual si bien ha emprendido algunas acciones para corregir y eliminar esta situación, aún no ha obtenido los resultados deseados en los estudiantes. Al conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje intenta guiar a los alumnos hacia técnicas de investigación y fuentes de información confiables, pero aún intenta persuadir a sus alumnos a realizar estas acciones por convicción erradicando de raíz este hábito, en lugar de considerarlo sólo para efectos de las tareas y actividades particulares de la asignatura de Expresión Oral y Escrita, materia que ella imparte.

En materia de aspectos críticos de la reflexión, durante la observación de clase se detectó que la profesora Carmen corrige con amabilidad los errores gramaticales de los alumnos. Al preguntarle la razón, la maestra explicó que los alumnos provienen de zonas rurales por lo que ella está tratando que ellos conscientemente eviten el uso de modismos rurales como “pa que” y “ora”. Durante esta plática, la maestra enfatizó la educación que ella recibió, por lo que esto la motiva a proporcionar esa misma educación a sus alumnos. Con su experiencia profesional la profesora sabe que la manera de expresarse es un factor clave para el desarrollo laboral de sus alumnos como profesionales del turismo, lo cual le anima a contribuir para que estos jóvenes logren el éxito en la industria. Al entrevistar a sus alumnos Azucena comentó que la profesora Carmen apoya mucho a sus estudiantes: “...quiere lo mejor para nosotros, quiere que seamos grandes profesionistas, que utilicemos un lenguaje adecuado que al fin y al cabo es lo que ella enseña, que empleemos las herramientas necesarias y que demos que tenemos un gran potencial” (E10-P8-L1).

Con base a lo anterior, los análisis de los profesores en la etapa de introducción a la carrera se centran en los elementos cognitivos y críticos así como en aspectos prácticos y críticos de la reflexión. Es decir los profesores se enfrentan a sus prácticas docentes, al poner en obra las actividades que diseñaron en la etapa de la planeación. Este enfrentamiento es una oportunidad para la reflexión, que si bien en esta etapa se da de manera informal y en algunos casos episódica, contribuye a fortalecer y mejorar la práctica docente de estos profesores. Es importante observar que existe una diferencia marcada entre el proceso reflexivo del profesor José Luis y la profesora Carmen. La cual podría explicarse por la diferencia en experiencia docente en las respectivas universidades, el maestro José Luis tiene dos cuatrimestres laborando en la Universidad Tecnológica de la Costa, mientras que la profesora Carmen es maestra de tiempo completo desde hace un año en la Universidad Tecnológica Riviera Nayarit.

4.2.2 Estabilización

Los profesores en la etapa de estabilización analizan durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes aspectos: reglamentos de la institución, conducta de sus estudiantes y su relación con los valores institucionales, experiencias previas impartiendo la asignatura, cumplimiento del objetivo de la asignatura, estilos de aprendizaje de sus estudiantes, resultados de la evaluación docente. Los docentes se centran en el elemento cognitivo y crítico de la reflexión así como en el nivel de reflexión práctica y crítica según se detalla a continuación.

Los profesores en esta etapa un mayor dominio de los contenidos temáticos que les permite reflexionar el impacto de su asignatura en el plan de estudios del programa educativo a que pertenecen así como su relación con otras asignaturas, y en especial sobre la importancia de los temas para la carrera profesional de los estudiantes. En la clase del profesor Antonio, se observó que relaciona las prácticas en aula con la práctica laboral enfatizando el cumplimiento de las normas establecidas en el reglamento. Imparte la asignatura de Alimentos y Bebidas, por lo que uno de los temas a cubrir es coctelería.

Durante la sesión observada solicitó a los estudiantes una lista de ingredientes que deberían traer para la próxima clase. Los ingredientes causaron algo de inquietud entre los estudiantes por tratarse de bebidas alcohólicas; sin embargo el maestro manejó perfectamente la situación enfatizando que el reglamento no permite ingerir bebidas alcohólicas dentro de la institución. Por lo que durante la práctica únicamente realizarán una bebida de cada tipo. “Acuérdense que no es pachanga, tenemos que ver los métodos de preparación, los ingredientes, utensilios, terminaciones y decoraciones, no tomar” (O6-P11-L40). Fue interesante que esta explicación no sólo se centró en el reglamento, sino que les comentó la importancia de aprender a preparar la cantidad necesaria para una bebida evitando el desperdicio. “Un barman no guarda lo que queda en la licuadora, se enjuaga inmediatamente” (O6-P12-L43).

La atención de los maestros al impartir su clase se centra en el cumplimiento de los objetivos de la asignatura; sin embargo, los profesores retoman las experiencias previas impartiendo esa asignatura o incluso otras asignaturas. La profesora Lucía compartió sus experiencias cuando impartió por primera vez clases en la UT con la asignatura Psicología del Turismo:

“Hice el examen y vi que no estaban pasando el examen. Dije ¿cómo le hago? ¿cómo ayudo a un muchacho a que piense, a que razone? ¿por qué no quiere? Me tocó una segunda vez dar psicología y creo que me fue mejor con los muchachos... hoy que estoy dando planeación que es mi segunda vez, y dije, a ver, en la primera a lo mejor no pasaban todos o la mayoría reprobados. Ahora apliqué una estrategia que me dio un maestro de inglés, entonces me gustó y la aplique yo acá y me funcionó. Entonces, me quedé contenta porque si el alumno no pasó el examen es porque no estudió o ni siquiera le hizo caso a equis cosa. Entonces esas cuestiones ya son del muchacho y ya no tanto más, dije con esta estrategia me funcionó para que pudieran resolver bien el examen” (E6-P29-L3).

Los profesores son menos prontos para tomar una decisión cuando un alumno no obtiene los resultados deseados en su clase. Mientras que los profesores en la etapa de introducción a la carrera se centran en platicar con el alumno para ver en qué falló [el alumno], proporcionar asesorías, diseñar ejercicios personalizados para los alumnos y platicar con el profesor tutor del alumno, los profesores en la etapa de estabilización al parecer pudieran reflexionar en primer lugar qué es lo que está sucediendo con el alumno. La profesora Lucía comentó durante la entrevista: “Primero tengo que analizar el por

qué” (E6-P28-L1). Para esta indagación la maestra considera la conducta del alumno, la asistencia y puntualidad en aula, los resultados del examen, los trabajos que elaboró el alumno y trata de apoyar a sus alumnos. “Trato de buscar, a veces me funciona y a veces no, y pues hay que buscar hasta que dé con la solución. Mejorar” (E6-P29-L16). Sin embargo, sólo la profesora Lucía hizo referencia a este análisis previo.

Durante la observación en aula, se identificó que el profesor Antonio tal y como lo mencionó en la entrevista, involucra a todos los alumnos en la clase. Tiene un amplio dominio del grupo, se muestra muy relajado y afable durante la clase, y logra involucrar a todos los alumnos en el tema. Cuando un alumno se distrae o parece no entender el tema, le hace preguntas para atraer su atención. Cuando un alumno no obtiene los resultados deseados el profesor Antonio señaló que enfoca su atención en el alumno y propicia su participación, incluso deja actividades adicionales para reforzar y cuando es necesario le imparte asesoría extra clase y sobre todo personalizada, todo esto para dar cumplimiento con los objetivos del aprendizaje. El hecho de que se implementen acciones personalizadas hacia el estudiante podría implicar un análisis previo del caso así como las circunstancias del alumno.

Los maestros en esta etapa toman muy en cuenta los resultados de la evaluación docente realizada por los alumnos. Para el profesor Antonio los comentarios de los estudiantes son fuente de satisfacción y reconocimiento sobre su labor educativa. Sin embargo, para la profesora Lucía son una oportunidad de reflexión y mejora. En los comentarios realizados por los estudiantes en las evaluaciones de final de curso, ha sido frecuente que se expresen negativamente sobre la personalidad de la maestra: “Ese es mi problema, no he podido hacer algo para tratar de que el muchacho cumpla las reglas in que yo me vea tan agresiva o tan dura, eso es”(E6-P31-L11).

La profesora Lucía reflexiona continuamente durante esta situación en sus clases y busca estrategias que permitan mejorar los resultados de su evaluación. En este cuatrimestre recordó una estrategia empleada por su profesor de inglés, en donde mediante un juego realizó una retroalimentación sobre los conceptos y temas. Durante la

observación en aula se pudo constatar cómo la maestra intenta aplicar esta dinámica con sus estudiantes para generar un clima de mayor confianza en el aula. Sobre esta problemática la maestra ha platicado con otros profesores y se compara con otros maestros mejor evaluados que ella: “¿Por qué salen mejor evaluados que yo? Ahí estoy preguntando en esa parte, pero casi lo trato de hacer yo, de hacer yo misma la evaluación, de ver qué paso, qué hice” (E35-P35-L2). Sin embargo, de acuerdo a las entrevistas realizadas, sus alumnos se percatan del esfuerzo que realiza:

“...yo siento que le gusta lo que hace pero yo siento que para mejorar [su motivación] es por los alumnos digamos. Cada vez trata de explicarnos mejor para que lo entendamos nosotros, para poder ayudarnos más en alguna situación que no entendamos para que ella nos pueda decir las cosas claras y nos pueda ayudar en algo que no entendamos” (E15-P29-L1).

4.2.3 Experimentación y Diversificación

Los docentes en la fase de experimentación y diversificación consideran durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes aspectos: encuadre, Reglamentos de la Institución, características del entorno en que se desarrollan sus estudiantes, organización de actividades en aula, dinámica de grupo, promoción de la autodirección en el alumno, estrategias docentes y sus resultados en aula.

Los maestros en esta etapa cumplen cabalmente los reglamentos de la institución, pero son un tanto más flexibles para adaptar las reglas a las características y necesidades de los grupos. Enfocan su atención en la correcta organización de las actividades en aula así como la dinámica de grupo. Preparan ejercicios para fomentar que el alumno logre la autonomía en el desempeño de las actividades. De esta forma la reflexión se centra en los elementos cognitivos y críticos, así como en los niveles prácticos y críticos.

En las sesiones de clases observadas la profesora Daniela explica los comandos necesarios para realizar una base de datos, a partir de esta información permite que los alumnos realicen ejercicios en equipos donde puedan aplicar estos comandos verificando en todo momento que el uso sea el correcto y que el alumno no tenga dudas (O10-P4-L12). La clase es muy estructurada y organizada. La profesora presenta antes de iniciar la

clase el objetivo de la unidad, así como el objetivo de la sesión (09-P2-L7). Esto permite que el alumno relacione el tema con conceptos previos así como que identifique la importancia de ese tema para el cumplimiento del objetivo de la asignatura.

Los profesores en esta etapa analizan las estrategias que implementan en aula, y en caso necesario echan mano de su amplia experiencia docente. Al respecto, el profesor Alberto comentó durante la entrevista lo siguiente:

“Puede cambiar porque como te comentaba, va a depender de cada tipo de grupo y muchas veces se esperan. Al menos yo siempre tengo las expectativas muy altas de los alumnos y cuando espero algo de los alumnos, si veo que el resultado no está funcionando o voy como a veinte minutos de que empezó la clase y todavía no he logrado la conectividad, o todavía no he logrado el interés o como que a los alumnos les cuesta trabajo opinar ahí es cuando cambio la estrategia, porque entonces es cuando reflexiono la estrategia que había planeado realizar pues no fue la adecuada para el grupo entonces es cuando lo cambio con el fin de poder establecer el conocimiento hacia ellos” (E8-P21-L1).

En estas situaciones la respuesta del profesor Alberto es prácticamente inmediata, pero posteriormente realiza una evaluación.

“Ya después de clase es cuando me siento y digo ¿qué paso aquí? Entonces vuelvo a darle una revisada a las estrategias y reestructuro. Si eso me pasa en el primer grupo lo reestructuro en los otros grupos para que no me vuelva a pasar” (E8-P22-L8).

Es decir, el maestro reflexiona en la práctica y para la práctica, de forma que fortalezca las estrategias que le permitirán contribuir al logro de los objetivos de aprendizaje.

Fernando, alumno del profesor Alberto, comentó sobre el interés que presenta el maestro en la formación profesional de sus estudiantes:

“...toma mucho en cuenta la responsabilidad, respeto, educación, la forma de expresarte, trata de corregirte mucho, yo en ese sentido se le agradece porque aprendes. Por ejemplo, yo que vengo de un rancho no estaba como estoy hoy, era un poquito más con los modismos de mi rancho y como que al momento de que dices “y que es eso” “no es esto” o esto se dice así y como que te ayuda porque es para tu aprendizaje. De alguno otra manera vas a ir a algún lugar al cual no vas a hablar de la misma manera que estás hablando y eso sí me gusta...Nos sirve para nuestro futuro profesional porque debemos tener buena imagen, hablar bien, tenemos que tener respeto, llegar temprano y todo ese tipo de cosas al sector al que vamos” (E8-P15-L1).

Los profesores en esta etapa reflexionan en aspectos técnicos, prácticos y críticos definidos por Van Manen (1977). El profesor Alberto afirma:

“...siempre hay nuevas cosas que aprender, siempre hay que seguir desarrollando la creatividad para seguir dando clases. Hay que seguir buscando las necesidades de las nuevas generaciones porque siempre me ha quedado claro que cada generación es muy diferente, tiene una forma diferente de aprender o sus necesidades de conocimiento son diferentes. El entorno turístico pues en este caso es diferente, los ejemplos tienen que variar y considero que hasta ahorita he puesto de mi parte para poder generar el conocimiento al alumno” (E8-P23-L16).

Por su parte la profesora Daniela muestra mucho interés en que los alumnos alcancen su potencial:

“...lo que sí me da tristeza es cuando los muchachos yo veo que tienen las posibilidades y tienen esas habilidades para realizar una carrera y llegar a ser alguien pero les falta la parte de la iniciativa de querer ser alguien o de creérsela de que pueden llegar a hacer algo” (E9-P28-L1).

Ante esta situación la maestra se acerca a los muchachos y trata de orientarlos:

“...yo sí me atrevo a acercarme al muchacho y decirle ¿sabes qué? Pasa esto contigo, las cosas no las estás haciendo bien, trato de acercarme a él. Porque en algún momento yo también fui estudiante e igual tuve maestros que se acercaron conmigo a tratar de darme buenos consejos y a que yo me fuera por un buen camino” (E1-P29-L4).

Resumiendo, la reflexión y por ende el discurso docente en la etapa de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje varía en función al ciclo de vida docente señalado por Biddle et al (2000). Durante la etapa de introducción a la carrera la principal preocupación es tener el control del grupo y de la disciplina así como el forjar profesionistas capaces técnicamente. En la etapa de estabilización los docentes se centran en la elección de las mejores técnicas y herramientas didácticas observando que el aprendizaje no sólo es responsabilidad del maestro sino de ambas partes: alumno y docente. Mientras que, los profesores en la etapa de experimentación y diversificación se concentran en generar las mejores condiciones para el aprendizaje reconociendo que el alumno es el sujeto del conocimiento. Estas variaciones en el discurso docente se sintetizan en la tabla 7.

Tabla 7

Discurso del docente durante la etapa de desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Discurso alusivo a la etapa de desarrollo
(Biddle et al, 2000)	
Introducción a la carrera	<p>“Me preocupa que el alumno no aprenda algo importante para su beneficio en la carrera” (E5-P30-L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesor José Luis</p>
Estabilidad	<p>“Trato de buscar (estrategias), a veces me funciona y a veces no, y pues hay que buscar hasta que dé con la solución. Mejorar” (E6-P31-L6).</p> <p style="text-align: right;">Profesora Lucía</p>
Experimentación y diversificación	<p>“No nada más me preocupo por el contenido de las clases, también me preocupo por la interacción y relación alumno-profesor y las condiciones propias del entorno para que finalmente se de la comunicación y de igual forma la confianza y la apertura para el aprendizaje” (E8-P23-L13).</p> <p style="text-align: right;">Profesor Alberto</p>

4.3 Reflexiones del docente durante la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje

En la etapa de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje el maestro pondera los resultados del curso incluyendo tanto el avance de los alumnos como su propio desempeño a lo largo del curso. Con base a la información proporcionada por los alumnos y profesores participantes en esta investigación, el maestro considera los aspectos que se detallan en la tabla 8, conforme al ciclo de vida del docente.

Tabla 8.

Reflexiones del docente durante la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Aspectos sobre los cuales se centra la reflexión
Introducción a la carrera	Cumplimiento del objetivo de la asignatura, habilidades, conocimientos y actitudes desarrolladas por los alumnos, reglamento de evaluación de las instituciones, estrategias docentes implementadas que tuvieron el mejor resultado con el grupo, y retroalimentación de otros colegas.
Estabilidad	Avances de sus estudiantes durante el período escolar, cumplimiento del objetivo de la asignatura, conducta ética de sus estudiantes durante el proceso de evaluación, reglamento de evaluación de las instituciones, resultados del desarrollo del curso, resultado de su evaluación docente, retroalimentación de otros colegas y retroalimentación de la dirección.
Experimentación y diversificación	Cumplimiento de los contenidos temáticos en el aula, reglamento de evaluación de las instituciones, estrategias docentes implementadas que tuvieron el mejor resultado con el grupo, experiencia profesional para determinar los aspectos medulares de la evaluación, resultados de los exámenes, estrategias que no funcionaron con el grupo, situaciones a evitar en el futuro, y la retroalimentación de otros colegas.

4.3.1 *Introducción a la carrera*

Los profesores en la etapa de introducción a la carrera reflexionan sobre los siguientes aspectos durante la etapa de la evaluación: cumplimiento del objetivo de la asignatura, habilidades, conocimientos y actitudes desarrolladas por los alumnos, reglamento de evaluación de las instituciones, estrategias docentes implementadas que tuvieron el mejor resultado con el grupo, y retroalimentación de otros colegas en las academias.

Para diseñar los instrumentos de evaluación los docentes analizan el objetivo de la asignatura y los conocimientos vistos en clase, con esta información y con base en los reglamentos de evaluación de la universidad elaboran exámenes, diseñan tareas y valoran el trabajo realizado por los alumnos en las prácticas en aula y en laboratorio. El profesor José Luis comentó sobre los factores que considera para estructurar la evaluación:

“Básicamente los temas, se va tomando el tema, lo que para mí es más importante que el alumno tiene que saber. Si el alumno por ejemplo en redes, no sabe hacer una configuración de un cable por así decirlo. Todo el proceso de ponchado del cable se puede evaluar o el conectar un equipo de cómputo a Internet, dónde está la dirección IP, dónde le puede modificar el muchacho” (E5-P34-L1).

En el caso particular de la profesora Carmen, mencionó que en la UT de Riviera Nayarit se trabaja por academias. Razón por la cual, los instrumentos y factores de evaluación se ven al interior de la academia para que estén autorizados y en esa academia se valide que el cumplimiento del objetivo de la clase.

Con respecto a la autoevaluación del curso, el profesor José Luis señaló que no siempre la llega a hacer, si bien en ocasiones platica con los muchachos, conforme van avanzando los alumnos él va verificando si están aprendiendo o no. Por su parte, la profesora Carmen reflexiona informalmente sobre las prácticas que realiza en el aula: “No hago en sí un formato como tal para la autoevaluación pero sí realizo un análisis del aprovechamiento de cada práctica en clase y determino además cómo puedo mejorarla en el siguiente curso de manera general” (E4-P36-L1). Es decir realiza una reflexión sobre la práctica, analizando posterior al hecho cómo se llevaron a cabo las actividades diseñadas

para los alumnos en el aula. De esta forma concluye con una reflexión para la práctica lo que permitirá mejorar las actividades diseñadas anticipando los problemas o necesidades que pudieran presentarse. Los maestros se centran en los elementos cognitivos y socio-emocionales de la reflexión principalmente en un nivel técnico ya que muestran un énfasis marcado en verificar que los alumnos logren los objetivos de la asignatura, pero sin cuestionar qué es lo que los alumnos deben estar aprendiendo para su formación profesional.

4.3.2 Estabilización

Los profesores en la etapa de estabilización reflexionan sobre los siguientes aspectos durante la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje: avances de sus estudiantes durante el período escolar, cumplimiento del objetivo de la asignatura, conducta ética de sus estudiantes durante el proceso de evaluación, reglamento de evaluación de las instituciones, resultados del desarrollo del curso, resultado de su evaluación docente, retroalimentación de otros colegas y retroalimentación de la dirección. De esta forma los docentes se centran en el elemento cognitivo y socio-emocional, y en el nivel práctico y crítico de la reflexión.

Al preguntar al maestro Antonio sobre cómo evalúa a sus alumnos mencionó:

“Al menos con cuatro diferentes criterios, y bueno va desde obviamente basarse en el reglamento lo que corresponde en teoría y práctica, y bueno algunos criterios pueden ser desde investigaciones, participación, examen, si es necesario, y bueno así también en los dos primeros parciales, ya que en el tercero se califica con proyecto final” (E7-P34-L1).

De igual forma Fernando, alumno de la maestra Lucía, comentó que la maestra realiza la evaluación:

“...acorde a las ponderaciones que se dan, el sesenta por ciento sería como la práctica que son las exposiciones, los trabajos que le entregamos, todo lo que tenga que ver con práctica o ese tipo de cosas dentro o fuera del aula. Treinta por ciento es el examen teórico y ya el diez por ciento es la disciplina” (E14-P22-L1).

Para la autoevaluación de su curso las evaluaciones realizadas por los alumnos son una fuente información que los profesores en esta etapa consideran para reflexionar sobre

su desempeño durante el cuatrimestre. De esta forma la profesora Lucía, actualmente se encuentra implementando estrategias dentro del desarrollo de su curso para identificar qué aspectos de su labor docente debe modificar para mejorar sus resultados en la evaluación. Para el profesor Antonio, los resultados han sido satisfactorios pero aún así considera los comentarios realizados por sus alumnos para evaluar cómo se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que toma en cuenta el resultado de las diferentes actividades desarrolladas durante el cuatrimestre como lo son las prácticas, las visitas, las actividades en clase y la propia satisfacción del alumno con el curso.

Los maestros en esta etapa comparten sus experiencias con otros docentes, no sólo solicitan orientación sino que también tienen apertura para guiar a compañeros con menos experiencias. Así por ejemplo, la profesora Lucía comentó:

“Por ejemplo en toda la primera evaluación se reunieron dos maestros nuevos que no han dado esa materia, uno viene de fuera y otro ya ha estado trabajando aquí. Entonces me dijo el maestro que quería sentarse a platicar para comentar y le dije adelante. A él no le fue muy bien en cuanto a las evaluaciones en los exámenes. Entonces yo le dije, maestro a mí me resultó esto, ya les saqué las cosas y le dije, mire, usted lo podría aplicar. Sí lo puede hacer, si le sirve egoísta no soy. Sí lo platico” (E6-P48-L1).

Si bien evalúan los profesores en esta etapa los resultados en el aula para mejorar sus estrategias docentes, con base a la información recabada en las entrevistas este hábito de la reflexión varía en función al profesor. Es importante señalar que la profesora Lucía está siguiendo un proceso de reflexión docente para mejorar sus resultados en la evaluación realizada por los estudiantes:

“Entonces toda mi experiencia personal, de repente a lo mejor se quejan los muchachos entonces sí dices ¿Qué estoy haciendo? ¿Por qué no dicen la parte de que no cumplieron? Que hicieron una grosería, que hicieron esto, entonces no están todas las cartas aquí, toda la información para poder decir, la responsabilidad y los compromisos” (E6-P49-L11).

La profesora Lucía comparte estrategias con otros docentes e incluso si tienen otra estrategia la maestra comentó “digo a ver compártanla, para ya tratar de mejorar en esa área” (E6-P49-L15).

4.3.3 Experimentación y Diversificación

Finalmente, los profesores en la etapa de experimentación y diversificación reflexionan sobre los siguientes aspectos durante la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje: cumplimiento de los contenidos temáticos en el aula, reglamento de evaluación de las instituciones, estrategias docentes implementadas que tuvieron el mejor resultado con el grupo, experiencia profesional para determinar los aspectos medulares de la evaluación, resultados de los exámenes, estrategias que no funcionaron con el grupo, situaciones a evitar en el futuro, y la retroalimentación de otros colegas. De esta forma los docentes se concentran en los elementos cognitivo y socio-emocional, así como en el nivel práctico y crítico de la reflexión.

El profesor Alberto reflexiona sobre los resultados de los alumnos en los exámenes, es decir a partir del índice de reprobación evalúa si el curso cumplió o no con los objetivos y si debe mejorar las estrategias docentes implementadas:

“Como me salieron en los exámenes para mí es como una radiografía. En los exámenes de la unidad, si hay mucha reprobación quiere decir que por ahí hubo quizás de mi parte alguna falta de atención de esos alumnos de porqué se fueron hasta esta reprobación o si la mayoría pasó quiere decir que se ha logrado ese cometido del aprendizaje. Y así consecutivamente, hago esa realimentación pero más que nada yo la hago por unidad” (E8-P36-L10).

Por su parte la profesora Daniela considera dentro de la evaluación de su curso:

“...la retroalimentación que se hace independientemente de los trabajos que los muchachos pudieran entregar, el producto final que entregan ellos yo voy checando su desenvolvimiento a través de las prácticas que han hecho, cómo se van desarrollando, como trabajan en equipo, cada uno de esos factores es lo que voy analizando” (E9-P36-L1).

Con respecto a los factores de la evaluación, los maestros en esta etapa no sólo consideran los objetivos temáticos y los contenidos del curso cubiertos en clase, sino que realizan una evaluación integral. En ese sentido la maestra Daniela señaló: “Considero no nada más la parte del conocimiento del alumno sino que también tomo en cuenta otros factores por ejemplo la responsabilidad, el respeto, el trabajo en equipo, el apoyo hacia sus compañeros, la participación” (E9-P33-L1). De forma general valora la responsabilidad, el respeto y el trabajo en equipo, y en forma específica selecciona los factores conforme a la asignatura y los temas que se están impartiendo.

En las entrevistas realizadas se identificó que el profesor Alberto realiza una práctica reflexiva en colaboración con los miembros de la academia de Grupos y Convenciones:

“Hago reflexiones con la academia. Nos juntamos los maestros que damos esa asignatura y ya bueno ¿cómo te fue en la práctica? ¿cómo me fue a mí? ¿cómo le fue al otro? Porque somos tres profesores en esta materia que imparto ahorita. Hago mi autoevaluación antes de ir a la academia para decirles si me funcionó o no me funcionó. Si una práctica cómo te mencioné, si veo que una práctica la quise implementar y el grupo no me respondió, pues cómo cambiarla inmediatamente. Entonces cómo volver a rediseñarla. Pero sí hago una reflexión de cada una de mis prácticas, de hecho no me espero hasta el final del curso sino que voy haciendo una por unidad más o menos porque ahí ya veo pros y contras de los grupos, de sus actitudes, de los materiales didácticos que diseñé, de lo referente a las prácticas, si realmente logré el objetivo” (E8-P36-L1).

Resumiendo, la reflexión y por ende el discurso docente en la etapa de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje varía en función al ciclo de vida docente señalado por Biddle et al (2000). Durante la etapa de introducción a la carrera, cuando se presenta, la reflexión es informal, se concentra en identificar qué actividades dieron mejor resultado en el aula . En la etapa de estabilización los docentes parecieran hacer uso de la reflexión cuando se enfrentan a situaciones de estrés o incomodidad, como es el caso de la maestra Lucía. Mientras que, en los profesores en la etapa de experimentación y diversificación que practican la reflexión, ésta pareciera darse en el ámbito individual y colegiado. Estas variaciones en el discurso docente se sintetizan en la tabla 9.

Tabla 9

Discurso del docente durante la etapa de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Discurso alusivo a la etapa de evaluación
(Biddle et al, 2000)	
Introducción a la carrera	<p>“...digamos que no hago en sí un formato como tal para auto-evaluación pero sí realizo un análisis del aprovechamiento de cada práctica en clase y determino además cómo puedo mejorarla en el siguiente curso, de manera general” (E4-P36-L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesora Carmen</p>
Estabilidad	<p>“Primero tengo que analizar el porqué” (E6, P28, L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesora Lucía</p>
Experimentación y diversificación	<p>“Hago reflexiones con la academia...Hago mi autoevaluación antes de ir a la academia para decirles si me funcionó o no me funcionó.” (E8-P36-L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesor Alberto</p>

4.4 Reflexiones del docente sobre la relación maestro-alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Una parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje es la relación maestro-alumno, la cual tiene impacto directamente en el logro de los objetivos de aprendizaje. Si bien independientemente de la etapa del ciclo de vida docente, los maestros están conscientes de la importancia de una relación armoniosa para el aprendizaje, la percepción de las características de la misma varía en función al ciclo de vida del docente según se detalla en la tabla 10.

Tabla 10.

Reflexiones del docente sobre la relación maestro-alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Aspectos sobre los cuales se centra la reflexión
Introducción a la carrera	Comunicación, respeto, y clima de confianza para que los alumnos aclaren dudas
Estabilidad	Armonía, respeto, contagiar al alumno, búsqueda de equilibrio entre disciplina y apertura
Experimentación y diversificación	Relación afable, apertura con límites, reconoce la interdependencia de la relación tanto el alumno como el maestro contribuyen al conocimiento

Los profesores en la etapa de introducción a la carrera reconocen la importancia de una buena comunicación con sus estudiantes principalmente orientada a generar un ambiente de confianza para que los alumnos expresen las dudas e inquietudes en el salón de clases. Los principales problemas que vislumbran los profesores en esta etapa, es la falta de apertura de algunos de los estudiantes para expresar cuando algún tema no queda claro en aula. En particular el profesor José Luis señala como una de sus preocupaciones lo siguiente:

“Muchas veces hay alumnos que son muy... no se abren tanto a que el maestro pueda apoyarlos, y ponen su barrera y nada más dicen que sí, que sí, que sí, cuando uno ve lo contrario. Que no aprenden o no tratan de aprender. Y uno les dice, pues te doy asesorías, ven a tal hora. O a veces al revés hay maestros que no nos abrimos tanto a lo mejor ante el alumno” (E5-P42-L1).

Durante las observaciones de clase realizadas se detectó que los profesores en esta etapa de una forma amable y cordial procuran mantener la disciplina y el control del grupo para la conducción de la sesión de clase.

Los docentes en la etapa de estabilización se encuentran en búsqueda del equilibrio entre la disciplina y apertura en la relación maestro-alumno para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor Antonio mencionó al respecto:

“Yo considero que totalmente, no es que uno deba ser amigo de los alumnos, sin embargo jamás se debe ser lo contrario, siempre que haya armonía con los alumnos y se de uno a respetar el aprendizaje fluye mejor, sobre todo con gusto y admiración por parte de los mismos alumnos.” Durante las clases se observa que estos maestros se encuentran más relajados durante la sesión sin perder el control de la disciplina en aula” (E7-P44-L1).

Mientras que en la etapa de la experimentación y diversificación los maestros comienzan a visualizar la dualidad de la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien sólo el profesor Alberto expresó comentarios alusivos a esta relación de mutuo aprendizaje:

“Nosotros somos el principal factor para que exista una relación buena entre los alumnos y nosotros. Con sus límites por supuesto, pero sí que vea que hay una apertura, sí que se vea el interés del maestro por enseñar, sí por la forma en que ambas partes tenemos que hacer el trabajo. Tanto el alumno el suyo, como el profesor, y que de una forma correlacionada e interactiva se vaya generando el conocimiento” (E8-P42-L5).

Resumiendo, la reflexión y por ende el discurso docente ante la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje varía en función al ciclo de vida docente señalado por Biddle et al (2000). Durante la etapa de introducción a la carrera, el maestro reflexiona principalmente sobre las razones por las cuáles los alumnos no alcanzan los objetivos planteados en las asignaturas, es decir la razón por la que no se da el aprendizaje. En la etapa de estabilización los docentes parecieran hacer uso de la reflexión cuando se enfrentan a situaciones de estrés o incomodidad, como es el caso de la maestra Lucía. Mientras que, en los profesores en la etapa de experimentación y diversificación que practican la reflexión, ésta pareciera darse en el ámbito individual y colegiado. Estas variaciones en el discurso docente se sintetizan en la tabla 11.

Tabla 11.

Discurso del docente sobre la relación maestro-alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje

Etapa de Ciclo de Vida	Discurso docente sobre la relación maestro-alumno
Introducción a la carrera	<p>“Considero que es muy muy importante que exista esa buena relación alumno – docente porque de hecho la comunicación se facilita más y además existe la confianza para poder preguntar y aclarar todas las dudas” (E4-P42-L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesora Carmen</p>
Estabilidad	<p>“Yo considero que totalmente, no es que uno deba ser amigo de los alumnos, sin embargo jamás se debe ser lo contrario, siempre que haya armonía con los alumnos y se de uno a respetar el aprendizaje fluye mejor, sobre todo con gusto y admiración por parte de los mismos alumnos” (E7-P44-L1).</p> <p style="text-align: right;">Profesor Antonio</p>
Experimentación y diversificación	<p>“Nosotros somos el principal factor para que exista una relación buena entre los alumnos y nosotros. Con sus límites por supuesto, pero sí que vea que hay una apertura, sí que se vea el interés del maestro por enseñar, sí por la forma en que ambas partes tenemos que hacer el trabajo. Tanto el alumno el suyo, como el profesor, y que de una forma correlacionada e interactiva se vaya generando el conocimiento” (E8-P42-L5)</p> <p style="text-align: right;">Profesor Alberto</p>

5. Conclusiones

Durante esta investigación se indagó desde el punto de vista fenomenológico, sobre qué factores reflexiona el profesor de educación superior considerando el ciclo de vida del docente definido por Biddle et al (2000). Es importante resaltar que el propósito de una investigación fenomenológica no es el análisis de causas y efectos de la reflexión, sino la descripción del pensamiento reflexivo desde la perspectiva y vivencia del propio profesor. Por ende, en este sentido se presentaron anteriormente los resultados obtenidos en la investigación sobre la práctica reflexiva durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto en función a los objetivos de investigación planteados:

Objetivo 1. Identificar las situaciones sobre las que reflexiona un profesor universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo 2. Describir el ciclo de reflexión del docente de educación superior durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Objetivo 3. Determinar si la práctica reflexiva del docente varía en función a los años de experiencia docente.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen una diversidad de elementos como lo son los estudiantes, los planes y programas de estudios, el modelo educativo, las técnicas didácticas así como los propios profesores. La planeación de las actividades docentes dentro y fuera del aula implica la consideración de un gran cúmulo de factores y situaciones. Sin embargo, ciertos factores tienen una mayor peso que otros; es decir, algunos de estos elementos se consideran en forma prácticamente automática mientras que otros se analizan a un nivel más profundo. Por lo cual, es interesante analizar en qué elementos del aprendizaje el docente centra su reflexión en un nivel más profundo, y si esta selección varía de profesor a profesor en función a su edad profesional. La importancia de estos resultados radica en que permiten la formulación de hipótesis que permitan dirigir el proceso de investigación sobre la reflexión docente en este contexto educativo o bien en contextos similares.

5.1 Conclusiones sobre similitudes y diferencias entre maestros de un mismo nivel de trayectoria docente

A partir de lo anteriormente estipulado como propósito de este estudio, se realizó un análisis de los datos recabados por medio de las entrevistas y las observaciones realizadas para generar un descripción de la práctica reflexiva del docente universitario durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En un primer momento se estudiaron los datos recabados en función a la experiencia docente. Es decir, se compararon y contrastaron las respuestas de los profesores conforme a la teoría de ciclos de vida docente de Biddle et al (2000).

5.1.1 Etapa de introducción a la carrera

Los profesores en la etapa de introducción a la carrera recién inician su carrera como docentes de educación superior. Se enfrentan a situaciones y experiencias nuevas para ellos, por esta razón al encontrarse con problemas o áreas de oportunidad carecen de un marco de referencia confiable para la toma de decisiones. Durante esta percepción y vivencia de nuevas experiencias, los profesores poco a poco se apropian de conocimientos que les permiten mediante el diálogo, con ellos mismos o incluso con otros profesores, perfeccionar su práctica docente. De esta forma, tal y como lo señala Dewey (1910) el pensamiento reflexivo se presenta sobre la base de la existencia de experiencias previas y hechos que se analizan detalladamente para construir soluciones o mejorar el desempeño docente.

La reflexión de los profesores en esta etapa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en aspectos primordialmente en el nivel técnico de la reflexión (Van Manen, 1977). Es decir, se efectúa un análisis sobre qué actividades o estrategias podrían contribuir en mejor manera al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje sin cuestionar qué conocimientos son los que el alumno debería estar aprendiendo (E4-P18-L1; E4-P31-L1; E5-P32-L1). Los profesores estudian el modelo educativo en el cual incursionan, así como los reglamentos docentes y esquemas de evaluación cumplimiento con las

indicaciones que reciben. Centran su atención en identificar cómo podrían aprender mejor sus alumnos (E13-P14-L1; O1-P15-L71), en especial cuando se percatan de que los resultados obtenidos no eran los esperados.

Los profesores en esta fase se preocupan por mantener el interés y la disciplina en aula durante las sesiones de clase. Para lo cual, en materia de relación maestro-alumno, procuran generar un clima de confianza basado en el respeto prestando especial atención en la conducta de los estudiantes. Las estrategias empleadas para este efecto varían de acuerdo a la personalidad del profesor, sin embargo durante las clases observadas y entrevistas realizadas se detectó que los maestros prestan mucha atención a este factor (O2-P4-L1; E10-P18-L1; E10-P19-L1).

En algún momento de la práctica docente, los profesores experimentan reflexiones episódicas ante una situación de incertidumbre o incomodidad. Sin embargo, el ejercicio de una reflexión en la práctica o sobre la práctica (Schön, 1983) no es una constante en los profesores en esta etapa. De los dos profesores participantes en el estudio, sólo en la información correspondiente a uno de ellos se refleja el ejercicio de una práctica reflexiva (E4-P36-L1; E4-P37-L1). Esta evaluación e indagación, que si bien se realiza de manera informal, permite valorar el aprovechamiento de cada práctica en clase para determinar cómo puede mejorarse en el siguiente curso. Es decir, se realiza una reflexión para la práctica.

5.1.2. Estabilización

Los profesores en esta etapa han hecho un compromiso con la carrera docente y tienen un mayor dominio de las técnicas didácticas derivado de su experiencia tanto dentro de las universidades tecnológicas como en otras instituciones educativas. Por convicción, han hecho un compromiso hacia la docencia, es decir, están decididos a seguir una carrera profesional como académicos. Esto se refleja en una mayor seguridad al impartir su clase, así como la serenidad al encarar dificultades o problemas en el aula. Tal y como lo señalan Sparks-Langer et al (1991) cuentan con un mayor cúmulo de

experiencias previas de las cuales echar mano ante una situación problemática de incertidumbre.

Considerando los diferentes momentos del proceso enseñanza-aprendizaje (planeación, desarrollo y evaluación), los profesores en la etapa de estabilidad consideran un espectro más amplio para la toma de decisiones académicas que los profesores en la etapa de introducción a la carrera. Para la preparación de su clase visualizan tanto las expectativas del sector productivo, el modelo educativo, y los contenidos temáticos, como la relación que tiene la asignatura con otras asignaturas del plan de estudios. Es decir, identifican su contribución en un área de conocimiento como parte de un todo más amplio e incluyente que ha de fortalecer la formación de los estudiantes. Dentro de este enfoque, mucho tiene que decir la retroalimentación de los alumnos, de los colegas, así como la de la dirección. Si bien, en función a la institución educativa varía el impacto de cada uno de ellos en la actividad del profesor.

En materia de reflexión docente, esta práctica no es propia de todos los profesores en esta etapa. De los dos profesores participantes en el estudio, sólo una de ellos manifestó seguir una práctica reflexiva para mejorar su práctica docente (E6-P28-L1; E6-P28-L4). Esto pareciera explicarse, por la presencia de situaciones inciertas o problemáticas en su quehacer docente. La profesora actualmente vivencia una situación incómoda que le causa insatisfacción, al dedicar todo su empeño a su trabajo y obtener comentarios negativos en la evaluación docente. Para eliminar esta sensación de incomodidad continuamente reflexiona sobre sus acciones dentro y fuera del aula, es decir reflexiona sobre la práctica y para la práctica (Schön, 1983). Por su parte el profesor, se encuentra altamente satisfecho con los resultados de su trabajo. Al no tener una sensación de incertidumbre ni algún aliciente para mejorar su labor, no muestra evidencias de una práctica reflexiva para mejorar su quehacer académico.

5.1.3 Experimentación y Diversificación

Los profesores en esta etapa emprenden la búsqueda de nuevos desafíos diversificando los materiales didácticos, los mecanismos para evaluar, y la organización de sus sesiones. De acuerdo a Biddle et al (2001) se caracterizan por su motivación, dinamismo y compromiso. A pesar de tratarse de profesores altamente experimentados y con gran dominio dentro y fuera del aula, se muestran muy sencillos y accesibles con sus estudiantes. Además de que de acuerdo a los resultados obtenidos, el docente en la etapa de experimentación y diversificación reconoce que dentro de proceso de enseñanza-aprendizaje tanto el maestro como el alumno aprenden.

En materia de reflexión docente, consideran los tres niveles de la reflexión definidos por Van Manen (1977): técnica, práctica y crítica. Se preocupan por las técnicas didácticas, por los contenidos temáticos y por la clase de futuro que están construyendo. Visualizan el potencial de cada uno de los estudiantes que se encuentran en sus aulas. Sin embargo, la práctica reflexiva no es una constante en los profesores en esta etapa. Si bien, para la preparación, desarrollo y evaluación de su clase consideran una amplitud de factores y situaciones, sólo uno de los profesores participantes en el estudio realiza una práctica reflexiva constante.

La relación maestro-alumno pareciera más afable y, con base a los comentarios de los estudiantes, es posible inferir que los estudiantes se encuentran más cómodos con la forma de conducir la clase. Si bien, los maestros demuestran un amplio control de grupo se encuentran menos focalizados en mantener la disciplina dentro del aula (E19-P5-L1) lo que resulta en menos estrés por esta causa. Se encuentra que los profesores procuran el bienestar de sus estudiantes mediante un trato equitativo en el aula (E20-P22-L1) así como cuando identifican algún alumno que pudiera tener algún problema académico o personal proporcionando el apoyo para guiar y conducir al estudiante (E19-P17-L1).

5.2 Conclusiones a partir de las diferencias y similitudes en los procesos de reflexión en maestros que se encuentran en diferentes momentos de su trayectoria docente

Existen similitudes y diferentes en los procesos de reflexión docente que no pueden explicarse por el momento de la trayectoria docente en el que se encuentran. Por lo que es conveniente analizar qué factores en común tienen los profesores que realizan una práctica reflexiva; así como, tomar en cuenta las diferencias entre los procesos de reflexión que llevan a cabo cada uno de ellos. Los profesores reflexivos hacen inferencias e hipótesis cuando se enfrentan a situaciones nuevas, esto con base a las experiencias o ideas previas que tienen en su memoria. La variación del espectro de la reflexión entre los profesores participantes en el estudio puede explicarse por los estudios de profesores novatos y expertos. De acuerdo a estos estudios los profesores novatos tienen menos probabilidad de actuar reflexivamente que los profesores expertos debido a los marcos de referencia y la automaticidad de la respuesta (Sparks-Langer y Colton, 1991).

De los seis profesores participantes sólo tres de ellos denotaron evidencias de una práctica reflexiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, un profesor de cada etapa del ciclo de vida estudiada proporcionó evidencias de que lleva a cabo este ejercicio reflexivo (E4-P36-L1; E4-P37-L1; E6-P28-L1; E6-P29-L4; E8-P21-L2; E8-P22-L8). En la etapa de introducción a la carrera la reflexión es poco estructurada pero contribuye a mejorar la práctica docente, ya que permite que al finalizar la práctica se evalúe qué aspectos o factores pueden mejorarse. En la etapa de estabilización la práctica reflexiva se centra en evaluar la práctica docente así como los resultados del curso tales como los exámenes presentados por los alumnos, los proyectos realizados y la evaluación del profesor realizada por los alumnos. Finalmente en la etapa de experimentación y diversificación se encontraron evidencias de una práctica reflexiva estructurada que se lleva a cabo en colaboración con la academia de Grupos y Convenciones. De forma que el profesor reflexiona en primer lugar a nivel personal sobre su práctica educativa y

posteriormente comparte estas reflexiones al interior de la academia para mejorar los resultados de su curso.

Pudiera afirmarse, con base a lo anterior, que los profesores podrían beneficiarse del trabajo de academias en las diferentes etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual generaría condiciones para la reflexión. Esto derivado a los diferentes antecedentes académicos, experiencias laborales y puntos de vista que tienen los profesores a pesar de pertenecer a un mismo programa educativo o institución de educación superior. Tal como lo señala Habermas (1982) es precisamente mediante el diálogo que las personas pueden reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos. Este diálogo implica una crítica no necesariamente sencilla, pero sí muy enriquecedora para el proceso educativo.

Es importante mencionar que, independientemente de la etapa del ciclo de vida docente en la que se encuentre el profesor, la vivencia personal es un factor clave de la reflexión. Así por ejemplo, los profesores que han participado en Análisis Situacionales del Trabajo para diagnosticar las necesidades del sector productivo en materia de formación, tienden a reflexionar en un nivel más profundo sobre estas necesidades derivado de que escucharon de viva voz a los empresarios durante el estudio realizado. De los seis profesores entrevistados, cuatro de ellos han participado en estas sesiones de estudio y los cuatro tienen presentes las necesidades de los empresarios durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante recordar que para que se dé el proceso de reflexión es imperativo de acuerdo a Dewey (1910) que exista una dificultad sentida o percibida. La reflexión, de acuerdo a este autor, es el proceso racional mediante el cual el ser humano enfrenta situaciones abrumadoras, inciertas o contradictorias. Lo que implica que mientras el docente se encuentre en una zona cómoda será menos propenso a reflexionar sobre su labor.

Ahora bien, como producto de los resultados discutidos en esta investigación, y tal y como Erlandson et al (2001) señalan, el enfoque fenomenológico debe desencadenar la propuesta de hipótesis para profundizar en el estudio del tema así como dirigir el proceso de indagación en otros contextos similares. La investigadora considera que emergen

cuatro hipótesis sobre la reflexión docente, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de lo indagado:

H1: Los profesores en la etapa de inducción a la carrera reflexionan informalmente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje concentrándose en identificar qué actividades dieron mejor resultado en el aula para mejorar su práctica docente.

H2: Los profesores en la etapa de estabilización hace uso de la reflexión cuando se enfrentan a situaciones de estrés o incomodidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

H3: Los profesores en la etapa de experimentación y diversificación reflexionan en primer lugar a nivel personal sobre su práctica educativa y posteriormente comparten estas reflexiones al interior de la academia para mejorar los resultados de su curso.

H4: Independientemente del ciclo de vida docente, los profesores que cuentan con mayor información sobre indicadores educativos relevantes como el análisis situacional del trabajo, tienen un marco de referencia más amplio sobre el cual reflexionar antes de la toma de decisiones.

H5: Independientemente del ciclo de vida docente, los profesores con formación en un área social y/o de género femenino tienden ser más reflexivos.

5.3 Recomendaciones

La reflexión es un medio para la solución de problemas reales de una manera racional (Dewey, 1910). Para ese efecto, es necesario separar un espacio de tiempo para estudiar el problema en sí, valorando los efectos de las acciones antes de ponerlas en práctica. Todos los seres humanos reflexionamos de manera episódica cuando enfrentamos problemas o dificultades. Sin embargo, la práctica reflexiva permite, mediante un ejercicio constante de este proceso de indagación y valoración previa a la acción, una toma de decisiones informada y una mejora sobre las prácticas educativas.

Ahora bien, la práctica reflexiva requiere tiempo y esfuerzo, por lo cual en ocasiones es difícil encontrar el espacio necesario para llevar a cabo el análisis y para efectuar los registros en un diario. Conviene considerar que la reflexión se produce en comunidad, en interacción con otros (Rodgers, 2002), por lo que al fomentar y fortalecer estas interacción se generan oportunidades propicias para la reflexión. Desde el punto de vista organizacional, las universidades tecnológicas podrían beneficiarse al generar espacios para la reflexión para los docentes en donde se analice el desempeño de los egresados en el sector productivo, la satisfacción de los estudiantes, los indicadores de reprobación entre otros factores. Durante las entrevistas, se encontró que algunos profesores no cuentan con esta información, pero coinciden que de contar con ella les permitiría canalizar en mejor manera sus esfuerzos educativos. Entre más factores o elementos conozca el profesor, sin caer en la saturación de información, tendrá un marco de referencia más amplio sobre el cual reflexionar antes de la toma de decisiones. Para lo cual se recomienda estudiar o analizar acciones realizadas por otras instituciones educación superior donde se llevan a cabo prácticas en reflexión como la Universidad de Sevilla, que genera círculos de mejora para promover la reflexión entre sus profesores (Sánchez y Mayor, 2006).

Se sugiere que dentro de estos espacios designados para la reflexión se analicen no sólo la experiencia de la Universidad Tecnológica, sino que se presenten casos o situaciones de otras instituciones del subsistema de Universidades Tecnológicas o incluso de otros sistemas educativos. Esto con la intención de promover una visión más globalizada de los problemas y oportunidades que enfrenta la educación superior. Esta visión podría permitir al profesor considerar dentro de la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo aspectos técnicos o didácticos, sino también aquéllos que Van Manen (1997) señala como el nivel práctico y crítico de la reflexión.

De igual forma, es importante que en los procesos de diseño curricular que implican la participación con empresarios se incluya a la mayor cantidad de profesores posible. Esto sería de mucha utilidad para que los docentes escuchen de viva voz las necesidades de sector productivo en materia de formación profesional, lo cual va más allá

que sólo conocimientos técnicos. Hoy en día las necesidades incluyen el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes. Especialmente en el enfoque de formación por competencias, en el cual existe un compromiso por parte de las instituciones de educación superior de contribuir a una formación integral. En caso de que la participación de los docentes no sea posible, es recomendable compartir los resultados de estas sesiones de trabajo con la planta académica.

Por último, es pertinente remarcar que, de acuerdo a Dewey (1910), en toda operación de pensamiento reflexivo existen dos subprocesos: (a) un estado de perplejidad, duda, o incertidumbre; y (b) un acto de investigación o búsqueda que permita encontrar hechos para corroborar o nulificar la creencia sugerida. Es precisamente mediante esta interacción con otros docentes, como lo afirma también Habermas (1982), que el profesor podría tener la oportunidad de realizar estos subprocesos del pensamiento reflexivo. Por lo tanto, se recomienda fortalecer las academias docentes e incluso conformar redes de colaboración y apoyo con otras academias del subsistema de universidades tecnológicas o incluso con otras instituciones educativas.

5.4 Posibles futuros estudios derivados

La práctica reflexiva es una estrategia que permite mejorar la práctica docente de los profesores de educación superior. El uso de esta práctica varía de acuerdo a la percepción de los docentes y en función a las situaciones de incertidumbre o incomodidad que enfrentan los mismos. Sin embargo, esta práctica se presenta formal e informalmente entre los profesores de diferentes etapas docentes. En estudios posteriores se recomienda comprobar la validez de las hipótesis derivadas de esta investigación fenomenológica:

1. Estudiar la reflexión de los profesores en la etapa de inducción para validar si ésta es informal y focalizada en la mejora de su práctica docente en el aula.
2. Indagar sobre los momentos en los que los profesores en la etapa de estabilización reflexionan para validar si esta reflexión se presenta cuando enfrentan situaciones de estrés o incomodidad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Investigar si los profesores en la etapa de experimentación y diversificación reflexionan en primer lugar a nivel personal sobre su práctica educativa y posteriormente comparten estas reflexiones al interior de la academia para mejorar los resultados de su curso.
4. Analizar si los profesores que cuentan con mayor información sobre indicadores educativos relevantes como el análisis situacional del trabajo, tienen un marco de referencia más amplio sobre el cual reflexionar antes de la toma de decisiones.

En congruencia con los hallazgos de Feixas (2002), se identificó que los profesores reflexivos en su mayoría son mujeres, así como docentes de las áreas sociales que se dedican principalmente a la docencia. De los tres profesores que participaron en el estudio que presentan evidencias del ejercicio de una práctica reflexiva, dos son mujeres y los tres tienen una formación profesional en el área social. Sin embargo, dentro de los profesores participantes en el estudio, se encontró un profesor de formación en estas áreas de conocimiento que, si bien vivencia momentos episódicos de reflexión para la toma de decisiones, no realiza una práctica reflexiva informal o formal para mejorar su quehacer docente. Con base a lo anterior, se sugiere además estudiar la reflexión del docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en profesores de diferentes áreas de conocimiento y género para valorar si estas variables tendrían alguna relación con el proceso de reflexión.

Referencias

- Apple, M. (1997). *Teoría Crítica y Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Arandia, M. (1997). Los educadores de personas adultas y su formación ante un mundo en cambio, en Cabello Martínez, M.J. (Coord.), *Didáctica Educación de Personas Adultas* (pp. 131-153). Málaga: Aljibe.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (2008). *Anuario Estadístico 2004. Población Escolar de Licenciatura y Técnico Superior en Universidades e Institutos Tecnológicos* [Versión Electrónica]. México: ANUIES.
- Ayuste, A., Flecha, R., López-Palma, F. y Lleras, J. (2005). *Planteamientos de la pedagogía crítica: Comunicar y Transformar*. Barcelona: Grao.
- Baena, G. (1999). *Calidad y Educación Superior. Los retos para el tercer milenio*. México, D.F.: Ariel México.
- Barraza, A. (2003). Habermäs y la Educación. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, (5) 27 [Versión Electrónica]. Consultado el 20 de febrero de 2008 en <http://www.contexto-educativo.com.ar/2003/3/nota-08.htm>
- Biddle, B., Good, T. y Goodson, I. (2000). *La enseñanza y los profesores I: la profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós.
- Boral, X. (1998). *Sociología de la educación una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Brookfield, S. (2000). Transformative learning as ideology critique en J. Mezirow and associates (Eds). *Learning as transformation* (pp. 125-148). San Francisco: Ediciones Jossey-Bass.
- Brubacher, J., Case, C. y Reagan, T. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa.
- Brunner, J. (2002). Nuevas Demandas y sus Consecuencias para la Educación Superior en América Latina. Consultado el 28 de abril de 2008 en http://mt.educarchile.cl/archives/DemandasES_versionDEF.pdf.
- Casarini, M. (2007). Enfoques Cualitativos en la Investigación del Cambio Educativo. En M. García (Ed), *Voces y Paradigmas en la Educación* (pp. 83-103) [Versión Electrónica]. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Canfux, V. y Rodríguez, M. (2003). Acerca del estudio de la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario [Versión Electrónica]. *Revista Cubana de Educación Superior*, 23 (1), 27-38.
- Coordinación General de Universidades Tecnológicas [CGUT]. (2003). *Modelo de Evaluación de la Calidad: Subsistema de Universidades Tecnológicas*. Hermosillo: CGUT.
- Coordinación General de Universidades Tecnológicas [CGUT]. (2008). *Modelo de Evaluación de la Calidad del Subsistema de Universidades Tecnológicas*. México: CGUT.
- Coronel, J. (2001). La dirección y las relaciones con el profesorado. En P. De Vicente (Coord.), *Viaje al Centro de la Dirección de Instituciones Educativas* (pp. 203-222). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Cranton, P. (2000). Individual Differences and Transformative Learning. En J. Mezirow and associates (Eds). *Learning as Transformation* (pp. 3-33) San Francisco: Ediciones Jossey-Bass.
- Del Río, L. (2008). Cómo implantar y certificar un sistema de gestión de la calidad en la Universidad [Versión Electrónica]. *Revista de investigación en Educación*, 5, 5-11.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. New York: Cosmo Classics.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education* [Versión Electrónica]. Consultado el 12 de enero de 2008 en http://www.johndeweyphilosophy.com/books/democracy_and_education/
- Dewey, J. (1964). *John Dewey on Education: Selected Writings*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Días, J. (2006). Acreditación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. En B. Sanyal y J. Tres (Eds), *La Educación Superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* (pp. 282-306). Madrid: Mundi-Prensa.
- Días, J. y Goergen, P. (2006). Compromiso Social de la Educación Superior. En B. Sanyal y J. Tres (Eds), *La Educación Superior en el mundo 2007. Acreditación*

- para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* (pp. xxxviii-xxxix). Madrid: Mundi-Prensa.
- Díaz Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato [Versión Electrónica], *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: 13 (6), 525-554.
- Díaz Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato [Versión Electrónica], *Perfiles Educativos*, 24 (97-98), 6-25.
- Didriksson, A. y Herrera A. (2006). La nueva responsabilidad social y la pertinencia de las universidades. En B. Sanyal y J. Tres (Eds), *La Educación Superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* (pp. xl-xlv). Madrid: Mundi-Prensa.
- Domínguez, G. (2001). La dirección de instituciones no formales: la integración de subsistemas como reto para generar conocimiento. En P. De Vicente (Coord.), *Viaje al Centro de la Dirección de Instituciones Educativas* (pp. 47-71). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Erlanson, D., Harris, E., Skipper, B., y Allen, S. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Esteve, J. (2004). Educar para Convivir. En M. Torres y A. Gutiérrez (Coord.), *Tradición y valores en la posmodernidad. Los nuevos retos de la educación* (pp. 69-95) [Versión Electrónica]. Pátzcuaro: Crefal.
- Feixas, M. (2002). *El desenvolupament professional del professor universitari com a docent*. Tesis doctoral sin publicar, Universitat Autònoma de Barcelona, Sardañola del Vallés, España.
- Flores-Crespo (2002). En busca de nuevas explicaciones sobre la relación entre educación y desigualdad. El caso de la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl [Versión Electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 7 (16), 537-576.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Opressed* [Versión Electrónica]. Consultado el 27 de abril de 2008 en <http://marxists.anu.edu.au/subject/education/freire/pedagogy/index.htm>

- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1996). *What's Worth Fighting for in Your School*, New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- González, A. (2003). Los Paradigmas de Investigación en las Ciencias Sociales [Versión Electrónica]. *Islas*, 45 (138), 125-135.
- Haraoutunian-Gordon, S. (1998). A Study of Reflective Thinking: Patterns in Interpretive Discussion [Versión Electrónica]. *Educational Theory*, 48 (1), 33-58.
- Heilman, E. (2003). Critical Theory as a personal Project: from early idealism to academic realism [Versión Electrónica]. *Educational Theory*, 53 (3), 247-274.
- Hoepfl, M. (1997). Choosing Qualitative Research: A Primer for Technology Education Researchers [Versión Electrónica]. *Journal of Technology Education*, 9 (1).
- Iran-Nejad, A. y Gregg, M. The Brain-Mind Cycle of Reflection [Versión Electrónica]. *Teachers College Records*: 103 (5), 868-895.
- Ivanson-Jansson, E. y Gu, L. (2006). Reflection and Professional Learning: An Analysis of Teachers' Classroom Observations [Versión Electrónica]. *Thinking Classroom*, 7 (1), 4-10.
- Jewell, M. (2007). What does mentoring mean to experienced teachers? A phenomenological interview study [Versión Electrónica]. *The teacher educator*. 42 (4), 289- 303.
- Kant, I. (1781). Critique of Pure Reason. En A. Wood (Ed.), *Basic Writings of Kant*. New York: The Modern Library.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw Hill.
- Kish, C., Sheehan, J., Cole, K., Struyk, R. y Kinder, D. (1997). Portfolios in the classroom: A Vehicle for Developing Reflective Thinking [Versión Electrónica]. *The High School Journal*: 80 (4), 254-260.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Epise.

- Lee, I. (2004). Using Dialogue Journals as a Multi-Purpose tool for Preservice Teacher Preparation: How Effective Is It? [Versión Electrónica]. *Teacher Education Quarterly*, 31 (3), 73-97.
- Levin, B., He, Y. y Robbins, H. (2006). Comparative Analysis of Preservice Teachers' Reflective Thinking in Synchronous versus Asynchronous Online Case Discussions [Versión Electrónica]. *Journal of Technology and Teacher Education*: 14 (3), 439-460.
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- López, F. (1996). Representaciones sociales y formación de profesores. El caso de la UAS. [Versión Electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: 2 (1), 391-407.
- Maher, M. y Jacob, E. (2006). Peer Computer Conferencing to Support Teacher's Reflection During Action Research [Versión Electrónica]. *Journal of Technology and Teacher Education*. 14 (1), 127-150.
- Makinster, J., Barab, S., Harwood, W. y Andersen, H. (2006). The Effect of Social Context on the Reflective Practice of Preservice Science Teachers: Incorporating a Web-Supported Community of Teachers [Versión Electrónica]. *Journal of Technology and Teacher Education*. 14 (3), 543-579.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida [Versión Electrónica]. *Educación*: 30, 27-56.
- Martínez Clares, P., Rubio, P., Garvía, C. y Martínez, M. (2003, Noviembre). *Desarrollo de competencias y calidad universitaria*. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Galicia y Norte de Portugal de formación para el trabajo: Necesidades de formación y diseño curricular por competencias, Santiago de Compostela, España.
- Maxwell, J. A. (1998). Designing a qualitative study. En L. Bickman y D.J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (pp.69-100). Thousand Oaks: Sage.
- Mayorga, R. (1999). Los desafíos a la Universidad latinoamericana del siglo XXI [Versión Electrónica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 21, 25-40.

- McLaren, P. (2003). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI Editores.
- Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa: Nuevos conceptos y campos de desarrollo [Versión Electrónica], *Investigaciones Sociales*, 8 (13), 277-299.
- Meyers, E. (2006). Using Electronic Journals to Facilitate Reflective Thinking Regarding Instructional Practices During Early Field Experiences [Versión Electrónica]. *Education*: 124 (4), 756-762.
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think like an adult. En J. Mezirow and associates (Eds). *Learning as Transformation* (pp. 3-33) San Francisco: Ediciones Jossey-Bass.
- Moreno, M. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación [Versión Electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: 12 (33), 561-580.
- Norton, J. (1997). Locus of Control and Reflective Thinking in Preservice Teachers [Versión Electrónica]. *Education*, 117 (3), 401-410.
- Olsen, B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development [Versión Electrónica]. *Teacher Education Quarterly*, 23-40.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). *Declaratoria Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 5-9 de octubre de 1998. Consultado el 17 de Febrero de 2008 en <http://www.unesco.org>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación: CINE 1997*. Consultado el 16 de Febrero de 2008 en <http://www.unesco.org>
- Poorman, S., Mastorovich, M. y Webb (2008). Teacher' Stories: How Faculty Help and Hinder Students at Risk [Versión Electrónica]. *Nursing Education Perspectives*. 29 (5), 272-277.
- Pérez, A. (2000). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas, en J. G. Sacristán y A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Morata.

- Esteve, J. (2004). Educar para Convivir. En M. Torres y A. Gutiérrez (Coord.), *Tradición y valores en la posmodernidad. Los nuevos retos de la educación* (pp. 69-95) [Versión Electrónica]. Pátzcuaro: Crefal.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Editorial Grao.
- Procee, H. (2006). Reflection in Education. A Kantian Epistemology [Versión Electrónica], *Educational Theory*, 56 (3), 237- 253.
- Ricoeur P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- Rivarossa, A. y Perales, F. (1998). La transformación de la pedagogía de los profesores universitarios de ciencias desde la reflexión: una propuesta innovadora [Versión Electrónica], *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 33, 141-159.
- Rodgers, C. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking [Versión Electrónica]. *Teachers Collage Record*, 104 (4), 842-866.
- Ruiz, A. (2001). *Educación Superior y globalización. Educar, ¿Para Qué?* México: Plaza y Valdés Editores.
- Sacristan, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Editorial Morata.
- Sánchez, M. y Mayor, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y Controversias [Versión Electrónica]. *Revista de Educación*, 339, 923-946.
- Sanyal, B. y Martin, M. (2006). Garantía de la Calidad y el Papel de la Acreditación: Una visión global. En B. Sanyal y J. Tres (Eds), *La Educación Superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* (pp. 3-17). Madrid: Mundi-Prensa.
- Schön, D. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona: Paidós.
- Schunk, D. (2004). *Learning Theories. An educational perspective*. Columbus: Pearson Merrill Prentice Hall.
- SciMago Institutions Ranking (2009). *The SCImago Institutions Rankings (SIR) 2009 World Report* (Reporte número 2009-003). [Versión Electrónica]. Consultado el 7 de enero de 2010 en <http://www.scimagoir.com/>

- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, 294, 275-300.
- Sparks-Langer, G., Simmons, J., Pasch, M., Colton, A. y Starko, A. (1990). Reflective Pedagogical Thinking: How Can We Promote It and Measure it? [Versión Electrónica]. *Journal of Teacher Education*, 41 (23),37-44.
- Sparks-Langer, G y Colton, A. (1991). Synthesis of Research on Teachers' Reflective [Versión Electrónica]. Thinking,*Educational Leadership*, 48,(6), 23-32.
- Sparks-Langer, G. (1992). In the Eye of the Beholder: Cognitive, Critical, and Narrative Approaches to Teacher Reflection. En L. Valli (Ed.), *Reflective Teacher Education*. New York: State University of New York Press.
- Super, D.E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. En D. Brown y L. Brooks (Eds.) *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd Ed.), p. 216. San Francisco: Jossey-Bass.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.
- Tojar, J.C. (2006). *Investigación Cualitativa Comprender y Actuar*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Torres, M. y Torres, M. (2007) La práctica reflexiva del docente como factor de cambio en el subsistema de universidades tecnológicas [Abstract]. Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad, Monterrey, N.L. México, 7, 175.
- Vaillant, D. (2006). Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica [Versión Electrónica], *Revista de Educación*, 340, 117-140.
- Van Manen, M. (1977). Linking Ways of Knowing to Ways of Being Practical. *Curriculum Inquiry* , 6 (3), 205-228.
- Villa Lever, L. y Flores-Crespo, P. (2002). Las universidades tecnológicas mexicanas en el espejo de los institutos universitarios de tecnología franceses [Versión Electrónica]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (14), 17-49.
- Watts, H., (1980). *Starting out, moving on, running ahead*, San Francisco, CA: Teachers' Centers Exchange.

- Yost, D. (2006). Reflection and Self-Efficacy: Enhancing the Retention of Qualified Teachers from a Teacher Education Perspective [Versión Electrónica]. *Teacher Education Quartely*. November-December
- Zamora, M., Cano, J. y Ramos, F. (2008). La tutoría como factor clave para el éxito en la formación del técnico superior universitario [Versión Electrónica]. *Revista Heurística, revista digital de historia de la educación*, 10, 6-15.
- Zamora, M. Zamora, J. y Cano, J. (2009). Análisis de las funciones del profesorado universitario y sus limitaciones para realizar investigación [Versión Electrónica]. *Actividades Investigativas en Educación*. 9 (1), 1-16

Apéndice 1

Aspectos cognitivos, críticos y socio emocionales sobre los que el profesor reflexiona a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje

Planificación

Misión y Visión de la Institución Educativa

Experiencias previas impartiendo esta materia

Resultado de su evaluación docente en el período escolar anterior

Procedimientos establecidos en la Institución para la planificación (por ejemplo: Norma ISO, Criterios de evaluación para certificaciones existentes)

Perfil de egreso/ingreso del estudiante

Expectativas del sector productivo (conocimientos, habilidades y actitudes deseables)

Situación actual de los egresados de esta carrera en el mercado laboral (tasa de empleo, retroalimentación de empleadores, satisfacción del egresado, entre otros).

Plan de estudios

Objetivo y contenido temático de la asignatura

Relación de la asignatura que imparte con otras asignaturas del plan de estudios

Nuevas tendencias en prácticas educativas

Cursos de capacitación y actualización

Nuevas tendencias en la materia que imparte (desarrollo tecnológico, legislación, innovaciones, literatura existente, recursos de apoyo a la docencia)

Posible coordinación con otros profesores que imparten la misma asignatura para desarrollar un plan conjunto

Desarrollo

Encuadre (Reglas establecidas con el grupo para el desarrollo del curso)

Reglamentos de la Institución

Resultados de la evaluación diagnóstica

Características socio demográficas de sus estudiantes

Características del entorno en que se desarrollan sus estudiantes

Problemática a la que se enfrentan los estudiantes en el entorno familiar, social y cultural

Organización de actividades en el aula
Dinámica de grupo
Conducta de sus estudiantes y su relación con los valores institucionales (respeto, tolerancia, ética, entre otros)
Avance programático en aula
Administración del tiempo en el aula
Estilo de aprendizaje de sus estudiantes
Modelo Educativo (por ejemplo, competencias profesionales)
Promoción de la autodirección en el aprendizaje
Preguntas e inquietudes de sus estudiantes sobre la materia
Temas que resultan complicados para los estudiantes
Logros y fracasos de sus estudiantes en el aula
Resultados de evaluaciones parciales
Avances parciales de proyectos
Estrategias docentes y sus resultados en el aula
Experiencias previas impartiendo la asignatura

Evaluación

Resultados de la evaluación diagnóstica
Avances de sus estudiantes durante el período escolar
Cumplimiento del objetivo de la asignatura
Cumplimiento de los contenidos temáticos en el aula
Habilidades, conocimientos y actitudes desarrolladas en sus estudiantes
Conducta ética de sus estudiantes durante el proceso de evaluación
Reglamento de evaluación de las instituciones
Distinciones y sanciones académicas
Indicadores de reprobación y/o deserción
Resultados de exámenes departamentales y de egreso
Estrategias docentes implementadas que tuvieron el mejor resultado con el grupo
Estrategias que no funcionaron con el grupo
Situaciones a evitar en el futuro
Resultado de su evaluación docente

Retroalimentación de otros colegas

Retroalimentación de la dirección

Relación maestro-alumno

Relación maestro-alumno

Apéndice 2
Instrumento piloto para entrevista a profesores

Datos Generales

- ¿Me podrías proporcionar tu nombre completo?
- ¿Cuál es tu edad?
- ¿Cuál es tu formación profesional?
- ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?
- ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?
- ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?
- ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?
- ¿Por qué razón decidiste ser profesor?
- ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

Planeación Académica

- ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?
- ¿Cómo se reflejan estos factores en tu planeación?
- ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?
- ¿Y para qué o cuándo te es útil esta información?
- ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de su universidad?
- ¿Por qué?
- ¿Conoces la situación actual de los egresados?
- ¿Esta información te sirve? ¿Para qué?
- ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo tú como maestro? ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades de planeación realiza?
- ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?
- ¿Por qué razón?
- ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

Desarrollo

- ¿En el desarrollo de tus clases, estableces reglas dentro del aula?
- ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?
- ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente sus clases?
- ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada?
- ¿En qué casos?
- ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?
- ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces?
- ¿Qué te llevó a tomar la decisión de hacer esa estrategia? ¿Por qué dedicarle ese tiempo?
- ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?
- ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en el aula la universidad?
- ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?
- ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o buscas apoyo de sus compañeros?

Evaluación

- ¿Cómo evalúas a tus alumnos?
 - ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?
 - ¿Cómo seleccionaste estos factores?
 - ¿Tu evaluación contempla la formación en valores?
 - ¿Cómo puedes evaluar los valores en el aula?
 - ¿Qué tipo de decisiones tomas una vez que conoces el resultado de la evaluación de tus alumnos?
 - ¿Con que información autoevalúas tu curso?
 - ¿Qué tipo de decisiones tomas a partir de los resultados de esta evaluación?
 - ¿Qué te motiva a mejorar como docente?
 - ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?.
- Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

Relación maestro-alumno

¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¿En qué forma?

¿Me podrías dar un ejemplo sobre cómo eres tú un modelo para los alumnos?

¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

Apéndice 3
Prueba Piloto

Entrevista 1
Experimentación y Diversificación
Profesora Alicia

Datos Generales

1. ¿Me podrías proporcionar tu edad?

¹ 34 años.

2. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Soy Licenciada en Informática. Tengo una Maestría en Administración de Tecnologías de la Información, un Diplomado en Asesoría y Orientación Educativa y algunas certificaciones.

3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ 12 años.

4. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ 10 años.

5. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ 8 años en el Tec Monterrey y 2 aquí en la universidad.

6. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ Informática

7. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Por convicción, porque me gusta la docencia.

8. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

¹ Primero por la oportunidad de trabajo, y ya después que vas conociendo el modelo te vas enamorando de él y vas dándote cuenta que es parte de, parte de ti el enseñar.

Planeación Académica

9. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?

¹ Pues primero empiezas por los objetivos de la materia. Los alumnos que tú tienes, tu cantidad de grupos, los contenidos de la materia, las horas que tiene destinada la materia

para las actividades específicas, y así hasta que terminas diseñando las prácticas que tú consideras que puedes ir haciendo.

10. ¿Cómo se reflejan estos factores en tu planeación?

¹ Pues al final de cuentas es como doy mi clase. Desde que empiezo a planearla, qué actividades voy a realizar, cómo lo voy a hacer. Al final, termino dando todo en el salón de clases.

11. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ Sí porque al final de cuentas de alguna forma fui parte del sector productivo. Entonces sabes más o menos lo que esperan de los recién egresados.

12. ¿Y para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Cuando empiezas a hacer prácticas con los alumnos. Mi materia es muy práctica. Cuando diseñas una práctica en la que los alumnos puedan aplicar los conocimientos que tú sabes que se necesitan en el sector.

13. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de su universidad?

¹ ¿Yo influencia sobre la satisfacción de ellos? Pues no directamente a final de cuentas, pero sí indirectamente.

14. ¿Por qué?

¹ Porque por ejemplo en mi caso que trabajo en otra universidad te das cuenta que los alumnos empiezan a trabajar que empiezan a ver cómo se desempeñan entonces tú tomas las áreas de oportunidad que ves para poder satisfacer los requerimientos en el aula.

15. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ De aquí de la universidad, sí de algunos.

16. ¿Esta información te sirve? ¿Para qué?

¹ Claro que sí. Porque tú puedes ver cómo se desempeñan, cómo trabajan, sus áreas de oportunidad y reflejarlo en el aula para que no se repita.

17. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo tú como maestro?

¹ Sí pues a final de cuentas sí. Todo lo que tú aplicas viene con cierta mejora con lo que tú estás viendo para que puedan los alumnos salir mejor preparados.

18. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades de planeación realiza?

¹ Primero reviso mi hoja de asignatura. Revisas tu hoja de asignatura. Si ya impartiste la materia, de alguna forma la conoces y vas mejorándola. Si es una materia nueva pues empiezas revisando, en este caso la competencia, los objetivos por unidad, las horas que tiene tu clase y empiezas a planear.

19. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Sí trabajo preferentemente en academia. En mi caso tengo dos maestros que estamos trabajando en academia y a la par.

20. ¿Por qué razón?

¹ Porque enriqueces tu práctica docente se enriquece con la práctica docente de dos personas, te enriquece. Y generas cosas o propuestas nuevas para los alumnos.

21. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ En que como te comentaba yo enriqueces lo que vas a hacer y fluye de manera positiva principalmente. Porque compartes las experiencias que ellos han tenido. Y muchas veces influye también lo que vives fuera de la institución cuando ves el reflejo de los alumnos. Influye de manera negativa yo creo que es mínimo. A veces algunos maestros tienen una ⁵ sensibilidad más a flor de piel. Y cuando tú les dices esa práctica ya es vieja, o esta situación ya no se presenta con tanta frecuencia pues sí como que de repente hay sentimientos. Pero al final de cuentas yo creo que todo al final es principalmente positivo.

Desarrollo

22. ¿En el desarrollo de tus clases, estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí, en el primer día de clases.

23. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Primero tengo una línea escrita y empiezo con esa línea. Conforme vaya avanzando, vamos cambiando las reglas del juego conforme vas viendo lo que se presenta. Lo compartes con los alumnos y ellos se enriquecen. Hay reglas que se pueden modificar, hay otras que no se pueden modificar. Entonces en las que se pueden modificar das cierta ⁵ negociación con ellos. Hay unas reglas que no se modifican y están siempre establecidas. Pero sí, yo tengo una línea ya establecida.

24. ¿Qué factores le son útiles para desarrollar adecuadamente sus clases?

¹ ¿A qué te refieres con factores?

Algo que te sirva para que tu clase se pueda desarrollar adecuadamente. ¿Qué factores pueden influir para que se pueda desarrollar con éxito tu clase.

Primero, mi clase es totalmente práctica, por lo que necesito utilizar laboratorio de ⁵ informática. Entonces, primero necesito un laboratorio de informática. De preferencia con el software que yo necesito y obvio que esté a la vanguardia, que el software sea el actualizado. Para que al momento que el alumno salga no se enfrente a cosas que no conozca, si no a cosas que realmente le son útiles. Y acceso a Internet, por ejemplo para poder también bajar información actualizada. Son principalmente los factores que yo ¹⁰ necesito.

25. ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realice alguna actividad o estrategia no planeada?

¹ Sí, en muchas ocasiones.

26. ¿En qué casos?

¹ A veces los alumnos no vienen con ánimos o no vienen dispuestos. Vienen desvelados o vienen cansados. A lo mejor lo que tú tienes preparado para esa clase no se presta para el ambiente que encuentras en el salón de clases. Entonces vas a implementar cosas que ya viviste en el pasado y que sabes que van a funcionar en esa circunstancia.

27. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ No sé si a lo mejor sea el enamoramiento que yo tengo de mis clases pero yo siento que mi desempeño es muy bueno. Yo creo que es muy bueno, yo creo que se hace una empatía con los alumnos. Hay química, hay entendimiento, y hay retroalimentación por ambas partes. Yo creo que eso enriquece mucho una clase.

28. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces?

¹ Primero hay que identificar quién es el alumno que tú te estás dando cuenta que no tiene los resultados que quieres. Y como es una materia muy práctica, es muy fácil acercarse en el salón en una clase y sentarte con él dedicarle 10, 15 minutos. Aunque a veces es mucho tiempo 15 minutos, tú sabes que lo necesitas y es tiempo bien invertido. Si ya ves que ni ⁵ eso funciona, entonces ya lo citas y le das una asesoría. Se planea. Ponemos actividades

extra, prácticas extra que el alumno desempeñe con el compromiso de él claro está para superarse. Y al final de cuentas pues salen preparados.

29. ¿Qué te llevó a tomar la decisión de hacer esa estrategia? ¿Por qué dedicarle ese tiempo?

¹ El área de informática es muy abierta. Entonces, hay alumnos que llegan muy bien preparados, pero hay alumnos que no que en ocasiones ni siquiera tuvieron contacto con una computadora. Entonces, quieres tanto tu materia, tienes tantas ganas de que los alumnos salgan bien preparados porque sabes que lo necesitan, que entonces buscas la ⁵ forma de satisfacer esa área de oportunidad que tiene el alumno. Y a veces no te importa, que tenga que ser fuera de tu tiempo de trabajo o fuera de tus horas que tienes. Tú quieres que el alumno se supere y que logre salir adelante. Entonces, me pasa que de repente ves en algún otro lugar al alumno, que le pones alguna actividad, la entregas la revisas y ya. Sale adelante, a seguir.

30. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ Al principio, te sientes frustrado porque sientes que intentaste muchas cosas y el alumno sigue sin entender. Pero al final de cuentas se convierte en un reto, en algo que tú tienes que superar para que el alumno de alguna forma aprenda.

31. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en el aula la universidad?

¹ El cuatrimestre pasado di clases en la carrera de Seguridad Pública. Y me pasó que ya eran personas con muchos años trabajando que habían dejado de estudiar por mucho tiempo. Si fue de repente enfrentar a los alumnos al volver a estudiar, al volver a sentarse a practicar. Hay personas ya mayores que ya tienen familia, que tienen hijos, entonces si fue ⁵ un reto grande el hacerlos que volvieran a tomar el Mouse, y volver a arrastrarlo. Y que entendieran que las cosas ya no son como hace 8 años o 10 años que ellos estudiaron. Fue un reto el sentarte, el dedicarles tiempo, darles asesoría, el que no sabían ni cómo se prendía una computadora porque “*en su vida*” la necesitaron. Entonces fue en un reto importante pero al final de cuentas los alumnos aprendieron. Y los resultados que ¹⁰ obtuvieron fueron muy buenos con sus proyectos finales. Si fue dedicarles mucho, mucha paciencia.

Esta situación que me dices, por lo visto la atendiste con mucho tiempo y mucha paciencia

¹ Y con mucha dedicación, y muchas prácticas.

32. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

¹ Yo estoy enamorada de mi carrera y de la universidad. Entonces el cariño que le tienes también a eso, y el reto que representa el formar alumnos. Que sabes que al final de cuentas van a salir al área laboral, que tú quieres que puedan desempeñarse y salir adelante. Que puedan crecer en una empresa, también es un compromiso.

33. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o buscas apoyo de sus compañeros?

¹ Dependiendo de la situación. Muchas veces tratas de resolverlo de manera individual en un principio. Si ves que las cosas no se pueden resolver de manera individual entonces ya buscas el apoyo de alguien más. Pero en el aula principalmente buscas resultados de manera individual.

Evaluación

34. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Siempre les comento a mis alumnos que lo que yo enseñé como práctico, lo evalúo práctico. Lo que enseñé como teórico, lo evalúo teórico. El 95% de mi materia es práctica, entonces los evalúo viendo las cosas que hacen.

35. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ De principio es difícil pues tienes 30 alumnos en un salón de clases, y los tienes que ver cada uno como van haciendo las cosas. Entonces, buscas la metodología para que te entreguen actividades que denoten el conocimiento que ellos tienen. Vas poniendo, con la práctica vas aprendiendo a poner cosas que puedan ocasionar cierto conflicto para que se ⁵ entretengan y las resuelvan y busquen la forma de arreglarlo. Pero pues el grado de dificultad primeramente es algo que me gusta mucho exigirles a mis alumnos, y pues básicamente diseñar estratégicamente las cosas que vas a evaluar para que se noté que el alumno está aprendiendo.

36. Un factor podría ser el grado de dificultad de la tarea ¿qué otro?

¹ Pues me gusta también evaluar el, en sí como tenemos acceso Internet, que la información que ellos me entreguen no sea una copia fiel en otra página. Además de

cuidar la ética con la que manejan la información, que sepan seleccionar qué información es la correcta que se puede utilizar, y qué información no es correcta, que no está actualizada no sé que no sea información no sé...

37. ¿Cómo seleccionaste estos factores?

¹ Mucho tiene que ver con la experiencia lo que has ido aprendiendo, porque igual te equivocas y evalúas cosas que no son necesarias pero la experiencia te va enseñando y los planes de estudios te van exigiendo que vayas escogiendo factores que tienes que considerar principalmente.

38. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores?

¹ Sí, porque como te hablaba yo de ética, te hablaba yo de responsabilidad de bajar información correcta de que tienes que poner referencias de donde tomaste la información, y eso tiene mucho que ver con sus valores.

39. ¿Cómo puedes evaluar los valores en el aula?

¹ Pues desde que llegan, desde su puntualidad. La responsabilidad al hacer las actividades. La ética con la que manejan la información. No puedes decir que puedes evaluar muchos valores, pero yo creo que con dos valores que evalúas estás abarcando mucho.

40. ¿Qué tipo de decisiones tomas unas vez que conoces el resultado de la evaluación de tus alumnos?

¹ Muchas ocasiones te regresas cuando te das cuenta que tienes que reforzar algunas actividades. Tú te das cuenta que hay cosas que no le salen a los alumnos, que no les funcionan o que no las saben hacer correctamente. Entonces te regresas para retomar las partes que no quedan claras si hay necesidad. Y si no, a partir de eso ya sea que eleves el ⁵ grado de dificultad o que cambies de tema según la necesidad de tu plan de estudios.

41. ¿Con que información autoevalúas tu curso?

¹ El resultado de tus evidencias, de tus exámenes, de tus prácticas, de tus proyectos finales. Esa es una parte. Otra, son los comentarios que te hacen los alumnos. Y en general me gusta hacerles ciertas preguntas, que las pongo como anónimas en las que el alumno te responde si el maestro cumplió con los objetivos que te indicó en clase. Sí les pongo, ⁵ ciertas preguntas muy estratégicas a los alumnos que me dan información para cosas que yo pueda modificar en mi práctica docente.

42. ¿Qué tipo de decisiones tomas a partir de los resultados de esta evaluación?

¹ Primero, vas cambiando. Antes me gustaba hacerlo a mitad del período y al final. Pero también el alumno se siente presionado o intimidado. Entonces, las hago las preguntas al final y creces así con tu práctica docente. A veces detectas que los alumnos no les gusta que los trates de determinada manera entonces cambias esa manera de tratarlos. A veces ⁵ detectas que el alumno quiere que la clase sea más ligera que no sea tan rigurosa. Entonces busca la manera de hacerle que la clase no sea tan pesada. A veces te das cuenta que el alumno quiere un nivel de exigencia mucho más alto. Entonces vas elevando el nivel de exigencia. Entonces es cómo vas aplicándolo en las siguientes clases que vas teniendo.

43. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Los comentarios que me hacen los alumnos en las evaluaciones. En ocasiones tú pones una serie de preguntas pero al final pones una sección de comentarios en las que te retroalimenta el alumno cómo se sintió. Entonces sí te sirven mucho las preguntas previas, pero qué me motivan son los comentarios finales que hacen los alumnos.

44. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Pues es difícil cuando te piden una autoevaluación, pero si me reflejo en los resultados de las evaluaciones que me hacen mis alumnos he de ser buena.

45. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Sí, me gusta mucho. Principalmente lo compartes en academia cuando estás platicando con tus compañeros. Pero después cuando ves situaciones que tú consideras de éxito, fíjate que lo comentas en pasillo o lo comentas en el trabajo pasó esto y se dan cuenta que los resultados fueron buenos. Tan es así que otras academias te invitan a participar con cosas ⁵ que hiciste en el aula para los siguientes períodos. Denota pues que fueron exitosas.

46. ¿Entonces sería con academias?

¹ Con academias, y luego con compañeros en pasillo. En ese momento captan las cosas que les gustan de lo que tú hiciste, y en ocasiones lo aplican o te invitan a participar y ya ahí participas como academia.

47. ¿Por qué compartes esta información?

¹ Cuando uno tiene actividad de éxito, yo creo que como a todos, te gusta compartirla. Demostrar, compartir, hacer saber que tuviste éxito con cierta actividad. Si alguien puedas puede tomar beneficio de lo que tú hiciste, perfecto. O que te puedan hacer algún comentario ah te faltó manejar esto con esto, o esta parte con esta forma. Entonces también ⁵ enriquecen las cosas que tú hiciste. Y a la siguiente ocasión que aplicas la misma actividad, la ves mejorada con las observaciones que te hicieron.

48. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ La libertad de cátedra. Yo creo que ese es un factor que es bien importante. Cuando tú te sientes libre para hacer proyectos, para hacer actividades, te facilita la comunicación con tus compañeros porque pueden adoptar o tu adoptas de otros las cosas que te puedan funcionar. El factor principal: la libertad.

Relación maestro-alumno

49. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo creo que la relación maestro-alumno es el factor importante. Hay ocasiones en las que no haces química con el alumno, o el alumno no hace química contigo o con tu estilo, pero buscas la forma de que haya comunicación, que se pueda transmitir el conocimiento para que quede ahí, pero yo creo que es básico la relación maestro-alumno que haya buena ⁵ comunicación que haya comprensión es necesario.

50. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí. en muchas ocasiones nos toman como ejemplo, y es la parte que como docente uno tiene mucho que cuidar. Pero sí, nos toman como ejemplo.

51. ¿En qué forma?

¹ Se ve desde que tú llegas. Me ha pasado con los alumnos que me dicen maestra usted llega tan contenta al salón de clases que ya me gusta su materia, cuando no les gustaba o no les interesaban las computadoras. Entonces, desde ahí eres un ejemplo vas enamorando al alumno de tu materia. Empiezan a usarla. Maestra es que mire lo que hice, mire lo que ⁵ aprendí lo que logre hacer. Mire el proyecto que hice con la maestra fulanita de tal. Ellos se van enamorando de lo que tú haces y al final de cuentas te imitan. Maestra

mire le hice como le hizo usted. Entonces te vas dando cuenta que para ellos es importante y vas dejando huella en ellos y después maestra es que como usted siempre llega temprano yo llego temprano. Todo lo que tú vas haciendo el alumno lo va repitiendo.

52. ¿Me podrías dar un ejemplo sobre cómo eres tú un modelo para los alumnos?

¹ Híjole. Pues en sí en la práctica docente pues el uso del equipo. Muchas ocasiones los alumnos no usan la computadora en su mayoría. Pero, a final de cuentas cuando termina el período escolar que en este caso el cuatrimestre, te das cuenta como empiezan a reflejar. Maestra yo vi un ejemplo de cómo usted maestra va acumulando nuestras actividades. De ⁵ una hoja va tomando la información, la va pasando a una hoja en que va concentrando, etcétera. Y yo hice maestra, aquí tengo todo esto, saqué esto y saqué esto otro. Entonces te van tomando como ejemplo. Desde ahí, maestra como usted nos entrega todo a tiempo y calificado pues ellos te entregan todo a tiempo y calificado. A veces son cosas simples o cosas mínimas ¿no? pero al final de cuentas te van usando.

53. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Pues no me gustaría decir porque suena mucho a vanidad, pero si hay algo que pudiesen tomar de mí que a ellos les pudieran servir pues adelante.

Entrevista 2
Etapas: Estabilización
Profesor Luis

Datos Generales

1. ¿Me podrías proporcionar tu edad?

¹ 31 años.

2. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Bueno de Licenciatura tengo la licenciatura en Informática y terminé mis estudios en Maestría en Ciencias de la Administración con especialidad en Mercadotecnia con titulación en proceso.

3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ Actualmente cuento con un promedio de 4 años aproximadamente.

4. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ 4 años y medio

5. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ En la universidad tecnológica.

6. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ Bueno, actualmente Fundamentos de Mercadotecnia e Informática para negocios. En otros cuatrimestres he impartido Investigación de Mercados, Comunicación Integral de la Mercadotecnia, Mercadotecnia como tal, Técnicas de Venta.

7. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Pues, no fue una decisión en realidad. Las situaciones se dieron y acabé dando clases.

8. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

¹ Igual, fue una eventualidad. Yo estaba trabajando en Secretaría de Educación Pública. Terminé mi contrato ahí. Y pues coincidió que la persona que trabajaba en la Universidad Tecnológica me conocía, y él iba a tomar mi lugar, mi puesto. Entonces fue intercambio, fue una cosa muy curiosa pero fue un intercambio.

Planeación Académica

9. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?

¹ Bueno el primer factor es que le interese al muchacho. Yo me centro mucho en el alumno. Me imagino que es lo que le interesa a él. Si le aburre o no. Y en base a, parece chistoso, pero en base a si le aburre o no, yo decido qué, cómo voy a ordenar los temas. Obviamente hay un programa, pero si yo decido él cómo.

10. ¿Y este factor, el interés de los alumnos, cómo influye en tu planeación?

¹ Bueno lo afecta de una manera positiva. ¿Por qué? Porque me preocupo mucho en el sentido de cómo les voy a preparar la clase. O sea veo desde qué material, ó qué película, qué van a razonar en base a ello, cómo se van a involucrar ellos, si lo van a comprender. Entonces mi planeación se vuelve extensa, a veces yo mismo me complico de más. Pero ⁵ siempre tratando eso, pues que esté bien la clase. Que mis muchachos estén interesados.

11. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ Sí. Sí las conozco.

12. ¿Cuáles son?

¹ Bueno, un factor de siempre nos han dicho los empresarios es que el muchacho tenga iniciativa, que sea proactivo. Afortunadamente, nos han felicitado en el sentido de que los muchachos llegan presentables. Que llegan con, al menos en nuestra carrera, con la humildad, de ser serviciales. De estar ahí para solucionar algo. Pero básicamente es el que ⁵ sepan hacer las cosas, pero también sepan proponer. O sea hacer pero con proponer. Eso es algo que le interesa mucho al empresario.

13. ¿Y para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Ok. Me es útil en el desempeño de mis clases. ¿Por qué? Porque todas mis clases las voy enfocando o relacionando con lo que el sector empresarial requiere de ellos. Y eso me permite a lo mejor, exigirles ciertos aspectos, ciertos criterios. Para que cuando ellos lleguen a la empresa, no les sea tan, pues no tan familiar lo que les va a suceder ahí. Porque ⁵ eso es un cambio, es un choque. Trato de prepararlos con lo ideal, contra la realidad que se van a encontrar en el sector empresarial. Y el sector empresarial es muy frío hasta cierto punto. Entonces, trato de que ellos comprendan eso.

14. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de su universidad? ¿Por qué?

¹ A ver me podrías explicar esa pregunta.

Es decir, ¿tú puedes influir sobre qué tan satisfechos están los empleadores de los egresados?

¹ Tanto como influir yo creo que no. Mi función en este caso es como asesor de estadías, que es cuando yo tengo ese contacto. Es verificar que el muchacho esté cumpliendo en el sentido de que tenga un horario, una presencia. Asegurarme de que respete las reglas del empresario. Pero ahora sí que a final de cuentas, el que tiene que dejar satisfecho al ⁵ empresario es el muchacho. Todo tiene un límite. Y ese límite depende del muchacho.

15. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ Ah sí. Sí de hecho sí. Es satisfactorio ver por ejemplo que me los contratan luego luego. De hecho yo los voy sondeando cuando, conforme van avanzando con la estadía los voy sondeando “¿qué, ya te ofrecieron trabajo?” Y yo creo que, un 80% un 90 % de los muchachos con los que yo he trabajado sí les han ofrecido, o les han insinuado la ⁵ posibilidad de que tengan trabajo en la empresa.

16. ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?

¹ Sí, sí es útil. ¿Por qué? Porque a final de cuentas yo estoy trabajando con otras generaciones. Y me sirven como antecedente para motivar a las generaciones que vienen detrás de ellos. Entonces me es útil en ese sentido. Y también me sirve para verificar en qué áreas tienen mayor índice de inserción. Y reforzar esas áreas. Entonces por ejemplo, con las ⁵ memorias, hay proyectos donde yo veo que ah órale, el muchacho venía muy débil aquí. Necesitó mucho de mi apoyo. Entonces trato de reforzarlo ya en las clases.

17. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo tú como maestro? ¿Por qué?

¹ Claro. Es formativo. Tenemos los ejes de ser. Yo creo que es importante trabajarlos. De repente las mismas clases, la misma inercia, te olvidas de ese detalle. Pero pues es de los más importantes. Que si el muchacho te llega mal con el empresario, la bronca va a ser para el empresario y para ti. Tienes que dar la cara a final de cuentas.

18. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades de planeación realiza?

¹ Ok.. lo primero que trato de hacer es la dosificación en tiempos. O sea hasta que fecha yo voy a estar impartiendo ese tema. Bueno ahorita hay un cambio. Pero ya cuando todo esté estabilizado, bueno lo primero es dame mi formato para empezar a hacer mi plan y

arrancar ya con la primer semana. No nada más a ver qué voy a dar, sino ya arrancar sabiendo la ⁵ temática, qué actividades, tener la certeza de que vas a parar ya al aula no ya nada más a presentarte y que se presenten sino ya sobre lo que vas.

19. ¿Alguna otra actividad que realices además de la dosificación en tiempo?

¹ Híjole, a lo mejor lo hago ya tan en automático que ahorita nada más es la que se me ocurre. Yo creo que va implícito el tener todo tu material listo para la clase.

20. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades, tu dosificación en tiempo y el tener tu material listo?

¹ Que de bien mi clase. O sea, es que el muchacho no me vaya a agarrar en curva y que yo esté bien.

21. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Sí. Es importante relacionarte con los maestros que dan la misma asignatura. Porque necesitamos tener los mismos criterios tanto de evaluación, como de temas, actividades, inclusive hacer equipo para poder tener la misma cuadratura. Porque de repente, los muchachos pues sí se fijan “pues porqué el maestro fulano me puso esta actividad, y tú no ⁵ lo haces”. Y no se trata de que un maestro quede bien o mal. Sino que entre compañeros seamos parejos y seamos uniformes porque tenemos también un examen general de egreso. Entonces, el examen general de egreso no se va a fijar quien tuvo la actividad x se va a fijar si todos los alumnos aprendieron lo mismo. Entonces eso es importante.

22. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ Positivamente. Me aligera el trabajo de hecho. Claro, que depende de que hagas un gran equipo con tus compañeros. En mi caso, es así. Y aligera el trabajo más allá de hacerlo pesado.

Desarrollo

23. ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí. Bueno, en base al reglamento universitario. Bueno también existe la parte flexible como docente que a lo mejor no se te especifica por ejemplo como el caso de los celulares. Regularmente lo hago desde el primer día. Llego me presento y enseguida establezco las reglas necesarias para que se trabaje. Y se les está haciendo recordatorio a los muchachos ⁵ de estarlas observando.

24. ¿Por ejemplo, éste cuatrimestre cuáles reglas pusiste?

¹ Híjole. Te podría dar toda una lista, pero de las que más destacan:

-Que se presenten con su uniforme

-Que estén fajados

-Que traigan el pelo corto

⁵ -Que no atiendan llamadas dentro del aula.

-Que tengan activado el modo vibrador.

- Que le avisen a sus amistades que no los pueden buscar ni interrumpir dentro de mi clase

-Que la salida al baño no se restringe que es un privilegio que si se hace constante se te va a negar ese privilegio.

¹⁰ -Que no...si yo les pido algo de buen modo, ellos también me tienen que responder de buen modo así sea que les pida que si se retiren de mi salón. Lo tienen que hacer de buen modo. Yo les digo, lo único que ellos demostrarían sería su inmadurez. Entonces, les prohíbo lo que llamo arranques furia, este, el respeto entre ellos también es muy importante.

¹⁵ -Y que los pantalones sean a la medida, que las blusas de las mujeres estén que les cubran el ombligo, para que los hombres no se sientan mal de que porque nosotros nos fajamos y ellas no, que no usen ningún tipo de piercing que los pantalones no estén rotos, en fin.. ahorita a grandes rasgos es lo que yo te puedo decir.

De repente el muchacho si lo toma, *quíubole*, más cuando vienen de la prepa y ahí no se les ²⁰ restringe nada. Porque yo estoy viendo que los muchachos, a pesar de que se hacen sorditos porque está en su naturaleza, lo acatan de buena manera si lo dices desde el primer día.

25. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Ok. Bueno como te dije, primero está el reglamento universitario. Ese es marco de referencia muy bueno, para determinar cuáles son las apropiadas. De ahí en fuera nos basamos en el ser. Si te fijas, hace rato te mencioné muchos de presentación y también de expresión. También les pido que cuiden mucho su lenguaje en el aula y el respeto. Y en ⁵ base a ese ser, metes esas reglas para ir haciendo la cuestión formativa del muchacho. Y el otro criterio es que me ayude a llevar mi clase bien. Que no llegue el muchacho y

busque a alguien y ya me interrumpió. Que suene el celular y ya me interrumpió. Que en un rato salgan del salón al baño y ya me interrumpió. Y otro que ahorita me acuerdo y no te mencioné es también es de alimentación. El aula no es para comer. Y el aula debe de estar ¹⁰ limpia. En esos criterios yo me baso.

26. ¿Qué factores le son útiles para desarrollar adecuadamente sus clases?

¹ ¿Qué factores? Bueno, en primer lugar la organización de mi parte. El factor control de grupo que ellos sientan que yo soy el que estoy a cargo, que hay una disciplina, pero también el factor confianza. Que dentro de la disciplina ellos sientan que yo también soy su amigo hasta cierto punto donde pueden acudir, preguntarme de una forma libre. No se trata ⁵ de ser tirano. Se trata de aplicar disciplina propiciando un clima de confianza.

27. ¿Cómo determina qué factores debes considerar para el desarrollo de sus clases?

¹ ¿Cómo determino que factores?. Este, hígole. No sabría decirte, suena como casi lo mismo que me acabas de preguntar, pero.

28. Tú me decías que es la organización ¿cómo determinas que es la organización? ¿cómo supiste que tenías que tener organización para que tu clase fuera desarrollada adecuadamente?

¹ Lo que pasa es que todo tiene una causa raíz. Desde que tu planeas y dosificas tu material, ya va implícita la organización. Y si al muchacho le mandas el mensaje de que sabes lo que estás haciendo en el aula, el muchacho te va a respetar. Los muchachos te toman la medida, entonces necesitas tener bien claro todas las instrucciones que vas a dar en clase. Entonces, ⁵ pues no sé de repente lo hago de manera tan intuitiva que ya no es algo planeado, sino que es ya una experiencia. Vas viendo qué te funciona y que no te funciona en la clase y en base a eso vas mejorando tu dinamismo y tu manera de impartir.

29. ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realice alguna actividad o estrategia no planeada?

¹ Sí

30. ¿En qué casos?

¹ Cuando por ejemplo veo que quedó muy denso el tema. Que en mi imaginación estaba clarísimo pero que a la mera hora todo mudo se está durmiendo. Meto algo para despertarlos, para hacerlo más ligero. O de repente que está muy rebuscado o a lo mejor yo me expreso de una manera correcta, trato de expresarme de una forma coloquial donde

el ⁵ muchacho se enganche, si es través de un chiste está bien. Si es a través de una metáfora también. El caso es que los enganches. Ya al final cierras cómo debe ser aterrizándolo a donde la materia te lleva. Pero el factor improvisación siempre va a existir y es más necesario.

31. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Una auto calificación. Híjole, pues habría que preguntarle a mis alumnos. Pero en base a las evaluaciones que yo he tenido, en base a los comentarios me calificaría como ¿en número quieres?

Como tú quieras

⁵ Con muy buen desempeño.

32. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces?

¹ Ok. Bueno, ahí sí debo ser bien franco. Para yo detectar que un alumno no tiene un buen desempeño en mi materia, a veces te bota en el examen qué no es lo más ideal. Allí las acciones están más metidas a las correctivas más que preventivas. En correctivas es aislar al muchacho. Preguntarle qué sucedió, si necesita asesoría. Y si es así, específicamente en qué ⁵ tema y cuáles fueron las circunstancias que hicieron que él reprobara. En lo preventivo, trato de llevar un control diario. Donde yo, cada que arranco mi clase pregunto al azar que es lo que se vio un día antes. Entonces el muchacho sabe que cada vez que llego a mi clase, el muchacho puede ser entrevistado. Entonces eso hasta cierto punto, me da una garantía de que se va a preocupar y va a poder recordar rápidamente lo que vio un día antes.

33. ¿Por qué hace la asesoría o la pregunta al azar?

¹ Porque es una manera de que yo como docente pueda asegurarme que el alumno esté enganchado; y que lleve una secuencia. Que no pierda el contexto de la materia en sí. Es una cierta manera de presión, donde el muchacho sienta que se le va a indagar sobre su conocimiento. Y ya la asesoría porque el muchacho está en una situación de reprobación.

⁵ Para que repruebe debe haber varios factores, incluyendo el docente. Entonces trato de ver también hasta que punto yo influí para que el reprobara.

34. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ Frustrado.

35. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la universidad?

¹ Problemática. Bueno, en una ocasión estando en el aula, empezaron a manotearse unos muchachos. Estaba impartiendo informática. Yo estaba hasta el fondo y de repente volteé. Se estaban manoteando pero jugando, afortunadamente no se estaban peleando. Pero fue tanto mi coraje que se me nubló la vista y me faltó la respiración. Estuve a punto de ⁵ desmayarme de un coraje. Ahí fue donde yo dije, no espérate, la cosa es tranquila. De repente la presión, el factor disciplina en mi caso, si me fue difícil llegar a un punto donde estuviera tranquilo. Ahorita a estas alturas no me representa ningún problema. Pero en su momento, si llegué hasta ese extremo. Y ese extremo fue el que me dijo, tranquilo, las cosas van a salir bien.

¹⁰ Y como tutor, la cuestión económica de los muchachos. Es algo que lastima siempre. He tenido muchachos que duermen en el área de urgencias del Seguro Social porque no tienen en donde dormir, o en un coche este porque es lo único que tienen. O alumnos que no durmieron en todo el día, más bien en toda la noche, y aún así llegan a clases. Entonces como tutor de repente es eso, el contacto humano aunque nos digan que nada más nos ¹⁵ metamos en lo académico, también nos convertimos en un blanco para ellos y tal vez en lo único verdadero de muchos de ellos. Y cuando inicié la verdad yo quería renunciar, a la primer semana. Pero no había a quién renunciarle afortunadamente. Y afortunadamente digo, porque después descubrí que esto me apasiona, pero la verdad yo la primer semana dije esto no es para mí. Y sí estuve a punto de renunciar. Pues no sé, así a grandes rasgos es ²⁰ de lo que me acuerdo.

36. Cuando se manotearon los chicos, ¿cómo lo manejaste, te calmaste y después que hiciste?

¹ De hecho, ellos no notaron mi enojo. Fue, va sonar chistoso pero me privé yo solo. Yo fui el que me sentí mal. Me paré frente a ellos y les dije. No vuelvan a hacer eso. Respiré, jamás les falté al respeto o les subí la voz, porque ese coraje me lo comí yo. Y ya, no pasó a mayores.

37. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de sus compañeros?

¹ Siempre todas las experiencias que he tenido, en su momento las tienes que enfrentar de manera individual. Pero entre compañeros, siempre acabamos platicando, ¿y lo hice bien?. Y trato de retroalimentarme. ¿tú que hubieras hecho en mi lugar? Si te pasara esto, ¿tú qué harías? O sea siempre tratamos de retroalimentarnos.

Evaluación

38. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Bueno, es el examen escrito hasta ahorita. Es el tradicional, pero ahorita con el cambio de modelo ya empezamos a evaluarlos por portafolios, por evidencias. Estamos trabajando las rúbricas y también dejo una parte de mi criterio. O sea, yo decido también hasta cierto punto quién se merece más o menos calificación. A lo mejor suena muy subjetivo, pero sí me reservo eso para mí.

39. ¿Y eso cómo lo reflejas?

¹ ¿Cómo lo reflejo? Pues en su calificación.

40. ¿Pero cómo, les subes un punto o cómo?

¹ Por ejemplo en investigación [de mercados]. Un equipo de cinco o seis muchachos todos venían en su período de vacaciones, pero cinco o seis muchachos nunca me dejaron el trabajo. Era de que llegaban a las diez de la mañana y se iban a las ocho de la noche diario. Y jamás se fijaron si los demás se iban o se quedaban. Entonces, esos se merecían tocar el ⁵ diez. Todos los demás por el hecho del esfuerzo se merecían el diez. Pero esos muchachos se merecían de antemano el diez. Entonces mi criterio fue, ellos se merecen el diez. Los demás se merecen el nueve punto nueve.

41. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ ¿Qué factores? Bueno son tres ejes. El Saber hacer, el saber y el ser. En base a esos tres factores, se hacen las evaluaciones.

42. ¿Cómo seleccionas estos factores?

¹ Bueno, no sé si seleccionar o no porque ya viene establecido como tal. En la universidad te dicen, estos son tus tres ejes. Mídelos. Y sonaba hasta cierto punto bien. Pero la realidad era solamente el examen escrito. Esa era la realidad. Ahorita con la transición que estamos dando, estamos tratando de verdad integrar esos tres factores y que se reflejen en una ⁵ calificación final.

43. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, sí contempla la formación en valores. Responsabilidad, honestidad, que tengan la disciplina de entregarte las cosas, por ejemplo, en una ocasión tuve unos alumnos que me entregaron un trabajo bastante grueso y dije “ah canijo”, estaba por arriba de la media. Eh.. nunca pensaron que ese iba a ser el factor que yo los iba a descubrir que hicieron trampa. O ⁵ sea lo que hicieron es que imprimieron muchas cosas de Internet, que era basura que no tenía nada que ver del tema y lo pusieron en miedo para que se viera que era mucho. Entonces, los descubrí y obviamente ellos no tenían el valor de la honestidad. Entonces inmediatamente mandé llamar al equipo y los reprobé. Obviamente, si todo lo demás estaba bien pero por el valor de la honestidad quedaron fuera de la jugada. Y en la convivencia, ¹⁰ también es el respeto que se tengan dentro del aula, y bueno a la mejor el tutor todavía tiene más te das cuenta más. A lo mejor como docente te metes más en la inercia, pero cuando te enfocas como tutor tienes más elementos para evaluar. Te ayuda la rúbrica, pero que haya algo específico o algo te mentiría. Esa cuestión de evaluar los valores es lo más difícil. Entra mucho la percepción del docente.

44. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Este, pues mira yo creo que va a ser bien raro que mal.

45. ¿Pero cómo llegas a ese concepto de bueno o malo, pero al final, pero cuando terminas una materia cómo le haces para llegar a ese resultado de bueno o malo?

¹ En la carita de los muchachos. Donde al final llegan y solitos me dicen gracias maestro, aprendí mucho.

46. ¿Qué factores consideras para esta autoevaluación, la satisfacción del alumno algún otro?

¹ Los resultados. Que los trabajos que entreguen los muchachos sean de calidad. Que los trabajos finales, por ejemplo, si lo hace el trabajo en una empresa que la empresa lo felicite. Que te digan lo hiciste bien con tus muchachos, o tus muchachos lo hicieron bien, excelente. Dices guau valió la pena mi materia, valió la pena todo lo que hice, todo lo que ⁵ realicé. Yo creo que el espejo de todo, porque trabajas para quién, para tu alumno. Y si tu alumno está contento y aprendió y se notan los resultados ese es tu parámetro no hay de otra esa es tu mejor evaluación.

47. ¿Qué tipo de decisiones tomas a partir de los resultados de esta evaluación?

¹ Ok, qué necesito cambiar, si necesito reforzar algo, si necesito agregar algo, si algún tema lo abordé de una manera no adecuada. Dentro de todo esto también hay quien te reclama. Es que maestro no me enseñaste esto, o no te entendí esto. Yo creo que eso es más valioso que incluso cuando te dicen lo hiciste bien porque eso te dice por donde darle.

48. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ ¿Qué me motiva a mejorar? Va a sonar cursi pero los muchachos, los alumnos.

49. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Cómo califico mi labor como docente universitario. Fíjate en una ocasión leí un ensayo, más bien tuve que hacer un ensayo donde nos pidieron una lista de todas las actividades que tenía que hacer un docente. Dos hojas fueron pocas. Acabé diciendo ¿no tendrán más? Era increíble. Era un súper docente. Un súper humano. Yo creo que estoy tan comprometido ⁵ con mi trabajo, con lo que yo hago, que a veces acabo descuidando lo administrativo. Que también es muy importante, pero me gana más el aula, me preocupa más estar bien con el muchacho, aunque el muchacho se siente conmigo y me robe una hora de mi tiempo que pude haber aprovechado para hacer papeles. Pero no me pesa, porque como te lo vuelvo a repetir el muchacho es el que te va a dar el visto bueno al final. Este después allá él se ¹⁰ acordará. Y estoy seguro que de alguna o de otra manera te lo va a reconocer. Entonces, no sé si sea soberbio o no, al menos en intención, en brindar lo que yo hago, me tendría que calificar con un diez.

50. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Sí.

51. ¿Con quiénes?

¹ Con mis compañeros

52. ¿Con todos?

¹ Sí. No me puedo guardar si algo me funcionó muy bien lo tengo que presumir.

53. ¿Por qué?

¹ Porque estoy tan contento de que algo haya funcionado, que yo quiero también que otros lo apliquen, que otros también lo vivan, que otros alumnos también no se pierdan de eso.

54. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Coincidencias de tiempos. Muchas veces es muy difícil con los horarios. Es muy difícil organizar. Pero si sería bueno que tuviéramos más o menos las horas libres equivalentes. Porque de repente, fulano, nos vamos a reunir para esto, dónde está. Está en clases. Entonces nada más estamos dos de tres o uno de dos. O sea tienes la buen intención, pero ⁵ no te pudiste ver.

El que te sepas valorado también. O sea, por ejemplo un detalle. Pasó el día del maestro. Efectivamente nos dieron el día, en nuestra área se nos dio un detalle. Pero a nivel universitario a nivel universidad, o sea no. Pasó totalmente desapercibido aunque tú no quieras escuchas. “Fíjate que a pesar de que hubo una contingencia, un mes y medio ¹⁰ después la UNAM perdón la UAN festejó a sus maestros, el TEC festejó a sus maestros”. Si tú quieres para qué necesitas eso si ya te dieron el día, pero se pierde el factor, no me siento valorado por lo tanto te sientes desmotivado. Pero a lo mejor esos pequeños detalles que entiendo que a veces se pasan hay a lo mejor una transición, un cambio. Pues igual, pero esos pequeños detalles ganan mucho en la cuestión docente. ¿Porqué? Porque yo ¹⁵ pienso que todos tenemos la necesidad de que te digan “que bien lo estás haciendo” en todos los niveles. Y yo pienso que no se olvide esto, el factor motivacional y una congruencia con los tiempos. Sí yo te voy a servir como un administrativo que sea congruente con lo que yo te estoy ofreciendo en aula. Si no, yo no te voy a poder rendir en el aula ni como administrativo.

²⁰ La cuestión de capacitación es valiosa, como docente, uno lo agradece mucho. Pero cuando ya se vuelve una obligación o un atiborro, yo creo que se vuelve obligación cuando te sientes atiborrado, cuando esta ese factor espérame o soplo o mástico o chiflo. O como decía un amigo, decídanse o entreno o juego pero las dos cosas no puedo. De repente si te llegas a sentir tan atiborrado, tan presionado, a lo mejor decides descuidar algo porque ya ²⁵ no sabes que es lo más importante. El factor organizacional, sí es muy importante que todo tenga un equilibrio hasta donde se pueda. Yo entiendo que va a haber momentos, en donde no se puede, pero cuando hasta donde no se pueda que nos lo digan. ¿Sabes qué? Esta vez tengo que abusar de ti porque necesito tu ayuda; porque necesito que por esta vez me estés dando el plus. Entonces ya dices: no es que me estés

atiborrando, estoy ayudando,³⁰ es una transición, un proceso. Entonces ya te sientes parte de. Pero mientras no te digan que estás ayudando. Pero nada más te lancen las cosas. O no te digan que esto va a terminar. O que se trate de una circunstancia. En lo personal, sí te sientes espérame esto ¿ya es de siempre? ¿de mientras? ¿ya se instituyó o que está pasando?. Entonces, sí es importante el decir la comunicación, otro factor organizacional. Tiene que estar sucediendo.³⁵ Entonces dime, a qué estoy contribuyendo y porqué y con gusto lo voy a hacer o con más gusto lo voy a hacer.

Relación maestro-alumno

55. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Es básico. Como hace rato te decía, no se trata de ser tirano. Se trata de que el alumno tenga confianza. Se trata que el alumno sepa que te tiene que respetar. Y que esa interacción se vuelva padre. Donde el alumno te respete y hasta cierto punto te admire en el aspecto profesional. Sí, ya como persona es otro asunto. Al menos en el aspecto⁵ profesional, que diga el maestro sabe de lo que está hablando. Entonces ese es un proceso. Si se vuelve un monólogo ya estás mal. Y si llegas con los muchachos siguiendo la inercia, más triste todavía, porque el muchacho no quiere trabajar. Entonces es un compromiso, en el que si una de las partes no se compromete no funciona.

56. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Híjole, es que está bien.. me califico con diez y luego... ¡te conviertes en un modelo! Los muchachos te están viendo hasta la forma de vestir. Si me ven en línea, corbata, peinadito, es una imagen de entrada. Te ven que coche manejas, a donde vas, con quien te juntas. Inclusive tratan de tentarte: “maestro vamos al Mandala [Antro local] o a la disco”. Yo les⁵ digo no significa que yo no quiera ir, que no quiera convivir contigo, pero debes de entender que debo ser congruente con mi profesión y con lo que yo hago afuera. A lo mejor si me vas a ver en el Mandala, pero no sentado en tu mesa, sino con mis amistades y en buen estado. No en un estado inconveniente, porque soy un modelo. Si yo le hablo a mis alumnos de valores en el aula. Y me ven un fin de semana ebrio. Hay una incongruencia total. Es una chamba tan completo que abarca hasta tu vida personal

porque debes de cuidar ¹⁰ esos detalles también. Si eres un modelo, pero te sabe. Se lleva con gusto, a quien le guste, valga la redundancia.

57. Te iba a preguntar ¿En qué forma? ¿Y si me podrías dar un ejemplo? Pero creo que ya lo contestaste ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Eres un ejemplo. Aunque no quieras. Bueno o malo, pero estás ahí en el foco.

Entrevista 3
Etapa: Introducción en la carrera
Profesora Alejandra

Datos Generales

1. ¿Me podrías proporcionar tu edad?

¹ 36 años

2. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Soy Licenciada en Administración de Empresas y estoy estudiando la maestría en Mercadotecnia. Llevo apenas dos módulos.

3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ Como 15 años

4. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ 8 meses.

5. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ No, la experiencia docente la adquirí aquí en la universidad.

6. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ He impartido la materia de Expresión Oral Escrita II y Formación Sociocultural I, y actualmente estoy con la materia de Expresión Oral I.

7. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Porque me gusta. Lo traigo en la sangre. Desde niña, cuando dices quiero ser maestra, pero yo sí lo traigo en la sangre. Siempre me ha gustado la parte docente.

8. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

¹ La razón... Siempre me ha gustado tener un trabajo donde yo tenga la certidumbre de que voy a permanecer mucho tiempo. Porque yo siento que es básico o válido la parte que la empresa te otorga al darte una seguridad en el trabajo. Y donde tú puedes aportar por ese motivo mucho más.

Planeación Académica

9. Te voy a preguntar de tu planeación académica. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar su planeación docente?

¹ Qué factores... Cuando yo hago mi planeación, por el modelo que llevamos nosotros del 70-30, siempre trato de buscar que a raíz de la teoría o a partir de la teoría, yo encuentre las dinámicas o los ejercicios con los que los alumnos puedan reafirmar el conocimiento. No tanto con teoría. Si no mejor que ellos lo identifiquen todo por la práctica y no por la teoría. ⁵ Entonces voy formando como una serie de actividades que como resultado me den un resultado asertivo, efectivo vaya del conocimiento.

10. ¿Cómo se refleja este factor del 70-30 en tu planeación?

¹ Cómo se refleja...Ahorita que estamos en competencias, sí vi la diferencia. Y por ejemplo este 70-30 ahorita los alumnos han visto. Y precisamente el día de hoy, ellos identificaron que no necesitaron de una teoría para darse cuenta de la situación. Ahora yo les di la teoría, pero ellos ya lo sabían por todas actividades y dinámicas que ya habíamos llevado a cabo. ⁵ Entonces cuando ahora les doy la teoría, me dicen maestra eso ya lo sé. Ellos lo identificaron antes sin yo darles la teoría. Fue práctica totalmente el conocimiento.

11. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación de los alumnos?

¹ No

12. ¿Te serviría esta información para algo?

¹ Sí, sí me serviría. Porque ahora sí sabría qué es lo que requiere la empresa. Porque yo, bueno los maestros o más bien yo, siempre decimos “Esto te va a servir”. Ok. Pero realmente no sabemos, bueno en mi caso, realmente yo no sé lo que quiere la empresa de los chicos que yo estoy formando por lo menos.

13. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de su universidad?

¹ No

14. ¿Por qué?

¹ Bueno, como yo entiendo la pregunta que si tengo influencia respecto a donde se van a trabajar...No.

15. ¿Es decir que si están satisfechos cuando los contratan?

¹ No. Si a alguna gente que me llevo a encontrar si le pregunto, pero No. No tengo la comunicación ni el contacto con ellos.

16. ¿Conoces la situación actual de los egresados de la carrera?

¹ No. Como te dije no tengo contacto con ellos. Si me los llevo encontrar en el centro les pregunto. ¿Estás trabajando? Dos, tres personas me han dicho que les está yendo bien. Y la minoría es la que no está trabajando.

17. ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?

¹ Sí, porque me doy cuenta de una realidad. De si vamos bien. Si estamos haciendo las cosas bien. O también de una realidad cruda, que ya es totalmente ajena a nosotros por la realidad que vivimos en el país.

18. ¿Puedes influir sobre el éxito que tienen ya los egresados en el sector productivo?

¹ Como egresados no. Cuando están estudiando aquí en la universidad sí puedo influir, porque yo puedo ahora sí puedo echar mano de todos mis conocimientos o de todas las herramientas y habilidades para que ellos aprendan a desarrollar eso y tener una formación integral y donde van a aplicarla allá afuera donde todos los conocimientos y habilidades las ⁵ van a aplicar allá afuera.

19. ¿Por qué?

¹ Porque me gusta. Por ejemplo en mis materias, aparte del objetivo de las materias decirles el para qué les va a servir. Para qué es importante que ellos aprendan eso, porque les va a servir al final. Pero me gusta, ponerles así como ejemplos: Esto les va a servir por ejemplo en una entrevista de trabajo. Siempre les he puesto muchos ejemplos de cuando ellos ⁵ aprendan eso en donde les va a servir cuando ellos estén afuera.

20. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades de planeación realizas?

¹ Documentarme. Principalmente investigar de qué se trata. Revisar la hoja de asignatura para ver qué temas vienen, así como el área que más puedo dominar. Y si la desconozco bueno pues lo básico es documentarme definitivamente.

21. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Bueno, pues es que la docencia te repito me encanta, mi motivación siempre se va a enfocar a los alumnos a que ellos tengan . Para que cuando yo imparta la materia los alumnos no digan ¿para qué? O que se me estén aburriendo sino que siempre trato de buscarles algo dinámico, donde ellos desde el primer momento encuentren el interés en este ⁵ tema y pues por lo tanto en la materia.

22. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ ¿Por qué me relaciono? En el sentido, por ejemplo, ahorita de la materia de Expresión Oral; cada uno tiene una visión diferente de los temas o materias. Todo es aprendizaje. Entonces como yo tengo poquito en esta rama a mí sí me gusta platicar con otros profesores porque ellos me van diciendo o me van recomendando qué hacer, o qué no hacer, y cómo ⁵ hacerlo. Entonces, a mí sí me gusta platicar con varios profesores pues para saber qué punto de vista tienen sobre ciertos temas.

23. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ Tomo, porque yo también si algo me dicen, yo no lo puedo tomar si yo no me voy a sentir a gusto, porque a lo mejor no es mi perfil. Precisamente ayer hubo una situación, donde decíamos esto hay que hacerlo así. Y yo comenté algo, bueno es que no es así como mi perfil no es mi área. Yo me sentiría más a gusto si hago esta actividad así, ¿cómo ven? Y ⁵ afortunadamente, dijeron sí, es buena idea. Vamos haciéndolo así, vamos probando, ¿qué tal si no funciona? Tomo lo que yo me sienta realmente capaz para poderlo aplicar en el aula.

Desarrollo

24. Ahora vamos a hablar del desarrollo de tus clases ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí. De hecho dentro de cada dinámica se establecen reglas y más tratándose de Expresión Oral, la primer regla que se les puso cuando entramos el primer día al aula fue la del respeto. Por lo mismo, que como es expresión oral pues se comenten errores en cuestiones de vocabulario. El respeto mutuo entre ellos y claro para el profesor.

25. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ ¿Cómo las determino? Dependiendo el tema. Por ejemplo, si van a realizar alguna actividad o dinámica por ejemplo sketch. El sketch implica que se algo chistoso. Pero yo siempre les digo en el sketch, nos vamos a reír. Pero, es de risas a risas. Entonces, dependiendo e tema o las dinámicas es como yo aplico o delimito las reglas.

26. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente sus clases?

¹ ¿Qué factores? Reglas, lógicamente una clase bien preparada, no presentarte con la clase más o menos ahí la traigo porque los alumnos se dan cuenta. Entonces los factores son el ambiente, el contexto, el respeto es básico.

27. ¿Por qué?

¹ Normalmente yo siempre les digo a los chicos, no en todas las clases pero sí soy muy reiterativa en este aspecto, que cuando nosotros vayamos a hacer algo nunca pongan cara o un gesto de “y esto para que nos va a servir”. Yo siempre trato de inculcarles el interés por el tema o por la materia. Porque en algún momento de su vida les va a servir. Yo siempre ⁵ les digo, den la oportunidad de adquirir el conocimiento. Cuando lo adquieres, bueno, tú puedes ya empezar a ahora sí que tú tienes tu criterio y tú dices si lo tomas o lo dejas. Pero tú debes darte la oportunidad y darme la oportunidad de darte el conocimiento y después tú sabrás. Pero yo marco esto con los alumnos cuando damos un tema que les digo por ejemplo en Formación pasada que ya había temas que ellos ya habían visto. Les decía ¹⁰ vamos a ver “civilización” y me decían “ay no, ya lo vimos en primaria”. Pero yo les digo ahora es otra perspectiva, es otra visión ahora con este grado de madurez, tú ya vas a visualizar otro tipo de cuestiones que antes por tu inmadurez no podías percibir. Entonces en esta situación yo siempre les planteo que no se nieguen a recibir un conocimiento.

28. ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realice alguna actividad o estrategia no planeada?

¹ Sí.

29. ¿En qué casos?

¹ Cuando el grupo, por ejemplo sí puede ser que hay temas que ellos ya vieron, entonces si esto ya se lo sabes, pues mides el tiempo, te acabas el material y entonces ya dices tal dinámica o más ejercicios. En donde dices este ejercicio aplica para este tema. Echas mano de todas esas herramientas que traes de más para aplicarlas ahí dependiendo de cómo ves el ⁵ grupo. Porque sí hay grupos que muy trabajadores que el material que tú traes rápido se lo acaban, entonces tú echas mano de otras prácticas.

30. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Bueno pues lógicamente yo me calificaría excelente. Siento que soy una persona comprometida con lo que hago. Así que cuando te gusta yo creo que se proyecta.

31. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces?

¹ Sí me ha pasado. En este caso ya por competencias, sí les digo bueno la competencia al final va a ser esto. Pero antes que era sin competencias, cuando yo veía que un alumno no lograba como la calificación que todos esperamos como maestros que es el 10. Trato de invitarlo, trabajo más con él o con ella, pero sí nunca lo hago así como que se me va ⁵ quedando. Si no que trato que todo el grupo pues vaya a la par, qué todo sea equilibrado.

32. ¿Por qué?

¹ Porque si un alumno se te va quedando atrás muy difícilmente va a poder alcanzar a sus demás compañeros. Y tú como maestro también te vas a quedar como que a ver dos clases uno para el que se atrasó y otro para los que ya van avanzados. Entonces, en esos momentos mejor jalas parejo ya sea con asesorías o le dejas algún ejercicio o estrategias ⁵ para que él eche mano de esa parte y se pueda integrar a los alumnos que van bien.

33. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ Pues no se me ha dado el caso. Yo creo que hasta ahorita, es por lo que te digo trato de buscar todas la dinámicas , todas las prácticas, de forma que ellos puedan identificar, definir todo lo que estamos viendo conforme al tema. Creo que hasta ahorita no se me ha dado la situación.

34. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la universidad?

¹ Sí, me pasó el cuatrimestre pasado. Hay un tema que se llama discurso persuasivo. Y En el discurso persuasivo manejas muchas cualidades de la voz, me refiero manejas la comunicación no verbal. Y pues persuasión, la voz se tiene que manejar mucho más. Entonces es una especie, yo les decía, así como de hacer un teatro. Entonces había chicos ⁵ que me decían, “ a mí me da mucha pena hablar en público pues más pena me va a dar hacer una persuasión”. Entonces empecé a practicar con ellos. Así como que a ver pasa al frente. Entonces me aplicaba mucho con ellos con los temas que más trabajo les costaba hacer esta parte. Creo que al final se obtuvo, sino el excelente resultado por lo menos dije. Sí, sí lo logré.

35. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

¹ ¿Qué me motivó? Algo que yo tengo es que me preocupo. Soy muy preocupada y a veces me pongo como la mamá. En los zapatos como si fuera la mamá. De que digo “ay pobrecitos” cómo que van a reprobar. No en el sentido de que no lo puedo reprobar y con corazón de pollo, sino en el sentido que tiene que salir adelante. Yo siempre les estoy ⁵ diciendo a los chicos que ahorita hay una realidad una situación muy difícil que si ellos no se ponen las pilas pues menos lo van a hacer adelante. Si teniendo estudios nos cuesta trabajo salir adelante y tener un buen empleo, ahora sin estudios. Entonces siempre trato de buscar como que la parte motivacional de ellos para que pues ellos le echen ganas.

36. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil como maestra, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de sus compañeros?

¹ Sí está dentro de mis manos todavía, sí trato cuando menos yo de hablar con la persona. Cuando el chico es muy renuente o vienen otro tipo de situaciones entonces sí pido ayuda.

Evaluación

37. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Evalúo yo todo pues...la materia de expresión oral es una materia muy muy práctica. Entonces lo que hago es ir tomando todas las actividades, todas tienen un puntaje tienen una calificación. Me refiero a discurso, debate, todo es participación. Entonces yo de esa forma yo sé que ellos se están quedando con un conocimiento. Y bueno pues básico el ⁵ examen escrito.

38. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ Dependiendo del tema, digo bueno ahora los voy a evaluar con participación. Ahora los voy a evaluar con una dinámica y ellos lo saben. Se los hago saber desde antes. Por ejemplo para una exposición, para que ellos se puedan preparar yo les digo todos los criterios que voy a tomar en cuenta. Para que ellos hagan una exposición, ellos se tendrán que preparar. ⁵ Entonces dependiendo de la actividad es como yo defino qué tipo de evaluación.

39. Entonces, ¿seleccionas los factores conforme al tema?

¹ Así es.

40. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Definitivamente. Ahora que estamos trabajando por competencias, ellos saben desde el primer día. Se les ha dicho ahora son tres factores que se toman en cuenta para esta

evaluación. Antes de las competencias, también se les informaba que el trabajo en equipo cuando los pones a trabajar en equipo te dicen “no, yo sola”, lo cual es una forma muy⁵ individualista. Entonces esa parte, me ha costado mucho más. Porque en todos los equipos se da el que no trabaja, el que no coopera. Esta parte, cuando empiezo a ver esos defectos, empiezo a platicar mucho sobre esa situación.

41. ¿Y cómo evalúas los valores?

¹ ¿Los valores? Lo hago de forma verbal. Pongo ejemplos. A ver yo noto en este equipo esto. Por ejemplo se dio una situación en el cuatrimestre pasado, pues alguien que por ahí la mentira. Entonces empezamos a dialogarlo como grupo. No como agresión a la persona que había incurrido en esa falta por llamarle así. En grupo. Y creo que fue una buena manera.⁵ Primero lo hablé solita, pero sus compañeros traían esa necesidad de hablarlo. Y no hay necesidad de que lo agarren afuera y se vaya a dar otra situación.

42. ¿Qué tipo de decisiones tomas a partir de los resultados de la evaluación del aprendizaje de tus alumnos?

¹ ¿Qué tipo de decisiones?

Sí, ¿cuándo ya evaluaste el aprendizaje de tus alumnos qué tipo de decisiones tomas con esos resultados?

¹ Pues ya cuando los evaluó, pues por supuesto no bajar la guardia. El salir bien evaluado no quiere decir que se tiene la excelencia. Nada más siguiendo y motivando a que sigan trabajando y a que se sigan superando.

43. ¿Qué información tomas tú para evaluar tu curso?

¹ ¿Qué información?

Sí, para evaluar tu curso, ya no para evaluar el desempeño de tus alumnos.

¹ Me fijo mucho por ejemplo en las evaluaciones que a nosotros nos hacen como docentes. Veo por lo menos los factores que a nosotros nos evalúan. Y ya pues sobre eso voy planificando mi clase y digo debo de hacer esto debo de hacer esto otro. Entonces si trato de acatarme a todos los lineamientos. Y si trato por lo menos de cumplir la mayoría de los⁵ lineamientos que nos evalúan como docentes.

44. ¿Qué tipo de decisiones tomas con esa información?

¹ Sí me ha sucedido, no digo que en la mayoría, pero sí me ha sucedido que en alguna clase digo “chin..me faltó esto”. Por ejemplo los objetivos. Entonces digo, ah ahora voy a

hacerle así para que no se me pasé. Si hago como una reingeniería de la clase o de la planeación para que no me pasé que se me llegue a pasar otra actividad. Para que no se repita tal ⁵ situación, entonces le voy a hacer así. Y sigo el caminito. Pero sí definitivamente con la evaluación es como me doy cuenta.

45. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Pues todo, o sea los muchachos, por mí misma, y llegar lógicamente a ocupar un puesto de mayor responsabilidad. Lógicamente con mejor sueldo. Y pues sí, en sí lo que me motiva es ocupar un lugar de mayor responsabilidad.

46. ¿Ser Profesor de Tiempo Completo?

¹ Sí.

47. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Ay pues qué te puedo decir. Igual a lo mejor excelente, porque dicen que no somos excelentes. Pero sí me evaluó muy bien. Siento que mis clases son muy entendibles. Es mejor cuando los alumnos, cuando te los encuentras, te dicen “maestra, la extrañamos”. “Usted daba su clase así...” “Extrañamos esto” “Con usted siempre hacíamos esto”. ⁵ Entonces, para mí esa es mi mejor recompensa. Mi mejor indicador cuando los chicos se acercan y te dicen. Más cuando no es uno ni dos ni tres. Si no que son una gran parte de esa población que tu atendiste.

48. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Sí, claro que sí.

49. ¿Con quiénes?

¹ Con mis compañeros. Si les digo, “ay me pasó esto”, “en este grupo me dijeron esto”. Pues sí la emoción de que estás haciendo las cosas bien.

50. ¿Por qué?

¹ No por la forma de halagarme ni nada. Pero sí es una forma de compartir esa alegría. Yo digo que las alegrías hay que compartirlas. No te las debes de callar. Pero no para crear la parte de egoísmo. Qué se yo tantas cosas feas. Pero no, definitivamente para sacar esa emoción.

51. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Ay no entiendo la pregunta.

¿Qué puede hacer la organización para facilitar la interacción y el apoyo entre profesores?

Áreas donde podamos, a veces, en mí caso he querido hablar con un tutor, y normalmente ⁵ está en tutorías y no tiene el espacio porque están con alumnos. No sé a lo mejor otras áreas donde podamos estar los profesores, pues más en esa interacción. A lo mejor el horario. El horario nada más que tenemos es la hora del receso. Muchos lo ocupan para irse a comer. Y pues otro horario no tenemos para interactuar. Nada más es la hora del receso, y bien si nos encontramos.

Relación maestro-alumno

52. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Hasta ahorita bueno creo que las herramientas que estoy utilizando creo que son las adecuadas de acuerdo a cada tema. Y los alumnos siempre comentan, siempre te dicen si les está agradando. Lo notas en sus gestos, en sus caras. Si esa parte motivacional y si están entendiendo, entonces sí hay una interacción en cada uno de los grupos.

53. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí, definitivamente. Ahora sí que ellos te visualizan en cuanto tú entras a la clase como profesor como la imagen. Si no quiero ser como él, por lo menos yo quiero ser algo así de importante. Quiero llegar a tener un trabajo como el de usted. Más que nada porque sí te lo llegan a comentar. Entonces, de hecho cuando tú ya eres profesor tu comportamiento ⁵ cambió porque tú sabes que todo eso lo van a observar los alumnos. Cuando vas en la calle a lo mejor ya no vas a ser la misma de antes de ser docente. Ya tienes que cuidar muchos más aspectos. Porque ya eres como un prototipo a seguir entonces sí.

54. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Por ejemplo, antes no era que yo fuera de mucho antro pero sí algunas ocasiones salía. Salía con amigas y esa situación. Y ahora digo, voy al centro y me encuentro alumnos y digo. ¿Qué tal que hubiera sido maestra y me hubieran visto mis alumnos en el antro con mis amigas? Entonces sí cambia todo. Uno trata de evitar, bueno no de evitar porque me ⁵ porto bien. Pero sí de evitar situaciones que a lo mejor me puedan comprometer. Entonces

sí trato de evitarlas, porque me conocen cientos de alumnos. Sí cambia tu comportamiento.

55. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Sí, te repito, no que me portara mal pero sí muchas situaciones cambiaron. Más en un lugar tan pequeño como este. Entonces sí hasta tus amistades tienes que cuidar. Les digo, es que siempre tengo un ojo vigilándome. En todos lados están los alumnos. Voy acá y “hola maestra”, vas acá y te encuentras otro alumno. Entonces dices ¿estoy en el lugar adecuado? ⁵ Porque ellos me están observando. Entonces en algún momento o en un lugar me los voy a encontrar.

Apéndice 4

Instrumento para la entrevista a profundidad dirigida a profesores de las universidades tecnológicas

Datos Generales

1. ¿Me podrías proporcionar tu nombre completo?
2. ¿Cuál es tu formación profesional?
3. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?
4. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?
5. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?
6. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?
7. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?
8. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

Planeación Académica

9. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar su planeación docente?
10. ¿Cómo influyen estos factores en tu planeación?
11. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación? ¿Para qué o cuándo te es útil esta información?
12. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de tu universidad? ¿Por qué?
13. ¿Conoces la situación actual de los egresados? ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?
14. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo? ¿Por qué?
15. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura va a impartir, qué actividades realizas?
16. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?
17. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?
18. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

19. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

Desarrollo

20. ¿Estableces reglas dentro del aula?

21. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

22. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

23. ¿Cómo determinas qué factores debes considerar para el desarrollo de tus clases?

24. ¿Es posible que en el desarrollo de tus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada? ¿En qué casos?

25. ¿Cómo calificarías desarrollo de tus clases?

26. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en tu materia, qué haces?
¿Por qué?

27. ¿Cuando un alumno no comprende tu asignatura, cómo te sientes?

28. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la universidad?

29. ¿Cómo atendiste esta situación?

30. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

31. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de tus compañeros?

32. ¿En qué aspectos centras tu atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

Evaluación

33. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

34. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

35. ¿Cómo seleccionas estos factores?

36. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

37. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

38. ¿Qué factores consideras para esta autoevaluación?

39. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

40. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

41. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución? ¿con quiénes? ¿por qué?
42. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

Relación maestro-alumno

43. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
44. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?
45. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

Apéndice 5

Instrumento para la entrevista a profundidad dirigida a estudiantes de las Universidades Tecnológicas

Datos Generales

1. ¿Me podrías proporcionar tu nombre completo?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿En qué carrera estudias?
4. ¿Porqué decidiste estudiar esta carrera?
5. ¿Porqué estudias en la UT?

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro _____ . No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentas no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro _____?
7. ¿Qué materias te ha impartido?
8. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?
9. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

Desarrollo

10. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?
11. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?
12. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?
13. ¿Han cambiado las clases del maestro _____ del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?
14. ¿En qué han cambiado?
15. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro? ¿Por qué?
16. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

17. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?
18. ¿Cómo atendió el maestro esta situación?
19. ¿Qué crees que lo motivó a actuar de esta forma?
20. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

Evaluación

21. ¿Cómo los evalúa el maestro?
22. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?
23. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?
24. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

Relación maestro-alumno

25. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
26. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

Apéndice 6

Entrevista a profundidad realizada a profesores de las universidades tecnológicas

Entrevista 4

Etapas: Introducción a la carrera
Profesora Carmen
Universidad Tecnológica Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Soy Licenciada en Administración de Empresas

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ Experiencia laboral en total ocho años

3. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?

¹ Como maestra un año

4. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ No de hecho aquí, en la Universidad Tecnológica

5. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ Imparto Administración de Recursos Humanos, Expresión Oral y Escrita I y II y Tecnología del Hospedaje.

6. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Bueno mira primeramente creo que tengo la habilidad para la docencia y de hecho me gusta mucho esta actividad, y la segunda razón es porque bueno se presentó la oportunidad aquí en la universidad tecnológica entonces bueno decidí venir a intentar.

7. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

¹ Más que eso recibí buenos comentarios sobre la Universidad Tecnológica y el modelo de enseñanza, yo creo que no me hubiera ido a una universidad de los cual no tengo buenos comentarios. Esa fue la razón principal.

Planeación Académica

8. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?

¹ De manera muy general, primero el objetivo de la asignatura, las necesidades del sector productivo a través del contenido del programa y también las horas destinadas a la asignatura.

9. ¿Cómo influyen estos factores en tu planeación?

¹ Bueno el objetivo de la asignatura es la parte primordial en conjunto con el contenido del programa, ya que esto es el mínimo de conocimientos que los alumnos deben de tener; así que mis clases están planeadas en base a eso.

10. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación? ¿Para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Ok referente a las primera sí las conozco, de hecho la carrera de Turismo realiza reuniones de trabajo con las personas del sector productivo, son las reuniones que se les llaman AST o análisis situacional de trabajo. En estas reuniones se consideran las necesidades del sector productivo, para posteriormente reforzar los programas de estudio; a ⁵ su vez nosotros en las clases pues realizamos las prácticas para cumplir con estos objetivos de enseñanza. Además de que mi experiencia laboral es en hotelería...antes de eso trabajé en la hotelería entonces perfectamente sé qué es lo que requiere el sector productivo.

11. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de tu universidad? ¿Por qué?

¹ Bueno mira no directamente, sí influimos en la parte de enseñar los conocimientos necesarios para que los empleadores en las empresas estén satisfechos con el trabajo de los estudiantes pero obviamente la segunda parte es ya cuestión de los alumnos, ellos obviamente deciden cómo se van a desempeñar en el campo laboral. Entonces considero ⁵ que mi influencia sí influye pero no directamente...influye con los estudiantes.

12. ¿Conoces la situación actual de los egresados? ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?

¹ Sí me es útil la información, de hecho sé que muchos de nuestros estudiantes están empleados en puestos acordes a su carrera pues en hotelería y agencias de viajes. Lo que quiere decir que bueno los empleadores deben estar satisfechos en esa parte con ellos. No tengo el dato exacto de cuantos estudiantes y bueno si los tuviera esos datos nos sirven

para ⁵ poder compartirlos en aula y poder motivar a otros estudiantes, en caso contrario pues trabajar en las áreas de oportunidad con los alumnos.

13. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo? ¿Por qué?

¹ Igual que la pregunta anterior no directamente, nuestra responsabilidad aquí es la parte de la enseñanza, brindar los conocimientos y herramientas para que ellos se puedan desempeñar en el campo laboral; así mismo la parte de la orientación y motivación, lo demás ahora sí que es trabajo de ellos.

14. ¿Cuando la dirección le notifica qué asignatura va a impartir, qué actividades realizas?

¹ La dirección nos notifica la asignatura a impartir y además en ese mismo momento nos proporciona un programa o temario, entonces...una vez o posterior a esto inicio con la planeación de clases para todo el cuatrimestre, así como con la planeación de visitas y de viajes.

15. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Lo principal que se pueda cumplir con el objetivo de cada clase en tiempo y forma, incluyendo la parte práctica.

16. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Bueno mira en la universidad tecnológica trabajamos en academias, en mi caso es la academia es de expresión oral y escrita. Por lo que cada planeación o práctica antes de entregarse a dirección se comenta en academia y bueno mediante un consenso se establecen la programación y prácticas a realizar para todos los grupos. Además de que al final de

⁵ cuatrimestre se realiza un proyecto final en el que están involucradas la mayoría de las asignaturas, obviamente previo a esto se realizan los criterios de evaluación para dicho proyecto. Entonces participamos todos los profesores.

17. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ Bueno tiene mucha ventaja, porque hay mayor diversidad de actividades de tipos de actividades de clase, además de que las actividades que surgen son más reales y más acordes al campo laboral, siempre dicen que dos o más cabezas piensan mejor que una.

18. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ Siempre lo primero es el objetivo de la asignatura, tengo que saber cuál es mi objetivo y qué tengo que cumplir al final del cuatrimestre. Después obviamente el programa y siempre también el tiempo que se considera para poder establecer las actividades.

Desarrollo

19. ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí, siempre.

20. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ La base es el reglamento de alumnos de la universidad; y también las comentadas en reunión de profesores con dirección de carrera. En base a consenso también se establecen las reglas generales pues de dentro del aula.

21. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

¹ El primero que el espacio sea adecuado que haya suficiente tiempo para poder desarrollar las actividades en la clase, y por último tener las herramientas necesarias.

22. ¿Cómo determina qué factores debes considerar para el desarrollo de tus clases?

¹ En el caso de las herramientas, en base a las prácticas establecidas en mi planeación.

23. ¿Es posible que en el desarrollo de tus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada? ¿En qué casos?.

¹ Sí. Sí. Por ejemplo cuando hay actividades que no son de la materia que son actividades propias de la universidad general, bueno algunas ocasiones el tiempo no es suficiente, si tenemos dos horas bueno quizá por esa actividad nos quedamos con una hora y obviamente tengo que cambiar mis actividades que vayan de acuerdo al programa obviamente.

24. ¿Cómo calificarías el desarrollo de tus clases?

¹ En general es bueno, la asignatura por su naturaleza es muy práctica, así que las actividades no son para nada aburridas, el desempeño es bueno.

25. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en tu materia, qué haces? ¿Por qué?

¹ Brindo asesorías, dependiendo el promedio, realmente algunos alumnos están muy bajos y obviamente hay un foco rojo tenemos que atenderlo y brindar asesoría, pero si el

alumno se acerca aún cuando su promedio sea bueno, pero tiene alguna duda, pues con gusto le apoyo, aunque sea fuera de clases.

26. ¿Cuándo un alumno no comprende tu asignatura, cómo te sientes?

¹ Mira esa asignatura que es expresión oral y escrita es una asignatura muy fácil o muy sencilla, es muy raro que algún alumno no la comprenda; pero si llegara a pasar no tengo algún sentimiento en especial. Me refiero que no me siento mal o no me siento frustrada, prefiero apoyarlo y explicarle más hasta que se cumpla el objetivo de aprendizaje

27. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que haya enfrentado en tu labor docente en la universidad?

¹ A lo largo del tiempo que tengo laborando como docente, creo que la situación más difícil es que los alumnos hagan conciencia de que las tareas, por ejemplo incluyendo ensayos, discursos, entrevistas o más pues en este caso de mi materia, que hagan conciencia de que no deben ser copiadas y pegadas de Internet. Hacer conciencia pues de la confiabilidad en ⁵ las fuentes de información, y de que la parte de la investigación, análisis y redacción, son parte pues fundamental de su proceso de aprendizaje. Esa ha sido la parte más complicada.

28. ¿Cómo atendiste esta situación?

¹ Se trabajó o se empezó a trabajar con ejercicios basados en razonamientos, que incluyeran la parte de la investigación, la parte del análisis de la información, para posteriormente presentar las conclusiones a manera de ensayos, debates, o discusiones. Y bueno esto ya no da lugar a presentar información totalmente copiada y pegada de Internet, es más bien

⁵ análisis.

29. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

¹ Primero el darme cuenta que los alumnos no están desarrollando al 100% sus capacidades y que la tecnología pues lejos de ayudar a los estudiantes, está obstruyendo el desarrollo, cuando obviamente no es adecuadamente utilizada.

30. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en su actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de tus compañeros?

¹ Mira como mi experiencia es poca trato de consultar primeramente a la academia de Expresión oral y escrita, obviamente si por algún motivo no puedo por tiempo o por la premura de tiempo pues, lo soluciono de manera individual.

31. ¿En qué aspectos centras tu atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

¹ Primero el objetivo de la clase, y la manera en como aprenden los alumnos, digo no sé exactamente cuántos son kinésicos, cuantos visuales o cuantos auditivos, pero sí me doy cuenta qué prácticas son útiles y mayormente comprensibles para ellos.

Evaluación

32. ¿Cómo evalúa a sus alumnos?

¹ Ok. Mi manera de evaluar generalmente aplico examen, encargo tareas, evalúo la parte práctica en clases, aparte la participación y en el tercer parcial trato de evaluar con proyecto final junto con los demás profesores del cuatrimestre. Asistencia...ellos en el rubro de asistencia bueno saben que tienen que presentar el 85% de asistencia y que si no, pues

⁵ bueno se van a un examen extraordinario. La parte de la asistencia les pega directamente en la parte de las prácticas porque si no cumplen con el 85% de asistencia o el 100% de asistencia no tendrían la parte completa de prácticas porque no están en la clase por ejemplo entonces es ahí donde podría evaluarlos de alguna manera.

33. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ Trato de abarcar todos los aspectos que los alumnos deben desarrollar para asegurar el aprendizaje, no solamente examen o tareas, sino también prácticas en clase, con las que yo me doy cuenta cómo es el desempeño pues de cada uno, y me aseguro que la tarea pues no es...copiada o su práctica en clase no es copiada vaya.

34. ¿Cómo seleccionas estos factores?

¹ Generalmente te digo estamos en la academia entonces generalmente todo lo que sea la parte de...de instrumentos para evaluación o la parte de la evaluación en general...del desarrollo, se ve en la academia, en la academia para que sea de alguna manera...esté autorizado, pues que digan que sí va a cumplirse con el objetivo de la clase... exacto, para ⁵ toda...la universidad.

35. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí yo creo que siempre, de hecho...a través de prácticas nosotros tratamos de relacionar con...las practicas con adecuadas actitudes, o también cuando tocamos temas para discusión debate, podemos tocar temas del cuidado del medio ambiente y bueno algunos temas de expresión oral y escrita tienen que ver directamente con valores, como por ⁵ ejemplo el manejo de la confiabilidad de la información, derechos de autor y comunicación persuasiva, digo entre otros.

36. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ ¿Cómo auto-evalúo ó evalúo? Bien en base a los resultados obtenidos, digamos que no hago en sí un formato como tal para auto-evaluación pero sí realizo un análisis del aprovechamiento de cada práctica en clase y determino además cómo puedo mejorarla en el siguiente curso, de manera general.

37. ¿Qué factores consideras para esta autoevaluación?

¹ Bueno te digo, no la realizo por escrito, pero en general detecto cuantos alumnos del total cumplen satisfactoriamente con la práctica y cuantos no y por qué.

38. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Primero que nada, el gusto por mi trabajo, y bueno otra cuestión es que sé que es una enorme responsabilidad la que tengo en la formación y orientación de los alumnos. Creo que eso es lo que principalmente me motiva.

39. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Ah bueno esa es una pregunta que no sé si responder o no, en general la considero buena, y bueno si me voy a la parte de las evaluaciones por parte de los alumnos pues confirmo ¿no? que es buena por los resultados.

40. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución? ¿con quiénes? ¿por qué?

¹ Sí, definitivamente sí...bueno siempre me gusta compartir esos momentos, pero en especial con los profesores que imparten la misma asignatura, para que ellos puedan poner en práctica esa actividad, y quizá también les de buen resultado.

41. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Ok son varios entre los principales considero que primero una buena coordinación en la carrera, segundo el derecho de cátedra de cada profesor, y bueno el tercero sería retribución moral y económica también que no dejan de ser importantes.

Relación maestro-alumno

42. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Considero que es muy muy importante que exista esa buena relación alumno – docente porque de hecho la comunicación se facilita más y además existe la confianza para poder preguntar y aclarar todas las dudas. Pero bueno si existiera algún alumno con el que por cuestiones de personalidad la relación sea más difícil, entonces creo que es indispensable ⁵ estar consciente de que tiene que existir un clima de respeto y en base a esto, tratar de comunicarte con él.

43. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ De hecho sí, sí somos ejemplo mira me doy cuenta de eso cuando fuera de clases, o incluso quienes son mis alumnos, van y me consultan que harían en alguna situación determinada del ámbito profesional. Por ejemplo de cómo ir vestida a una entrevista de trabajo, hasta como solucionaría yo algunas situaciones personales, además de que fuera de ⁵ la universidad te dicen o te llaman maestro, entonces te das cuenta de que tu función no termina al terminar aquí. Tu función es de todo el día, entonces continúas siendo maestro pues siempre, y ejemplo de ellos siempre.

44. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Eh sí, bueno imparto la materia de Expresión Oral y Escrita, así es de que ellos intentan evitar vicios del lenguaje como su profesora pues, entonces y corregir a los demás como su profesora entonces creo que sí soy ejemplo.

Entrevista 5
Etapas: Introducción a la carrera
Profesor José Luis
Universidad Tecnológica de la Costa

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Licenciatura en Informática y Estadística

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ 10 años

3. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ Dos cuatrimestres en la UT de la Costa

4. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ Fundamentos de redes, redes de área local, ofimática, sistemas operativos multi-usuarios

5. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Por la oportunidad de aprender, tener una experiencia más como profesional, me gusta el ambiente con los muchachos más que nada.

6. ¿Por qué razón decidiste laborar en la universidad tecnológica?

¹ Porque la universidad es de un muy buen nivel y uno como profesor tiene muchas oportunidades de crecimiento.

Planeación Académica

7. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?

¹ Pues...en este aspecto tomo más que nada las fechas y las actividades que voy elaborando conforme al plan de estudios. Ver la parte de las prácticas y la parte de la teoría y confrontarla una con otra. Irlas acomodando para que el alumno pueda entender bien las cosas.

8. ¿Cómo influyen estos factores en tu planeación?

¹ Pues.. ahí influye en cuanto al avance que se le pueda dar con el alumno. Si uno planea bien el curso se lleva a cabo correctamente y a tiempo.

9. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ ¿En cuanto a lo que necesitan como alumnos?

Sí así es.

Sería que el alumno pueda hacer su trabajo correctamente y que tenga los valores necesarios para poder trabajar en la institución. Sí, que tenga los conocimientos correctos.

⁵ El alumno debe saber desde abrir una computadora hasta desarrollar algún sistema y darle asesoría a las personas.

10. ¿Para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Puede ser para preparar a los alumnos. Cuando uno imparte su clase, puede tomar como guía que el sector productivo, lo que el sector productivo necesita más para ir enfocando al alumno hacia esa parte. Tratar de hacer como un ejemplo de que eso le puedan pedir a ellos ya cuando vayan a trabajar y no tengan dificultades.

11. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de tu universidad?

¹ En algunas materias que yo imparto sí. Por ejemplo en materias como soporte técnico y redes pues cuando ellos salen, yo me siento responsable de que ellos sepan.

12. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ Sí.

13. ¿Esta información te es útil?

¹ Me es útil para ver qué puntos débiles tiene en este caso un egresado. De repente, no sé ubican con el empleador porque a lo mejor no vio el cien por ciento de su capacidad en algunas áreas que el alumno pudo haber sido mejor. Como por ejemplo si le tocó al alumno entrar a una empresa que se dedica a redes, soporte técnico o al desarrollo de software, y el ⁵ alumno no cumplió con las expectativas del empresario, ver de qué manera a la siguiente generación no le pega esa parte.

14. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo?

¹ Sí, porque uno va haciendo que el alumno sea responsable, dinámico y que sea capaz de hacer las cosas por sí mismo. Entonces uno le va aconsejando o va empujando al muchacho a que sea ahora sí que sea independiente de los maestros, que vaya buscando su propio camino.

15. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades realizas?

¹ Primeramente, buscar las hojas de asignatura que son las que me van a ir guiando en cuanto a la materia y empezar a dosificar mis horarios con mis materias, y mis mecanismos a evaluar en cada una de ellas.

16. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ La motivación es el organizarme bien en cuanto a que tengo una guía como quien dice durante todo un cuatrimestre con esa dosificación o ese mecanismo y me facilita más las cosas a la hora de impartir mis clases y evaluar a los muchachos.

17. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Porque muchas veces hay otros maestros que van a llevar la misma materia y podemos intercambiar información en cuanto a lo mejor una exposición, una práctica o simplemente cómo podemos evaluar entre varios para que el alumno pueda tener un mejor desempeño.

18. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ En su mayoría es positivamente porque las ideas que los otros maestros traen, que a lo mejor no se me pudieron haber ocurrido, nos ayuda a que el alumno absorba más la información.

19. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ Creo que, a mí me gusta ver mucho las prácticas con los muchachos porque esa parte para mí es importante, porque como lo dije anteriormente cuando salen y se van a prácticas es lo que ellos van a ver.

Desarrollo

20. ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí.

21. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues, determino las reglas para que el alumno me ponga atención, puede ser por ejemplo que no tengan su lap prendida si yo estoy hablando, o que el alumno concentre toda su atención en mí. Puede ser con exposiciones con cualquier otra cosa pero que esté activo haciendo equipos o alguna cosa.

22. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

¹ Como por ejemplo actividades que realizo con los alumnos, puede ser trabajar en equipo con los muchachos, que el muchacho exponga para que se le quite el miedo para platicar con las demás personas. Prácticas, ejemplos muchas veces que se ven en la actividad productiva, estudios de caso, eso le ayuda mucho.

23. ¿Es posible que en el desarrollo de tus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada?

¹ Sí

24. ¿En qué casos?

¹ Casos en los que de repente tengan los alumnos un evento que se haya cancelado, se puede adelantar una clase o se puede poner una actividad diferente sin salirse de la materia pues, ponerlos a trabajar en otra actividad. Puedo apoyarme de videos.

25. ¿Cómo calificarías el desarrollo de tus clases?

¹ Buenas.

26. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en tu materia, qué haces? ¿Por qué?

¹ Siempre trato de platicar con el alumno para ver en que falló, muchas veces es distracción del alumno o le da vergüenza preguntar por qué no se anima o piensa que uno los va a regañar.

27. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ A veces uno se siente mal porque de repente uno piensa que no le explicó bien al alumno la situación o la clase que el alumno tenía que haber entendido un poquito más.

28. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la universidad?

¹ Muchas veces con los alumnos que no quieren aprender o que vienen a la escuela y que no les gusta cierta materia, a lo mejor una materia que yo doy, y que no les gusta y no le echan ganas. No hallo la manera de que ese alumno se empape un poquito más de lo que es la materia.

29. ¿Cómo atiendes esta situación?

¹ Se platica con el alumno, se trata de dejar ejercicios casi personalizados al chavo para que trate de entenderle más. Asesorándolo más que nada.

30. ¿Qué te motiva a actuar de esta forma?

¹ La preocupación de que el alumno no aprenda algo importante para su beneficio en la carrera.

31. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de sus compañeros?

¹ Cuando yo me encuentro con ese tipo de situación, yo me enfoco al alumno pero también trato de avisarle, en este caso al tutor. “¿Sabes qué? Este alumno anda así y así, y voy a tratar de enfocarlo más.” Ya si el alumno no se siente cómodo con mi forma de explicarle pues tratar de buscar otro maestro con el cual sí se sienta cómodo pero que le de la misma

⁵ materia.

32. ¿En qué aspectos centras tu atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

¹ Dependen varios, hay alumnos que ven mucho o aprenden mucho de lo visual y hay alumnos que no comprenden esa parte. Trato de mezclarles las dos cosas dependiendo de si se deja también la materia, que trabajen lo visual con...la otra parte. Con la parte que es más de explicarles, ponerlos a hacer ejercicios.

Evaluación

33. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Puede ser en exámenes, con casos de estudio o casos prácticos. Ahorita como estamos en competencias, en su mayoría son casos prácticos más que exámenes.

34. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ Básicamente los temas, se va tomando lo temas, lo que para mí es más importante que el muchacho tiene que saber. Si el alumno por ejemplo en redes no sabe hacer una configuración de un cable por así decirlo. Todo el proceso de ponchado del cable se puede evaluar, o el conectar un equipo de cómputo a Internet, dónde está la dirección IP, dónde le ⁵ puede modificar el muchacho.

35. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores?

¹ El valor es responsabilidad de alumno porque él ya sabe que tiene que estudiar y ver la manera de cómo poder pasar la materia en una forma responsable.

36. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Pues podríamos decir que pocas veces, a veces sí platico con los muchachos, esto lo voy viendo conforme van avanzando los muchachos y me doy cuenta si van aprendiendo o no. Y al último casi no hago la autoevaluación que ellos me digan ¿qué les pareció el curso? No siempre lo llego a hacer. Depende mucho de cómo son los alumnos hacia mí o la ⁵ respuesta que yo tengo de los alumnos.

37. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ La preparación de que como docente hay que aprender más, hay que especializarse un poco más todavía.

38. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Yo creo que me califico bien, dentro de lo que cabe de mi persona.

39. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Sí, con la mayoría de las veces con los compañeros del área porque ve uno reflejado el esfuerzo de la clase en el alumno. Fíjate que este alumno ya se fue hacia muchas cosas, y de repente le fue entendiendo a la...no tanto a la clase, sino a la experiencia que está teniendo y solito lo va llevando a cabo. Llámese que aprenda un lenguaje, llámese que aprenda a

⁵ manejar equipos de cómputo.

40. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Ahí depende mucho la comunicación entre los maestros, principalmente si son materias que son afines a las que uno va llevando. Las experiencias y el apoyo entre uno y otro. Sí se apoya.

41. ¿Y con respecto de la institución que factores crees que aporte para que exista esa interacción?

¹ Pues las reuniones que se hacen entre todos los maestros, la información que nos entregan, es buena para la discusión.

Relación maestro-alumno

42. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ A veces puede ser buena o mala dependiendo de cómo la lleve uno. Muchas veces hay alumnos que son muy... no se abren tanto a que el maestro pueda apoyarlos, y ponen su barrera y nada más dicen que sí, que sí, que sí, cuando uno ve lo contrario, que no aprenden o no tratan de aprender. Y uno les dice, pues te doy asesorías, ven a tal hora. O a veces al

⁵ revés hay maestros que no nos abrimos tanto a lo mejor ante el alumno.

43. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí.

44. ¿En qué forma?

¹ En la forma en que el docente, la experiencia que tenga, a lo mejor los empleos que tuvo anteriormente o la manera en que motiva a los alumnos.

45. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Así el caso vivo que teníamos era el maestro Daniel Sánchez que yo vi mucho interés en base a los muchachos en cuanto a una materia que es base de la escuela que era programación. Mucho interés en cuanto a ellos. Cuando él estaba con nosotros, venían hasta los fines de semana y era raro que un alumno viniera un fin de semana solo. Se tenían ⁵ al maestro con ¿qué sigue? ¿qué vamos a hacer? ¿qué vamos a aprender más?. Entonces creo que es una buena motivación para ellos.

46. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Pues yo creo que a lo mejor sí, en algunos aspectos creo

Entrevista 6
Etapas: Estabilización
Profesora Lucía
Universidad Tecnológica de Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Administrador de empresas, con Maestría en DOH. Diplomados en Formación de Consultores y PNL. Cursos de Calidad.

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ Desde 1999, es decir once años.

3. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ Desde 2006.

4. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la Universidad Tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ En la UAG. En el ILAN y en la UAN. En la UAN han sido cursos para titulación.

5. ¿Qué asignaturas imparte en la Universidad Tecnológica?

¹ Planeación Turística, Mercadotecnia, Psicología del Turismo, Gestión de la Calidad.

6. ¿Por qué razón decidió ser profesor?

¹ Yo tenía un problema de no poder hablar en público, no poder hacer una exposición, yo me acuerdo estaba... me hice consciente de mis áreas de oportunidad cuando estaba en la maestría. Bueno a finales de la Licenciatura y a principios de la Maestría. Si yo me quería poner a exponer, me pongo colorada, cantinfleo me hago bolas. ¿Y cómo va a ser un ⁵ problema para mí esa parte? Dije no, soy una persona de retos entonces tengo que superar esta parte, cómo mis otros compañeros sí pueden y yo no puedo. Entonces dije voy a buscar un trabajo, me voy a meter a una prepa abierta a dar clases. Y así empecé. Y ya estando ahí pues me gustó. La parte de que te obliga a prepararte que siempre estás estudiando. Algo que a mí me frustra es estar en algún lado y no saber de qué es de lo que se está hablando, ¹⁰ algún tema o algo. Entonces es estar en constante preparación y en estudio. Es entonces estar preparada. Y eso fue. Yo decía, yo no quiero ser maestra completamente. Yo quiero tener mi trabajo y ser maestra para que me permitan mantenerme vigente estudiando y que me forcé a seguirme preparando. Yo era de las

alumnas así como que también preguntaba y hacía ir a los maestros a la biblioteca porque no sabían. No quiero que alguien así me diga y ¹⁵ que yo no sepa. Es parte de seguirme preparando. Y se me hizo así como que una obsesión. Yo voy a ser Doctora. Postdoctorado no, porque ya es mucho, pero un Doctorado sí. ¿Cuándo? Cuando me sienta con la madurez y el tiempo para poder hacerlo. Pero esa es la principal razón. Y después que se presentó aquí la oportunidad de la Universidad, pues bueno, dije hay retos. Sí hay retos. Hay capacitación. No nada más en la escuela. Entonces ²⁰ pues aquí me quedé. Solté lo otro porque sí tenía una oportunidad de trabajar en la UAG de tiempo completo, dando clases y en el área administrativa, pero no convenía ni en esto [económicamente] ni en los tiempos. Pero sí me gusta de todas maneras, porque de todas maneras recibí ayuda. De allá recibí un diplomado en educación que me ayudó pero pues sí aquí está. Es un reto y es una experiencia. En la UT debes de tener mucha fuerza de ²⁵ voluntad, que te guste para poder estar en ella y permanecer en ella.

Planeación Académica

7. ¿Qué elementos o factores considera para realizar su planeación docente?

¹ Primero mi programa, mi plan de estudios, y lo que hago es investigar mucho. Investigar, meterme al Internet, ver libros y buscar material que me convenza a mí para poderlo pasar. No me gusta entrar a clases y a ver qué voy a ver o unos minutos antes a ver qué voy a ver. Por lo regular, trato de hacer cuadernillos para mí, preparándome al inicio de, y buscar el ⁵ material, es como lo hago

8. ¿Cómo seleccionas la información? ¿cuál es el criterio para incluir algo en tu clase?

¹ Que se me haga lógico, que se me haga congruente y que crea que les va a servir a los muchachos en su vida, y que me convenza a mí. De repente sí hay temas que a ver, yo no puedo tener un concepto. Por ejemplo, algo que me pasa con esta materia de planeación, ¿qué es un plan maestro? Y yo estoy buscando todas las fuentes, y no encuentro un libro ⁵ alguna fuente que me diga cuál es el concepto de un plan maestro. Hay ejemplos. Le pregunto a mis maestros de la maestría y nadie me sabe dar el concepto. Entonces yo digo, cómo le voy a decir al alumno qué es un plan maestro si yo no tengo un concepto. Ahí es

donde estoy yo todavía, viendo a ver de dónde. Entonces necesito que me convenza a mí, que sea lógico, que haya una congruencia y continuidad con los demás temas, para poder¹⁰ darlo.

9. ¿Cómo influyen estos factores en su planeación?

¹ Tomas en cuenta lo que está vigente, investigas, verificas que sea lógico, que sea congruente, y ya con esto haces tu planeación, y así influye en los temas que tú seleccionas.

10. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ Pues ahora que participé en la elaboración de las materias de la Licenciatura por competencias, me doy cuenta de las expectativas que tienen de los muchachos, apenas fue en vacaciones cuando se vino aquí a trabajar, ahí fue cuando me di cuenta todo lo que se espera del muchacho.

11. ¿Para qué o cuándo le es útil esta información?

¹ Sí claro, para poder darle todas las herramientas y se vaya preparado al ámbito laboral. Nada más que yo cuando llegué aquí, caí en una confusión, o como conflicto interno más bien. Vengo de un Tecnológico en donde si no es un siete no pasas, aunque hagas todos tus trabajos, entonces si vengo de la parte teórica y si te dejan hacer proyectos. Mi materia es⁵ teórica, aunque sí puedes hacer algo de práctica. Entonces llego aquí y dices con un dos pasas siempre y cuando hagan trabajos. Me costó mucho trabajo entender esa parte pero bueno, entendí después que como técnico debes saber más hacer, lo que se está preparando es para ser mandos medios hacia abajo u operativos, entonces dije “chin”, mi materia es teórica. Sí tienes que desarrollar pero para hacer un objetivo tienes que pensar. El

¹⁰ muchacho lo que busca es no aburrirse y no pensar sino hacer. No quiere conectar esto [mente] con esto [manos]. Quiere nada más hacerlo aquí [en papel] y me costó trabajo, mas yo sé que es importante. Aparte mis materias... no es lo esencial de lo que es turismo a lo mejor en técnico. Ya en la parte de la licenciatura bueno ahí sí dije “ah”, yo ya estuve participando en la elaboración de competencias, debes de saber esto porque el empresario te¹⁵ va a pedir que sepas manejar esto. Entonces si no lo sabes y te digan ¿Quién te enseñó? “Ah pues la UT”. Entonces claro que me sirvió nada más que lo acabo de ver, y que yo creo que lo puedo aplicar pero a partir de la licenciatura en esa parte.

12. ¿Antes, porque razón no sabías, como estaba la situación de los egresados, cuál sería la causa de eso?

¹ ¿De la parte más operativa a la práctica?

Sí, de las expectativas.

Pues no sé, es así como que ahí te va, mucho trabajo y aprendes sobre la marcha. En esa parte, yo estaba en ese conflicto y lo platicaba, yo creo que fue por la misma operatividad, ⁵ todo el trabajo que se da aquí. Ahora en día que en el gobierno no se trabajaba, de hecho yo me salí de otro trabajo porque no hacía nada, y duré un año dando clases nada más o cursos o consultoría, pero no trabajando en algo base. Me salí porque no había trabajo pero aquí se me pasó la mano. Pero yo creo que por la parte de la operatividad, por el modelo, aunque sí lo dijeron “el modelo es así” pero no te cae el veinte hasta que no ves la situación ¹⁰ y a los muchachos.

13. Y a los empresarios también ¿no? Como el verlos y lo que te están pidiendo, de primera mano ¿te hace más consciente de las expectativas?

¹ Cuando se estaba preparando las materias dije es otra maestría. Se me hace muy elevado lo que están pidiendo porque ahorita todo lo que piden dije “bueno, sí yo lo sé hacer, pero ¿hasta cuando yo aprendí a hacer? ¿hasta con qué experiencia yo aprendí, no? ¿Con cuántos años de experiencia para yo saber hacer esto? Y dices “chin” sí es muy alto, para como los ⁵ muchachos están acostumbrados a trabajar. A mí se me hace que fue un choque lo de TSU con lo de licenciatura, porque TSU los muchachos dicen “Maestra, algo más práctico, algo como ir al laboratorio”. Es que en esta materia tienes que arrastrar el papel, arrastrar la pluma y hacer un análisis de... entonces en la operatividad yo no te puedo llevar a la cocina, no te puedo llevar a un turismo alternativo, te tengo que enseñar a pensar y que conectes

¹⁰ esto [mente] con la mano y diseñes una visión, una misión, me hagas un diagnóstico y un análisis. Pero al muchacho no le gusta pensar y sí hay un choque de TSU con la Licenciatura, no con todos eh, porque hay muchachos muy buenos, que ya vienen pensando y razonando bien desde acá y no les incomoda trabajar pero sí se me hace como que un nivel muy elevado lo que están pidiendo. A lo mejor para que llegue... no va a llegar a un ¹⁵ nivel de director general, pero dices, todo eso están pidiendo, si para mí toda esta parte no me queda claro, tengo que leer.

14. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de la Universidad? ¿Por qué?

¹ Yo puedo influir en la parte de la preparación como maestra, ayudarlos a preparar, y que me tocara ir y tratar de vender a esos niños para que se queden trabajando sí lo puedo hacer. Igual voy a decir para mandos medios de trabajo, o a lo mejor, que no todos se pueden hacer de la misma manera, o vender, este es muy bueno para la cocina, este es bueno para ⁵ dirigir, yo creo que sí, mi trabajo debe ser antes, en la preparación, darle los elementos necesarios para que pueda enfrentarse.

15. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ No he visto ningún papel, pero escucho de los maestros, que fulanito se quedó en Los Cabos, que ahí está trabajando, y lo que he escuchado también, una muchacha me dijo, yo me quise venir aquí porque un maestro de UAN me recomendó que mejor me metiera a la UT porque ya iban abrir la Licenciaturas que estaba mejor allá que en la UAN. Entonces ⁵ pues también la imagen y la reputación que se ha generado en la Universidad de que puedan ejercer.

16. ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?

¹ Sí, me ha sido útil. En alguna ocasión, algo hubo con el gobernador aquí en el gimnasio, y vi a una persona de Jardines de San Juan, alguna vez trabaje con ellos en la parte de asesoría, y me hizo un comentario, me dice “¿Qué pasa con los muchachos? Lo que pasa que yo he trabajado con los de Comercialización, y han sido generaciones muy buenas, y ⁵ otras que no” y dijo que no sabía cual generación, para eso yo tenía se me hace, que dos cuatrimestres, y entonces dije yo nada más he trabajado con una generación, no puedo hacer una comparación. Pero ahorita ya tengo más tiempo, sí puedo ahora sí. A veces salen generaciones o una combinación de muchas chicos ¿qué pasa que unas salen mejor que otras? Entonces sí me permite el hecho de decir que hay que trabajar más, aquí hay que ser ¹⁰ de otra manera. Lo que busca el empresario es esto, de esa manera me permite ver donde estoy yo y el decir sí en la UT, y poder decir sí la UT tiene las puertas abiertas a las empresas.

17. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades realizas?

¹ Me dirijo con la academia, los maestros con los que me iba a reunir, con los que iba a trabajar, para entonces ponerme a trabajar con ellos para saber qué unidades, cómo le vamos hacer, qué información, sugerencias, entonces ponerme trabajar con ellos para hacer el plan clase en equipo.

18. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Pues a lo mejor el aprender de los maestros, y a lo mejor ellos tienen información que me pueda ayudar y me pueda nutrir, y pueden tendrán una estrategia o algo que les ha funcionado, tendrán información que yo no sepa, y pues a ser mejor.

19. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en su planeación académica?

¹ Pues debe influir de manera positiva, y así ha pasado, aquí la cosa a lo mejor es si encuentras un maestro que no quiera o se cierre a una sola cosa. Siempre hay alguien que hace las cosas mejor o no tan bien como tú, pero sí influye positivamente porque siempre sale como que “a mí me funcionó esto” o “yo tengo este material” y que bueno porque dos ⁵ cabezas piensan más que una, y a lo mejor no estás viendo otras cosas, otras cosas que te hacen falta percibir para dar tu clase.

20. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ No me fijo en las horas, que tengo tantas horas cuanto voy hacer. Lo que hago más que nada es ver la información para poder cumplir con el programa. Sí me interesa cumplir con el programa, yo he escuchado por ahí, maestros que dicen, este tema no debería de ir porque no alcance o se me hicieron muchas, y dije no sé si está bien o está mal. A veces ⁵ creo que es contraproducente, a veces digo no es ético, trato de dar todos los temas. A veces hace falta dar más tiempo a un tema y no lo das. Entonces digo, de veras yo puedo elegir si son siete cosas, siete herramientas y elijo dos, pero esas dos que estén bien. La información para poder cumplir con el programa de estudios, es donde me baso.

Desarrollo

21. A ver te voy a hacer unas preguntas sobre el desarrollo de tus clases ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Pongo las generales y a lo mejor en el transcurso del cuatrimestre, a lo mejor van saliendo otras dependiendo del grupo, pero las generales son las faltas, los trabajos, el examen, el

celular, y recordarles, porque de todas maneras ellos ya lo saben, pero a lo mejor quieren escucharlo de los maestros, porque unos si les dejan ir al baño, otros no, entonces decirles ⁵ las generales y sí se van dando. Pero sí trato de decir algo en lo que a mí en particular sí me caracteriza es decirles “a ver muchachos cuiden sus faltas porque si se pasan del límite se van ir a remedial”. Obvio a menos de que se enfermaran si se justifica, pero lo hago, y se van a remedial, entonces eso es algo que a lo mejor no sé si sea bueno. Para mí, creo es bueno porque así me educaron, el decir, respetar tiempos, la responsabilidad y creo que es ¹⁰ eso lo que buscan también los empresarios, que alguien sea responsable y mínimo en las asistencias o en las llegadas temprano. Es lo que buscan, confiar en alguien que no los deje colgados en la reunión, entonces es lo que yo les digo “aquí reglas de esto y esto y se cumplen. Si no entregas un trabajo, en la ponderación yo no te voy ayudar, si no cumpliste te vas a ir a remedial.” Esa es la parte y me he causado problemas en esa parte por ser tan ¹⁵ estricta, y decir, “se hace esto y lo cumplimos” porque creo que debe cumplirse lo que se le promete al alumno para que te crea. Sí hay otras extras, es durante, pero es conforme se vaya dando la relación con el grupo.

22. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues yo por ejemplo les digo que no deben utilizar el celular. Aquí en lo particular yo he visto que el muchacho le suena el teléfono, y no le suena, eso sí es característico de aquí, pero en otro lado sí suena, en otras universidades sí suena, y aquí no. Yo nada mas lo único que les digo, por ejemplo y eso sé que en el reglamento dice que no se debe usar celular, y

⁵ les digo, que el celular no suene, que esté en vibrador, si es urgente o algo, se salen y contesten, no hay problema, nada más para que no interrumpen la clase se salen. Eso no viene en el reglamento pero yo se los digo, y me funciona la parte de que no suena el celular, que no distrae. Que no está aquella que le sonó el celular, entonces agarro el celular, se lo guardo y se los doy a las 3 de la tarde, y funciona entonces ya lo cuidan en ¹⁰ vibrador. Entonces es así como extra, nada más, pero sí, lo principal es que creo no salirme del reglamento, trato de cumplirlo, lo que me piden, estoy acostumbrado a cumplir, las leyes o lo que me pidan, y me dicen tienes que hacer esto y es jefe y me lo mandan de arriba hay que hacerlo.

23. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

¹ Cumplir con el material, estrategias que sean correctas o aptas para... el reglamento como bueno, computadora, laptop o que yo prepare bien la información para que yo pueda conocerla, dominarla.

24. ¿Cómo determinas qué factores debes considerar para el desarrollo de sus clases?

¹ Creo que trabajé mucho en la parte de planeación, yo antes de me meto mucho en Internet, casi no de entrar y chatear, y que ver el Facebook, cuando me meto a Internet y estoy en la planeación, me meto muchas horas, por cierto que ya investigo en un lado o en otro, cuando yo ya hice mi cuadernillo, es porque ya decía la información elemental, soy ⁵ clasificada, hacerlo así como llamativo para los ojos del muchacho, que vea cuales son los títulos, cuales son los puntos, entonces yo creo que ya lo hice mucho con planeación y pues ver si la estrategia la voy a poner en diapositivas, si les voy a dar el material, si le voy a explicar o rayar el pizarrón.

25. ¿Es posible que en el desarrollo de tus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada? ¿En qué casos?

¹ Sí, se puede dar, o a la hora de que yo lleve por ejemplo un video o algo así diga y piense este lo voy a enfocar de esta manera y la hora de estar viendo otra vez el video, el mismo video que ya pasé pudiera agregarle con un comentario o con alguna actividad extra. Sí, sí me pasa.

26. ¿Y siempre es porque de ti surge esa necesidad, de que ves otra el material y cambia algo en ti y le das otro enfoque, siempre es de esa forma?

¹ No, puede ser que algún muchacho tenga alguna duda de algo y yo diga, bueno vamos a ver esto para aclarar otra parte. Sí se puede dar.

27. ¿Cómo calificarías el desarrollo de tus clases?

¹ Yo creo que es buena, pero creo que tengo mucho que mejorar en el sentido de que para atraer la atención de estos muchachos que se me hacen así como que especial, que quisieran algo más lúdico de tal manera, que es estar leyendo. Necesito buscar estrategias nuevas, buscarlas con dibujitos, manzanitas, para que se diviertan. Creo que estoy bien, pero sí creo ⁵ que me falta esa parte porque aparte las materias que estoy dando son teóricas entonces tengo que buscar otro tipo de recursos.

28. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces? ¿Por qué?

¹ Primero tengo que analizar el porqué. Si yo le dicto los elementos dentro de clase, quizá no entregó trabajos, el examen, no estudió. Les pregunto qué paso, o en la retroalimentación por ejemplo, si son trabajos, es decirles aquí hace falta esto, hay que complementar, es lo que le estoy haciendo. Pero cuando son por ejemplo faltas, porque no ⁵ entran, es que faltaba aquí, fui allá, entonces dices sí lo analizo. A veces sí ayudas a algún alumno que tiene buena actitud que siempre está pero le cuesta trabajo entender, o le ayudas porque ahorita lo más importante es la actitud, el hecho de querer, de entrar, de hacerle el intento. Yo nunca pasé matemáticas, jamás, pero los maestros siempre me pasaban con siete, porque era de que siempre entraba, entregaba tareas, siempre estaba ¹⁰ preguntando, y por lo menos me veían interesada. Entonces cuando a alguien quiere hacerlo pero le cuesta trabajo pues le ayudas a que se motive y a tratar de buscar de otra manera y cuando hay tiempo le dices, pues si quieres te puede ayudar, ve al rato y después de clases si quieres te explico. Pero son muchos alumnos y de repente o no van o no tienes el tiempo o no se dejan ayudar, que dicen que no les interesa o que los mandes a remedial, ¹⁵ aparte ahí tengo problema quizás con mi personalidad. De repente me dicen usted me da miedo, o que miro muy feo, y digo, ¿me pongo lentes? ¿qué hago? ¿No subo la ceja? Son cosas que me doy cuenta, pero que no puedo controlar al cien por ciento y el muchacho ya dice que mejor no se acerca o que mejor no pregunta. Hay de todo. Hay gente que sí se acerca y dice maestra quiero hacer esto o ayúdame, y sí son muchos alumnos para poderlos ²⁰ ayudar o atenderlos. Hay con quienes se necesita ser más personalizado y sí cuesta.

29. ¿Cuándo tú tienes un problema, te das el tiempo para analizarlo?

¹ Sí, y más si son muchos, por ejemplo la primer materia que vi fue psicología. Entonces el programa de trabajo era que dar teorías, la evolución del hombre, cómo son los clientes, y en lo esencial es primeramente como vas evolucionando tú como persona. Hice el examen y vi que no estaban pasando el examen. Dije “¿cómo le hago? ¿cómo ayudo a un ⁵ muchacho a que piense, a que razone? ¿por qué no quiere?” Me tocó una segunda vez dar psicología y creo que me fue mejor con los muchachos. En el hecho de que pensaron, contestaban el examen, entonces dije, a ver, si no pasaron me está

fallando el redactar un examen, no estoy explicando bien, me hace falta una estrategia, una dinámica para que se les quede grabado, sí lo busco, eso a veces obvio ¿me funciona? No siempre pero pues creo ¹⁰ que hoy estoy dando planeación que es mi segunda vez, y dije a ver, en la primera a lo mejor no pasaban todos o la mayoría reprobados. Ahora apliqué una estrategia que me dio un maestro de inglés, entonces me gustó y la apliqué yo acá y me funcionó entonces ahora me quedé contenta porque si el alumno no pasó el examen es porque no estudió o ni siquiera le hizo caso a equis cosa. Entonces esas cuestiones ya son del muchacho y ya no

¹⁵ tanto más, dije con esta estrategia me funcionó para que pudieran resolver bien el examen. Trato de buscar, a veces me funciona y a veces no y pues hay que buscar hasta que dé con la solución. Mejorar.

30. ¿Cuando un alumno no comprende la asignatura, cómo te sientes?

¹ Primero lo analizo, y digo, a ver, ¿es un muchacho que trae un buen historial, que se aplica? Dependiendo, si no es tan bueno trato de explicarle una y otra vez y sí me frustró porque digo ¡ay no puedo hacer que entienda! Pero bueno, trato de analizar esa parte de que es un porcentaje de aquel lado, cuando pasa con el muchacho que es más aplicado al ⁵ estudio y entonces veo que está pasando. Pero cualquier cosa explico y ya agarran la onda pero ya lo hago a lo mejor más personalizado y ahora poco pasa cuando los muchachos siempre están aplicados al estudio, casi siempre son de los otros. Sí me frustra, pero trato de analizarlo en esa parte, al principio como que me pegaba mucho esa parte ¡ay no puedo hacer esto! Pero no siempre es responsabilidad del maestro, siempre es mitad y mitad, el

¹⁰ porcentaje, el todo lo que rodea al muchacho para que pueda tener su mejor aprovechamiento dentro del aula.

31. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la Universidad?

¹ Desde que entre el muchacho me percibe demasiado exigente, demasiado estricta, impaciente, y es algo que no he podido lograr vencer. Creo que en este cuatrimestre un poquito mejor con los grupos, y no he podido encontrar la solución para eso. Obvio no voy a poder cambiar, me interesa que aprendan y han aprendido. Por ejemplo a mí me fue mal, ⁵ tuve cinco grupos el cuatrimestre pasado, y me fue mal con tres grupos, donde

ponen que “la maestra da mucho material” “cree que es la única materia” “nos exige mucho” “es impaciente” “no tiene tacto para decir las cosas” y cosas por el estilo. Lo que yo percibía era odio a las reglas, y yo las aplico, no me salgo del reglamento. A ver, aquí dice esto las reglas fueron claras al principio, yo les pregunté, “sí escucharon ¿verdad? ¿está bien todo?”¹⁰ ¿No hay dudas?” entonces quieren salirse de ahí y yo no los dejo. Entonces lo aplico porque lo aplico. Ese es mi problema, no he podido hacer algo para tratar de que el muchacho cumpla las reglas sin que yo me vea tan agresiva, o tan dura, eso es. Creo que sí me preparo. La prueba está en que sí hay varios muchachos que lo hacen, que logran hacerlo, captarlo, me preguntan, y ahí están. Entonces dije, sí tengo que cambiar con ese

¹⁵ otro porcentaje de compañeros para poder ayudarlos a que aprendan, independientemente de la impresión que se llevaron de la maestra agresiva, maestra dura, maestra me da miedo, maestra me intimida, maestra me mira muy feo. Yo estoy acostumbrada a mirar a los ojos, y a veces las personas no, y ya cuando los miras a los ojos sienten reto o sienten que los estás agrediendo o que se están tratando de meter así como a ver que hay. Es una

²⁰ costumbre que siempre tengo de mirar a los ojos, pero no por tratar de hacer eso, y digo cómo le hago, que técnica o que estrategia uso para que se logre el objetivo, sin que se vea eso. Sé que uno no es monedita de oro como para decir pues es que todos me tienen que decir o a todos les tengo que caer bien. Aunque ya después de que pasa todo eso, hay muchos que me los he encontrado, que coincidimos en la hora de entrada con la de

²⁵ salida, y me dicen “maestra la extrañamos” y les digo “¿Cómo? Si se quejaron en la encuesta de que yo los trataba, de que les exigía, que los presionaba, que se tensionaban.” Entonces me decían que se tensionaban pero que sí aprendían y que ahora tienen la capacidad de decir que a un tema le faltó esto y esto “porque usted nos lo dijo”. Pues que entonces preferían tensionar aprendiendo, a estar un poquito más flojo. Y pues ¿quién les ³⁰ entiende?, entonces yo creo que sí aprenden, simplemente porque es mi estilo, quizás porque así me educaron a mí: “Si dices a las ocho, es a las ocho, si no para la otra no vas”, “Si dices algo tienes que cumplirlo, si abres la boca es porque sabes que tienes con que responder”. A lo mejor lo tengo muy fijo en mi persona, de que tienes que cumplir

para que puedas valer en una empresa, que hagas valer tu palabra, lo que dices hay que hacerlo.

32. ¿Cómo atendiste esta situación?

¹ Trato de buscar y decir a ver cómo voy hacer esto, como voy a bajar, como voy hacerlo, pero de repente cuando tú encasillas a una persona o dices así, ya no me importa cómo le hagas. Yo digo que en la primera generación que entré pues entré aplicando el reglamento y los muchachos siento que estaban mal acostumbrados a no entregar trabajos, a entrar y salir ⁵ al examen y de todas maneras los pasaban, y dije a ver muchachos, aquí están las reglas y aquí está el reglamento. No me salía del reglamento pero lo aplicaba y me pasó que en esa primera generación yo creo que tuve problema y como que ahí se quedó. A la hora que entraron a la licenciatura hubo el choque, es la maestra es mala, nos exige, nos pide que hagamos, que esto que el otro, entonces ahí es que es el choque y digo ¿Cómo le hago? Por ¹⁰ ejemplo si hicieron algún comentario, yo no soy de “tú dijiste”. Trato de analizarlo y de ver cómo le puedo hacer, pero no he podido encontrar la fórmula o la varita mágica para poder empatar el cien por ciento. Creo en esa parte con eso de que había entrado a esa estrategia, yo la apliqué y me funcionó también. Entonces el muchacho se divirtió y aprendió, cuando vi los exámenes pregunté “¿Si les sirvió esto?” “Sí maestra”. Entonces yo ¹⁵ creo que ya está en mí buscar estrategias para poder hacerlo más relax aun así con la apariencia así de bruja.

33. ¿Mientras estas encontrando una solución, te causa estrés?

¹ Sí me preocupa, digo, ¿Cómo le hago? Creo que mi objetivo sí es el de enseñar. No es de agarrar lo que hizo el muchacho o que digan que tengo preferencia por alguien. Sí me tensiona, sí me preocupa. Llega un momento en donde hay varios días que estoy “¿Cómo le hago?” De hecho en la licenciatura tuve ese problema en los grupos, decían que la materia ⁵ es muy tediosa, la materia es hacer procedimientos, es vigilar, todo lo que vigila, todo lo que controla, todos los puestos, de la contraloría el que vigila. Es el que siempre esta atacado porque está vigilando, me está supervisando si está bien o está mal. La materia es así y hay que hacerlas, entonces tratar de cumplir todo el programa y darles el material, incluso hasta no mandarlos a ellos a investigar, yo investigar, yo me metía toda la

¹⁰ información, los libros que tenía, aquí está esto para cumplir con eso. Los muchachos decían que es mucho material, bueno y si los mando a estudiar van a decir “es que la maestra nos deja mucho trabajo” Dices, si trato de hacerles un favor dándoles el material ya digerido o los mandas a investigar y no lo van hacer, entonces ¿Cómo le haces? Ahí estoy, ahí estoy, pero obvio yo creo también que es mucho mi actitud hacia la responsabilidad, la ¹⁵ apariencia, el responder con gestos o simplemente la apariencia física sí influye mucho en esa parte, el controlar la parte física.

34. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

¹ De querer ser mejor, yo sé que igual con los muchachos siempre va a haber alguien así. “No me gusta” o “No puedo entenderle” O que se bloquean simplemente. “Me cae gordo, ya no le hago caso, me olvido” Entonces a tratar de ser mejor.

35. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de tus compañeros?

¹ Sí he platicado de repente, me dicen maestra, porque si este maestro o maestra, porque si maltrata, o si es agresiva o es agresivo, y yo no les digo siendo grosero ¿Porqué salen mejor los evaluados que yo? Ahí estoy preguntando en esa parte, pero casi lo trato de hacer yo, de hacer yo misma la evaluación, de ver qué paso, qué hice.

36. ¿Como una autoevaluación?

¹ Sí.

37. ¿Qué aspectos tienes que cuidar para que el desarrollo de tu clase sea el adecuado?

¹ En la preparación del material, desde el inicio, cómo le vendes la idea, que logres captarlos, que se callen y que logren hacer eso. Obvio que es prepararse, obvio que leer mucho, investigar. “Oye cómo le puedo hacer para hacer esto”. A veces ves nada más a los maestros de “hola y adiós” y no tienes ese tiempo para platicar, a lo mejor la oportunidad,

⁵ pero ese es el momento, cuando logras captar la información, yo sé que es mucha responsabilidad. La mayor está en uno, atraer la atención del muchacho, captarlo para que alumbre, yo sé que si se logra captar esa información, esa atención van a tratar de pensar, de hacer y de dar buenos resultados.

Evaluación

38. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Los evaluó mucho en la actitud, en la responsabilidad, que asistan, que cumplan con sus trabajos, que cumplan con lo que se les está pidiendo, su examen, aun así hay algunos que no pasan pero cumplen con sus trabajos y tienen una actitud y están ahí preocupados. Eso merece, aunque no sea tan inteligente como el otro, aunque no haga un buen trabajo como ⁵ el otro, pero merece pasar porque aquí esta.

39. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ Que sea el contenido de lo que vimos en las clases, no darles algo más. Aquí yo siento que me hace falta ponerme a pensar o sentarme a estructurar, pero bueno que les ayude a pensar a lo mejor. No tanto que los tengan que aprender en esa parte, algo que les ayude a buscar alguna solución a pensar, pues lo hago en base al material que tienen.

40. Por ejemplo, ahorita la materia que estás dando de planeación, ¿cómo calificas este parcial, que vas a incluir en la evaluación?

¹ Ahorita en el segundo parcial, incluyo un examen o una exposición y los trabajos extra clase, las tareas.

41. ¿Cómo seleccionas estos factores?

¹ En base al programa, que me piden esto, hago previo y evidente pongo los temas, incluso tengo un formato, pongo los temas que deben venir, puse el nombre del alumno, posición y comentario. Tal día le toca a tal, aquí hay exposiciones, como le hacemos, ¿Los asigno yo o ustedes me dicen?, y me dicen, “No maestra usted”, y ya los anoto y ya les digo ahí está la

⁵ parte de exposición con una semana de anticipación para que lo vayan preparando o los trabajos extra clase que se van dando. Cuando vimos visión y misión, y ya les digo para mañana traen entonces visión y misión. Esté bien o esté mal la visión, ya está cumpliendo el muchacho. Entonces sí le pones aunque yo le haga observaciones en esa parte y hay que corregirlo, pero yo estoy tomando en cuenta el hecho de que cumplió con el trabajo, porque ¹⁰ hubo el otro comentario de que el maestro me puso cero porque lo que me trajo estaba mal. Obvio hay que evaluar que está mal, si agarro un trabajo e hizo copy paste en Internet y en portugués, pues es lo que no te va valer, y en la parte de la actitud, la asistencia.

42. Entonces tu calificas todos los que te traigan la tarea, o ¿revisas?

¹ Sí, sí lo reviso, incluso si tiene observaciones es que hay que mejorarlo y anoto ahí que hay que mejorarlo pero de todas maneras ya se lo puse ahí para que vea el muchacho que sí le cuento hacer tareas, que a lo mejor si una visión de empresario tardan como 6 meses en definirla, en ponerse de acuerdo, obvio el muchacho va a tener que modificar y modificarla ⁵ hasta que quede. Y así lo hago, ya lo tome en cuenta pero ¿sabes qué? te hace falta esto, entonces ponle los puntos, trabajen en equipo y luego ya me lo presentan hasta que quede bien porque a veces es imposible, de repente que cumpla, pero ya se acerca mucho. Entonces ya lo trabajó, por ejemplo ya a partir de este período se empieza a integrar ya el trabajo final, entonces el trabajo es toda la parte de la planeación, misión, visión, objetivos, ¹⁰ estrategias y todo eso, que lo vayan trabajando. Entonces aquí empezamos y así le voy trabajando, pero mientras se los voy pidiendo se los voy anotando.

43. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ No. Bueno, si un valor es la responsabilidad y la actitud, en ese sentido sí. Si el muchacho está ahí, ahí se lo estoy poniendo, si hablamos de valores pues es que a lo mejor no conocen los alumnos también que valores estamos hablando, de la honestidad o que si es ético. Lo que me interesa a mí en este caso es que cumplan que es la responsabilidad y la actitud

⁵ propositiva, que siempre este participando, que esté apoyando, que esté siendo propositivo.

44. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Yo me pondría un ocho, siento que tengo cosas que mejorar. Aunque me preparo, o que llevo la planeación o a lo mejor no la llevo al cien por ciento. Me preparé haciendo esto y algo pasó, que a lo mejor ya no registré o ya no hizo o ya no terminé al final, y ya pongo el plan clase y lo lleno. Llegar y hacerlo así bien, o a lo mejor ya lo llené una semana después.

45. ¿Qué factores consideras para esta autoevaluación?

¹ Que el muchacho logre interesarse en la clase, que yo me sienta también bien el hecho de decir, sí, sí lo logró o aprendió, o sí se interesó, o sí cumplieron. Por ejemplo ahora que entré, pues entonces ya venía la maestra Lucía. “Sí me reprueba. “Sí hace esto” “Sí se los

cumple”. Entonces los muchachos están cumpliendo, conmigo si están cumpliendo porque

⁵ ya saben que sí cumplo, que les digo “entreguen sus trabajos, entreguen no se compliquen, no le estén regalando el dinero a la Universidad, mejor entreguen sus trabajos”. Entonces los entregan, y dices, bueno, esto es un trabajo que dejó marca para bien y para mal porque dicen “sí es la maestra mala” “la bruja” pero a la vez están cumpliendo. Entonces digo ¿cuál es el objetivo? ¿que se enseñen a ser responsables? ¿que aprendan? Cuando yo digo

¹⁰ que sí hay un buen porcentaje de muchachos que aprovecharon y que algo se les quedó, y ya dices, si eso les quedó, que bueno, ya dejé ahí huella. Sí van aprender y les va a servir para el trabajo, pero aquí me hace falta buscar esa estrategia, de hacerlo quizás más divertido o motivarlos a lo mejor para eso.

46. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Pues simplemente ser mejor maestra me hace sentir bien, tener buenos resultados me va a hacer sentir bien, y digo “ay” estoy haciendo las cosas bien, pues no me gusta el hecho de si hice algo mal y sé que me equivoqué pues obvio me siento mal pero estoy trabajando para eso, para mejorar.

47. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Yo creo que soy buena. Me interesa cumplir con mi trabajo, ser responsable, buscar el beneficio del muchacho en cuanto a la educación, cumplir, si a mí me piden algo yo lo hago “¿Hay que hacer esto? Adelante” Me gusta cumplir y ser responsable. Entonces yo creo que me considero una buena persona, un buen trabajador, claro con sus áreas de oportunidad en ⁵ esa parte así que tengo que mejorar.

48. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución? ¿con quiénes? ¿por qué?

¹ Por ejemplo en toda la primera evaluación se reunieron dos maestros nuevos que no han dado esa materia, uno viene de fuera y otro ya ha estado trabajando aquí. Entonces me dijo el maestro que quería sentarse a platicar para comentar y le dije adelante. A él no le fue muy bien en cuanto a las evaluaciones en los exámenes. Entonces yo le dije, maestro a mí

⁵ me resultó esto, ya les saqué las cosas y le dije, mire, usted lo podría aplicar. Sí lo puede hacer, si le sirve egoísta no soy. Sí lo platico.

49. ¿Pero si alguien te lo pide?

¹ Bueno, él se acercó y me dijo así de carrerita. A veces no platicas, no coincidimos en horas o no hay el espacio, pero él se acercó y nada más es para ver eso. A mí me pasó que yo apliqué el examen de otro maestro en planeación y se estaban quejando entonces les dije: “A ver, así se han de quejar de mí. A ver muchachos, ustedes dicen esto y esto y esto,

⁵ pero ustedes ¿cumplieron? ¿hicieron tareas? ¿hicieron un material? Les pregunte si lo sacaron o lo tenían en la copiadora y me dijeron que no.” Ya les dije cómo van a quejarse de algo cuando ustedes no pusieron su cincuenta por ciento y les dije no se vale, y si tienen algo de qué quejarse díganle al maestro para que les ayude y se pongan de acuerdo y lo mejoren. Pero debe de haber un compromiso de los dos, no nada más es él. Entonces ya

¹⁰ cuando se acercó el maestro le dije, tengo esto, ¿Qué le parece? Digo a mí me funcionó, a lo mejor le puede servir, y sí, sí lo hizo. Entonces toda mi experiencia personal, de repente a lo mejor se quejan los muchachos entonces sí dices ¿Qué estoy haciendo? ¿Por qué no dicen la parte de que no cumplieron? Que hicieron una grosería, que hicieron esto, entonces no están todas las cartas aquí, toda la información para poder decir, la responsabilidad ¹⁵ y los compromisos. Sí se lo doy, incluso los maestros dicen yo aquí tengo otra, y digo a ver compártanla, para ya tratar de mejorar en esa área.

50. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ La actitud, de repente, a los profesores de aquí... a lo mejor no es tan importante, tu materia o esto es más. La profesión también de repente, por ejemplo en planeación pues administradores, a lo mejor ya lo vemos y empatamos, pero yo creo que es la actitud independientemente de la profesión que tengas. Cuando alguien te quiere ayudar y no es ⁵ egoísta, y está bien, pues te ayuda.

51. ¿Qué puede hacer la UT para que haya una mejor interacción entre los profesores?

¹ Yo creo que cuidar los espacios de tiempos, no saturar tanto al maestro para que pueda prepararse con sus clases. En lo particular suelo trabajar sábados y domingos mañanas, tardes y noches. A mí no me importa trabajar cualquiera de esos días, pero tengo que cumplir. A mí sí me dicen tienes que entregar una fecha para entregar yo lo hago, pero a ⁵ veces precisamente por eso te saturas de tantas cosas y no tienes el tiempo para poder sentarte y prepararlo. Hay que tener reunión o vamos a ver esto en libros, o ir a la biblioteca, voy e investigo para poder preparar, yo siento que es esa parte.

Relación maestro-alumno

52. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Pues la actitud, habrá alumnos que de igual manera hay una barrera, igual dices ¡ay no me cae! Yo creo que se bloquean desde ahí para poder aceptar que hay cosas buenas. Yo les digo, muchachos, independientemente del maestro -que a veces se quejan de otro maestro, siempre con otros se quejan de otro- independientemente de la relación que tengan de cómo ⁵ sean, agarren lo bueno y aprendan porque a eso vienen a aprender. Entonces cada quien tiene diferentes estilos, así como ustedes son diferentes, también los maestros tenemos diferentes maneras de enseñar y las reglas o la manera en que califican no le damos más valor a equis cosas. Entonces aprendan, siento que sí, a veces se enganchan contigo. Yo tengo una alumna que me pone: “Maestra, ya sabe que la admiro y que la quiero” Me

¹⁰ manda mensajitos, fue mi primer tutorada, y me manda todavía mensajes a ver como estoy a mi celular. Hay gente que no te ve como alguien que les está exigiendo o que les quiera hacer daño o que es mala, sino que quiere ayudar, y te ven como un ejemplo y te dicen o te admiran porque sabes o que resuelves algo o les ayudas, y esa pone atención en todo lo que dices y van y se acerca y platican contigo aunque no sea tu tutorada, porque sí ¹⁵ lo hay. A pesar de que digas mala, bruja, sí hay alumnos que se acercan y te dicen, maestra, aprendí esto y me gustó esto, ¿cómo le hago? Entonces eso me hace en esa parte, y me hace sentir bien y digo, ¡ay no todos lo ven así! Sino que lo ven como algo de que quiero ayudarles a que agarren algo de que les sirvan para cuando se vayan al área laboral.

53. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí, en el momento que dan su clase, en la parte como se visten, como se expresan, como conviven, como aceptan yo creo que todos formamos parte, para bien o para mal siempre influenciamos.

54. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Que les cambie de repente la perspectiva, de ¡ay no es la maestra nice!. Sí trabajé, sé de dónde vengo, de familia trabajadora comerciante, y les hago ver eso. O les digo, yo trabajaba en mi puesto de tacos. En el Tec estuve estudiando en la mañana y luego en la tarde noche. Yo estuve embarazada y así saqué mi carrera. Así que las embarazadas ni se ⁵ les ocurra salirse. Si yo lo puedo hacer ustedes también. Y entonces luego lo ven. Yo saqué mi trabajo a las doce o una de la mañana terminaba de vender tacos, y entonces me ponía a hacer mis tareas. No dejaba una tarea o trabajo sin cumplir. Embarazada, ya se me encajaba el muchacho, y yo hacía mi trabajo en la mañana. No iba a la escuela porque estaba en cuarentena, pero mandaba mis tareas. Entonces sí lo hice, y si yo lo puedo hacer ¹⁰ ustedes lo pueden hacer. Y ya ven esa parte ¿no? Aunque también, hay alguno que otro, porque también se da que un comentario lo toman para bien o para mal. Y después “ay la maestra taquera”. O así, comentarios que yo sé que lo van a tomar muchos. Pero muchos sí lo hacen. Si ella lo puedo hacer, vendiendo tacos, o bueno mi papá fue bolero. O así, sí lo ven. Aparte, me ven trabajando y me dicen ¿maestra aquí a estas horas? Y les contestó, sí ¹⁵ tengo que entregar esto que me pidieron. Sí lo hacen.

Entrevista 7
Etapas: Estabilización
Profesor Antonio
Universidad Tecnológica Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Soy Técnico en Informática Administrativa, Tengo la licenciatura en Turismo, y Bueno También La maestría en Administración de Negocios en Calidad y Productividad

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral tiene?

¹ Aproximadamente, 15 años

3. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?

¹ 4 años

4. ¿Esta experiencia docente la adquirió en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ Aquí en la propia Universidad Tecnológica

5. ¿Qué asignaturas imparte en la universidad tecnológica?

¹ Actualmente estoy impartiendo administración de Operaciones y estoy impartiendo también la asignatura de Alimentos y Bebidas I, he impartido Tecnología del Hospedaje I, la II también, Turismo Sustentable, Calidad, Administración del Tiempo, y también Introducción al Turismo.

6. ¿Por qué razón decidió ser profesor?

¹ Gran parte de mi experiencia laboral ha sido en la enseñanza, ya que he laborado en áreas de Educación y Capacitación, y bueno pues la satisfacción también de contribuir a la formación de personas que de alguna manera es lo que me motiva a ser profesor.

7. ¿Por qué razón decidió laborar en la universidad tecnológica?

¹ Eh bueno fue la mejor oportunidad que se me presentó bueno para consolidar lo que yo considero una vocación de ser profesor.

Planeación Académica

8. ¿Qué elementos o factores considera para realizar su planeación docente?

¹ Pues primeramente la hoja de la asignatura, y bueno ahí se describe claramente cuáles son los objetivos, las horas con que cuenta, además de la distribución de las mismas, y

bueno también la bibliografía actual que exista acerca de la temática, y bueno también las mejores técnicas y herramientas para impartir las clases.

9. ¿Cómo influyen estos factores en su planeación?

¹ No pues, de manera directa, ya que determinan el seguimiento de cómo se debe de impartir la asignatura de principio a fin.

10. ¿Conoce usted las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ Sí, ya que he tenido la oportunidad de participar y formar parte de los comités de pertinencia, y bueno pues estos determinan las necesidades para la elaboración de los planes de estudio.

11. ¿Para qué o cuándo le es útil esta información?

¹ Pues es útil la diferente información desde el momento en que el alumno va tomando nuevas capacidades, incluso son aplicadas en la vida diaria, y bueno se mejora de esta manera su calidad de vida, pero sobre todo al tener un contacto directo en el ámbito laboral, iniciando desde las prácticas en las empresas, los cuales son las estadías.

12. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de tu universidad? ¿Por qué?

¹ De alguna manera sí, porque bueno se está en contacto directo con los empleadores desde las visitas y como lo comentaba en algunas reuniones de comités de pertinencia pues se tiene la oportunidad de interactuar con ellos y saber también cual es el papel que está jugando el egresado.

13. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ En parte sí, ya que se establece comunicación con ellos, es un tanto informal, pero se sabe cómo les va.

14. ¿Esta información te es útil?

¹ Sí, claro ya que permite conocer las fortalezas con las que se integran en el sector productivo, y bueno los tipos de puestos que adquieren, incluso si tienen o no trabajo, también permite conocer las áreas de mejora en el área de su formación.

15. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo?

¹ Pues en la medida que se imparten las asignaturas, además de las capacidades adquiridas por impartirlas, también se contribuye a una educación integral, con valores y principios que forman la base para buscar ese éxito precisamente.

16. ¿Cuando la dirección le notifica qué asignatura va a impartir, qué actividades realizas?

¹ La elaboración de los diferentes formatos necesarios para impartir la asignatura, desde la planeación, programación de prácticas y visitas, así como identificar la bibliografía actual, las mejores técnicas y herramientas para impartir la asignatura también.

17. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Principalmente la mejor preparación y actualización para impartir la asignatura a los grupos, el poder brindar lo mejor de sí mismo en la formación, y bueno buscando ser el mejor y más competente para que se vea reflejado pues en los alumnos en su aprendizaje.

18. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relaciona con otros profesores?

¹ Primeramente por el trabajo en equipo y esto también permite determinar la interrelación entre las diferentes asignaturas. De esta manera se conjuntan actividades y se complementa la preparación que se brinda a los alumnos, por ejemplo las visitas a las empresas, los proyectos finales y cómo contribuye cada asignatura para la realización de esos proyectos

⁵ finales donde interactúan varias materias que de alguna manera se evalúa también al alumno.

19. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ Considero que influye de manera positiva, y bueno se ha trabajado incluso en academias, y bueno en las cuales se aportan diferentes ideas para integrar la mejor manera de impartir la asignatura.

20. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ En los temas de la asignatura, en su distribución, en la búsqueda de información actualizada, en identificar precisamente la mejores técnicas o herramienta para impartir los planes.

Desarrollo

21. ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí, pues es parte indispensable de establecer las condiciones adecuadas para impartir las clases.

22. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Primeramente deben ser apegadas a los reglamentos de la Universidad, después las adicionales que sean pertinentes para mantener el orden y el respeto dentro del aula, se determinan en conjunto con los alumnos desde la primera clase, además de establecer los criterios a evaluar.

23. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

¹ Primeramente apegarse a la planeación lo más posible, complementar siempre los temas con información actual, utilizar diferentes medios para brindar clases dinámicas que permitan la interacción de los alumnos.

24. ¿Cómo determina qué factores debe considerar para el desarrollo de sus clases?

¹ De acuerdo a los temas correspondientes se determinan los diferentes factores que pueden ser necesarios para el mejor aprendizaje de los alumnos.

25. ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realice alguna actividad o estrategia no planeada? ¿En qué casos?

¹ Claro, siempre que sean adicionales para reforzar las ya planeadas y que de acuerdo a la temática se consideren de apoyo.

26. ¿Cómo calificaría el desarrollo de sus clases?

¹ Pues considero que muy bueno, ya que es la impresión que tengo con respecto a lo comentado por mis alumnos.

27. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces? ¿Por qué?

¹ Primeramente enfocar la atención para el alumno, y bueno se propicia su participación, e incluso se le deja alguna actividad extra de reforzamiento y cuando es necesario se le imparte asesoría extra clase y sobre todo pues personalizada, el porqué es para tratar de dar cumplimiento con los objetivos del aprendizaje.

28. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ De alguna manera con un gran compromiso, también pues una gran responsabilidad y bueno sobre todo con la necesidad de apoyarlo para que cambie esa situación.

29. ¿Me podría compartir alguna situación problemática que haya enfrentado en su labor docente en la universidad?

¹ Pues recuerdo en una ocasión sobre todo que si se convirtió en una problemática, la reducción severa del número de horas disponibles para impartir la asignatura y esto pues bueno fue provocado por diversas causas ajenas a la institución, como fue de la ocasión en que la influenza pues bueno provoco por ahí desfases en los tiempos.

30. ¿Cómo atendió esta situación?

¹ Pues bueno adecuando el total de los contenidos de la asignatura a los tiempos que quedaron disponibles, y bueno apoyándose de actividades adicionales a las clases en las cuales el alumno es propositivo y también se fomento bastante la investigación.

31. ¿Qué lo motivó a actuar de esta forma?

¹ La necesidad de dar cumplimiento a lo planeado y sobre todo el compromiso por lograr los objetivos de la asignatura en beneficio del aprendizaje de los alumnos.

32. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o recibe apoyo de sus compañeros?

¹ Sobre todo depende mucho de la situación, si está a mi alcance, y además si esto lo debo resolver yo, de esa manera será la mejor, pero en caso diferente se busca el trabajo en conjunto.

33. ¿En qué aspectos centra su atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

¹ Primeramente en el cumplimiento de los objetivos y esto debe ir en función con el aprovechamiento de los alumnos.

Evaluación

34. ¿Cómo evalúa a sus alumnos?

¹ Al menos con cuatro diferentes criterios, y bueno va desde obviamente basarse en el reglamento lo que corresponde en teoría y práctica, y bueno algunos criterios pueden ser desde investigaciones, participación, examen, si es necesario, y bueno así también en los dos primeros parciales, ya que en el tercero se califica con proyecto final.

35. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ En este caso pueden ser la puntualidad y asistencia ligados obviamente a la participación, investigaciones, exposiciones, prácticas, y pues el examen.

36. ¿Cómo selecciona estos factores?

¹ De acuerdo a la asignatura a impartir y dando cumplimiento como ya mencionaba con reglamentos del 70% práctica y 30% teoría, se proponen en consideración con los alumnos desde la primera clase.

37. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Directamente se podría hablar por ejemplo de la responsabilidad, la puntualidad y la asistencia, y también la honestidad y la ética, ya que los trabajos que se piden de investigación pues siempre se pide que vengan con su respectiva referencia formal.

38. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Con los resultados de evaluaciones a profesores por ejemplo ese es uno de los medios que permite saber cómo estamos y también del resultado de las diferentes actividades desarrolladas en el cuatrimestre, pueden ser las prácticas, las visitas, y bueno las diferentes actividades en la clase y también pues la propia satisfacción del alumno.

39. ¿Qué factores considera para esta autoevaluación?

¹ Pues primeramente y una de las mas importante es la satisfacción de los alumnos, el cumplimiento de lo planeado también, los resultados del desarrollo del curso, los trabajos realizados donde se muestra el aprendizaje de los alumnos.

40. ¿Qué lo motiva a mejorar como docente?

¹ Pues para empezar y así sencillo primeramente... mi profesión, el ser profesor pues bueno es la principal motivación y bueno el poder dar siempre más y estar mejor preparado para reflejarlo en la preparación de mis alumnos.

41. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Yo considero que es muy buena y sobre todo que siempre buscando que sea mejor.

42. Si tiene una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?, ¿con quiénes? ¿Por qué?

¹ Sí con mis compañeros de trabajo, con mi jefe, y bueno ¿Por qué? Soy bastante expresivo, y bueno siempre me gusta compartir las situaciones satisfactorias, sobre todo si se puede obtener aprendizaje para otras personas, y bueno y si no, pues a veces me están preguntando también por la misma sonrisa o lo que viene siendo la manera de sentir.

43. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Uno de los más importantes la comunicación efectiva, la integración en diversas actividades productivas y sobre todo también la convivencia entre equipo.

Relación maestro-alumno

44. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo considero que totalmente, no es que uno deba ser amigo de los alumnos, sin embargo jamás se debe ser lo contrario, siempre que haya armonía con los alumnos y se de uno a respetar el aprendizaje fluye mejor, sobre todo con gusto y admiración por parte de los mismos alumnos.

45. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Ah claro, yo considero que sí sobre todo en la dedicación que uno tiene, responsabilidad, respeto, en la búsqueda de ser mejor y siempre prepararse mejor, y bueno un ejemplo. Si uno sigue estudiando y preparándose mejor, además con toda la dedicación que uno le pone, el alumno también se contagia y va más allá de lo que ahora está estudiando ahora, y ⁵ bueno simplemente dice también quiero seguir estudiando cuando termine los estudios actuales.

46. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Gracias a Dios sí lo considero así, y sobre todo pues un buen ejemplo, ya que pues he tenido la fortuna de escucharlo de los mismos alumnos y de saber que uno de alguna manera lo admiran y eso te llena de satisfacción.

Entrevista 8
Etapa: Experimentación y Diversificación
Profesor Alberto
Universidad Tecnológica de Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Licenciado en Turismo, estoy titulándome en la maestría en Ciencias Administrativas con la especialidad en Mercadotecnia.

2. ¿Cuántos años de experiencia laboral tienes?

¹ 8 años. De recién que egresé de la Universidad me ofrecieron trabajo en una escuela de Inglés. Ahí estuve dando clases de inglés durante un año y medio, y después de ahí tuve la oportunidad de irme al Four Seasons Punto de Mita. Ahí estuve trabajando tres años en el área de servicio a huéspedes, y después de ahí surgió la oportunidad de irme a una agencia ⁵ coordinadora de eventos considerada como Destination Management Company. Es una empresa que se dedica al Turismo Receptivo y estuve trabajando ahí tres años y medio, casi cuatro. Ahí me encargaba de organizar, coordinar y especialmente tenía los mercados tanto el mexicano como el de Inglaterra que era los que más tenía esa empresa.

3. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ Pues prácticamente los que tengo en la Universidad Tecnológica. Como te comentaba daba clases de Inglés, pero pues prácticamente empecé a dar clases de Inglés acordándome de cómo me daban clases a mí. Pero ya de una forma formal se pudiera decir, lo que tengo aquí en la Universidad yo creo que son siete años.

4. ¿Qué asignaturas impartes en la Universidad Tecnológica?

¹ Las que siempre he impartido. En primer cuatrimestre doy Planeación Turística Nacional e Internacional. En tercer cuatrimestre Mercadotecnia Turística y en quinto cuatrimestre Grupos y Convenciones. Esporádicamente he dado planeación turística en quinto y legislación turística en tercero pero las tres primeras que te mencioné son como las ⁵ oficiales.

5. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Primero porque ya quería regresarme a Tepic. Entonces cuando viví en Puerto Vallarta siento que aprendí mucho y contribuyó mucho a mi formación. Pero ya cuando estoy aquí en Tepic pues prácticamente no había muchos recursos de donde emplearme, entonces me

di cuenta que existía una plaza aquí en la UT y fue cuando decidí entrar. Entonces ⁵ realmente entre a la UT por mantenerme empleado quizás no por la convicción de ser profesor.

6. ¿Por qué razón decidiste laborar en la Universidad Tecnológica?

¹ Aquí estudiaba mi hermana para empezar y ella me mencionaba parte del modelo educativo, me decía sobre las prácticas. Ella me hablaba mucho de la Universidad y fue cuando empecé a desarrollar un interés en la Universidad. Realmente no conocía mucho el modelo y lo empecé a conocer por ella. Fue cuando me empezó a atraer como trabajan con ⁵ ella y ahí fue cuando dije pues quiero pertenecer a ese equipo de trabajo.

Planeación Académica

7. Bueno, te voy a hacer unas preguntas de tu planeación académica. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar su planeación docente? ¿Cómo seleccionas la información? y ¿Cuál es el criterio para incluir algo en tu clase?

¹ Son varios, primero cuando voy a empezar a hacer una planeación consulto lo que es el plan autorizado de la CGUT y veo los temas y ya de ahí empiezo a ver la relación que hay entre ellos. Después empiezo a investigar en los libros e igual yo puedo tener conocimientos sobre los temas pero me gusta siempre reforzar los conocimientos con otros ⁵ autores. Soy más confiado en los libros o en las revistas, también arbitradas, confió mucho en esa información. Ya en tercera parte me voy a la información cibernética. Entonces ya hago las comparaciones de los diferentes puntos de vista de cada uno de ellos y ya estructuro el propio. Una vez que ya tengo la información es cuando empiezo a planear lo que vienen siendo las clases donde digo: primero voy a ver estos temas con mis alumnos ¹⁰ y se los voy a explicar de esta forma, con diapositivas o yo voy hablarlo o haré alguna lectura yo y yo mismo haré la explicación y ese tipo de dinámicas. Ya después planeó una actividad donde ellos sean los que están activos, llámese trabajo en equipo, llámese una lectura, que ellos hagan un resumen o que hagan algún cuadro sinóptico o algún mapa mental, “x”. Alguna actividad, pero tiene que ser debidamente planeada y que sea acorde al ¹⁵ tema. Considero que depende del tipo de tema y del tipo de actividad que ellos deben desarrollar para que finalmente lo que yo ya les haya explicado. Finalmente ellos lo razonen y lo trasformen en papel. Considero que ese proceso que ellos tienen,

finalmente pueden sellarlo. Después planeó una actividad donde ya hay una relación entre ellos. Quiere decir que si primero yo les explico, después ellos lo analizan desde una parte ²⁰ individual. Después hago trabajos en equipo donde o exponen o comparten sus ideas, etcétera. Entonces ya la relación del conocimiento que ellos tienen igual los comparten o igual pueden ser más enriquecidos hablándose entre ellos ya en un idioma más de camaradería o usando palabras que ellos en cierta forma puedan aterrizar fácilmente. Y ya después veo la parte ya de conclusiones, de los puntos que más sobresalen del tema, aclarar ²⁵ dudas, llegar a un cierre prácticamente de la clase. Toda esta dinámica de la planeación lo hago por tema o a veces por unidad, va dependiendo si las unidades son muy grandes o muy pequeñas, pero usualmente este proceso me dura una semana o dos semanas en terminar o concluir.

8. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación? ¿Para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Sí, afortunadamente he tenido la oportunidad de estar en los AST [Análisis Situacional del Trabajo], pertenezco también al equipo de trabajo del desarrollo por competencias del TSU y también de licenciatura. Al menos si tengo claro hacia dónde va el conocimiento, qué es lo que esperan los empresarios, cuál es la parte importante y emprendedora que requiere el

⁵ estado. Y siempre cuando hablo con los muchachos de ejemplos, o tratar de aterrizar los conocimientos que el empresario espera, o las experiencias que yo he tenido hacia donde están dirigidas conforme a las experiencias que tengo de los AST. O de igual forma se los dirijo como que el estado requiere y no hay servicios y tú tienes las capacidades o esos conocimientos te pueden servir para en dado caso de que logres implementar tu propio ¹⁰ negocio ósea buscar la forma aplicativa del conocimiento ya sea desde como un empleado o como un emprendedor.

9. ¿Conoces la situación actual de los egresados? ¿Esta información te es útil? ¿Para qué?

¹ Me es útil en los ejemplos, yo siempre busco como ellos pueden aplicar el conocimiento y entonces desde ahí trato de hacer entender al muchacho que lo que se le está explicando en cierta tiene una relevancia que el decidiera de qué forma aplicarla.

10. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo? ¿Por qué?

¹ Sí, bastante, porque finalmente en mis manos esta fórmalos. Entonces como te comentaba con anterioridad, he tenido la oportunidad de estar en los AST y sé que es lo que requieren y en mi esta influir en que finalmente forme yo a mi alumno para que cuando el egrese realmente cumpla las expectativas de lo que tanto hablan los empresarios. Entonces tengo ⁵ que buscar las dinámicas adecuadas, buscar el contexto general, oportuno, tengo que buscar las empresas innovadoras para que el alumno también se visualice. Tengo que buscar los ideales del mismo muchacho. A veces ellos saben que es lo que quieren pero no saben si existe ese ideal. Entonces ya cuando le dices sí, sí existe y lo tiene tal empresa, Sí existe y hay alguien que lo está haciendo o no, no hay nadie que lo está haciendo, tú puedes ¹⁰ ser uno de los emprendedores para empezar a abrir caminos. Tú puedes ser punta de lanza. Pues finalmente siento que sí estoy siendo alguien que este empujando a hacer un producto final de calidad y que sea pertinente para el sector productivo.

11. ¿Tienes influencia sobre que tan exitosos son los alumnos en el sector productivo? ¿Por qué?

¹ Sí, porque finalmente ellos a través de su carrera van generándose muchas dudas, entonces a través de las tutorías, a través de las asesorías, a través de las clases diarias en clases pues vas motivando al alumno a que sea exitoso. Finalmente el alumno decide si es exitoso o no, pero uno el que esta atrás de ellos, esta impulsándolo, animándolo, ⁵ motivándolo, estimulándole el interés de que sea investigador, de que sea alguien que realmente produzca, y que toda esa producción o todo ese desarrollo sea pertinente. Yo por eso lo consideraría así, aunque no me llevaría todo el crédito, finalmente es él, contribuimos finalmente.

12. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura va a impartir, qué actividades realizas?

¹ Actualización, porque por ejemplo cuando trabajamos con los mismos programas del año anterior o hace dos años, pues ya sé cuáles son los temas. Pero yo se que el mundo turístico avanza a pasos agigantados, lo primero que hago es investigar los nuevos acontecimientos, los nuevos proyectos, las nuevas tendencias del gobierno, los nuevos

apoyos. Por ejemplo ⁵ voy al informe de gobierno que se han hecho y hacia donde van porque finalmente en el turismo pues se involucran muchos aspectos y considero también que la carrera es muy pertinente al desarrollo actual. Veo los planes nacionales, los planes internacionales, veo las empresas nuevas, las empresas que ya han quitado su servicio porque han quedado obsoletas en el mercado turístico. Cuando me toca patrimonio veo si hay algunas nuevas ¹⁰ declaratorias por la UNESCO o si la UNESCO tiene alguna reestructura por las cuestiones culturales. Me fijo en el INAH, si tiene alguna reestructura o si ha seguido trabajando de la misma forma, museos. Más que nada me voy a la actualización y una vez que yo ya sé todo el contexto actual a nivel nacional, internacional cuando la asignatura así lo requiere, pues ya me voy a la planeación.

13. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Me motiva finalmente el que muchos alumnos me han dado las gracias porque ellos consideran que sí han aprendido en mis clases. A mí me motiva que un alumno me diga muchas gracias por su clase del día de hoy o muchas gracias por enseñarme esto y aquello. Es lo que me impulsa a que el siguiente grupo o la siguiente generación que sigue pues dar ⁵ todavía un mayor esfuerzo porque siento que sí está funcionando. Entonces me gusta mucho lo que hago, me gusta mucho la investigación, me gusta mucho relacionarme con las empresas, porque incluso he llegado a visitarlas o hablarles por teléfono, mandarles correos para esas actualizaciones que te comentaba. Finalmente he logrado muchas relaciones, y eso me motiva, pero lo que más me motiva es que un alumno sepa reconocer el esfuerzo ¹⁰ que hago y que lo valore. Entonces ya con algunos que te den las gracias y sientes que sí aprendieron pues finalmente es lo que motiva a seguir trabajando.

14. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Porque muchas veces buscamos el conocimiento integral o al menos lo más que se pueda. La primera relación que tengo con otros profesores son los de mi propia academia que cuando hago esa planeación compartimos lo que hemos planeado y finalmente homologamos lo que viene siendo las actividades, etc., para que finalmente lo que no pude ⁵ planear yo, lo puedo planear otra maestro u otro maestro, y finalmente homologamos todo en nuestro plan de clase. Entonces tratamos de que todos los alumnos lleven las mismas prácticas, las mismas dinámicas y esa es la primera relación que

considero. Otra relación que tenemos con otros profesores es buscar el soporte junto con otras asignaturas. Por ejemplo hay una asignatura que se da en quinto que se llama emprendedores. Entonces de

¹⁰ qué forma emprendedores está trabajando en ciertos planes de negocios que de cierta forma nuestros alumnos desde el punto de vista grupos y convenciones, ellos se pudieran interesar en desarrollar hablese de una agencia coordinadora de eventos, una agencia de viajes, hablese de una transportadora terrestre, hablese de alumnos que se empiecen a desarrollar por turismo de naturaleza. Entonces es la relación que yo considero del porque ¹⁵ que me debo de relación con otros, primero desde mi esquina como profesores de asignatura y después buscar que asignaturas existen que sean pertinentes que podamos trabajar en conjunto para lograr nuestros objetivos. Incluso en los viajes se pretende eso, se hace un viaje con el objetivo “x” y las otras asignaturas tratamos de buscar un objetivo pequeño pero al menos que tenga una relevancia con el viaje que se va hacer.

15. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ De forma positiva, mucho tiene que ver el tipo de maestro y las convicciones que también tenga el profesor porque una cosa es mi interés y otra cosa es el interés de los otros profesores, e influye de forma positiva cuando es profesor tiene los mismos intereses, cuando no le cuesta trabajo laborar, cuando no le cuesta trabajo compartir o luchamos por ⁵ homologar bien la información para los mismos objetivos preestablecidos. Cuando se torna de una forma negativa, es para empezar cuando un profesor no tiene el interés de dar clase o de planear o estructurar bien sus clases entonces cuando buscamos cierta respuesta de ese profesor o cuando queremos homologar cierta información y esa información de parte de ese profesor no está, o no esta tiempo o no es de calidad pues realmente eso ¹⁰ repercute de forma negativa hacia los intereses míos, porque pues finalmente son los de mi asignatura y finalmente contribuye de una forma no muy favorable para el alumno. Entonces de esa forma, yo siento que muchos maestros de aquí tienen esas capacidades, entonces lo que algunos les falla es la dedicación y el interés, el amor al aprendizaje o a la enseñanza más que nada de los alumnos.

16. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ Número uno, la actualización de los temas, número 2 las habilidades docentes, de qué forma bajar la información, con qué estrategia, con que dinámica, y número 3 los alumnos, de cómo o qué tipo de grupo es o la mayoría de que alumnos es o si realmente la dinámica que voy a planear se aplica o yo obtendría buena respuesta de ellos. Entonces yo considero ⁵ que serían esas partes las primordiales, no puedo diseñar una dinámica para un grupo que quizás su forma de ser o su forma de aprender no va a responder a ese conocimiento entonces esa sería una parte interesante.

Desarrollo

17. Muy bien, vamos a platicar ahora un poquito de tus clases ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Sí, muchas. Llegamos a un acuerdo entre el grupo, hay un reglamento que finalmente ese no podemos opinar que es reglamento de la Universidad, pero algunas reglas para la operatividad de la clase ahora sí que entre ambos llegamos a ellas y eso se hace el primer día de clases. Les digo las partes principales del reglamento y después ya les digo a ellos ⁵ como que aspectos les molestaría a ellos que pasaran dentro del aula que yo fuera distractor para continuar la clase y ya ellos dicen una parte y las que considere yo que hay que reforzar las agrego yo. Pero usualmente el reglamento que yo manejo es el propuesto por el mismo grupo.

18. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Yo en lo personal soy muy visual, entonces yo necesito estar en un lugar ordenado, limpio, todo en buenas condiciones, luz clara, la atención por supuesto de los muchachos, la participación de ellos, siento que ellos son los que me motivan mucho porque entre más participación más interés que haya de parte de ellos, eso me motiva incluso mucho más a ⁵ tener un desenvolvimiento en clase más favorable, entonces esos serían los factores de aula. Otro de los factores para que yo pueda hacer mi clase es cuando dejo un trabajo previo y cuando todos cumplieron y que finalmente hayan, o la mayoría cumplió y que todos den sus puntos de vista o que compartan con el grupo el material que traen y siento que es el impulso para poder tener las condiciones propias u optimas para seguir con la clase.

19. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente sus clases?

¹ Uno de los factores que considero es pues la planeación que ya hice, mantenerla vigente, otra cosa viene siendo la cooperación de los alumnos. Otro factor pudiera ser el respeto de los tiempos cuando se designan ciertas actividades en cierto tiempo pues que se respete para que se cumpla en tiempo y forma, y otro de los factores pudiera ser pues la ⁵ conectividad alumno-profesor, porque muchas veces el profesor asume que sí se está entendiendo y al menos yo trato de estar preguntando a los alumnos lo que acabo de comentar hace quince minutos o media hora o la clase de ayer para ir haciendo referencias. Entonces muchas de las veces trato de tomar conocimientos de otras clases al presentes. Entonces ese sería un factor, que el alumno estuviera concentrado en los temas.

20. ¿Cómo determina qué factores debe considerar para el desarrollo de sus clases?

¹ En un porcentaje mínimo, en casos cuando pasa alguna actividad externa a la Universidad o cuando hay algún acontecimiento de cambio de hora, que me digan se cambio el horario y te toca ir ahorita, entonces dices lo que tenía planeado ahorita ya lo vi o lo voy a ver mañana. Entonces es ahí cuando me salgo de la planeación para poder y ahí trato de ⁵ homologar información o reafirmar algunos temas. Otro cuando me salgo de mi planeación es cuando los tiempos se están reduciendo o si hay un puente inesperado o hay una reunión de última hora o hay algo que no está en mis manos, dejo una actividad la cual no tengo desarrollada o dejo una lectura la cual no tengo en mi planeación, la investigo y todo eso y se las doy a los muchachos para que la realicen pero sería así como que no la

¹⁰ tengo planeada.

21. ¿Es posible que en el desarrollo de sus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada? ¿En qué casos?

¹ Puede cambiar porque como te comentaba, va a depender de cada tipo de grupo y muchas veces se esperan. Al menos yo siempre tengo las expectativas muy altas de los alumnos y cuando espero algo de los alumnos, si veo que el resultado no está funcionando o voy como a 20 minutos de que empezó la clase y todavía no he logrado la conectividad, o todavía no

⁵ he logrado el interés o como que a los alumnos les cuesta trabajo opinar ahí es cuando cambio la estrategia, porque entonces es cuando reflexiono la estrategia que había

planeado realizar pues no fue la adecuada para el grupo entonces es cuando lo cambio con el fin de poder establecer el conocimiento hacia ellos.

22. ¿Y cómo haces ese proceso de reflexión?

¹ Después lo hago, porque pues eso tiene que ser una toma de decisión en ese instante de que estás haciendo la actividad y no está siendo lo suficientemente elevada o que no está siendo lo que tu esperabas. Entonces es cuando dices, ¿saben qué? Mejor siéntense o mejor dejemos de hacer esto y ya lo retomo y lo empiezo a establecer de una forma diferente. Lo

⁵ voy sacando y en ese mismo instante puedo decidir de qué forma puedo aterrizar el conocimiento, pero todo es así como un proceso muy acelerado en mi cabeza en el cual siempre tengo que estar buscando algo en corto y que puedan realmente comprender a los muchachos. Ya después de clase es cuando me siento y digo que pasó aquí, entonces vuelvo a darle una revisada a las estrategias y reestructuro. Si eso me pasa en el primer ¹⁰ grupo, lo reestructuro en los otros grupos para que no me vuelva a pasar.

23. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Me pondría un 9. En base a una parte por las evaluaciones que me han hecho los alumnos hasta ahorita, de los 7 años que tengo casi el 80% o 85% ha opinado muy bien de la forma de dar clase, pero en una mínima parte, las otras porque pues yo solamente sé todo el proceso que conllevo para poder hacer lo de mis clases, desde llegar y pasar lista, desde ⁵ tratar que todos los alumnos estén cautivos, siempre tratar al menor descuido tratar de enganchar a ese alumno. Yo como profesor fácilmente veo quien arruga la nariz porque no le gusta la asignatura, o porque no le agrado yo como maestro porque eso ha pasado, y trato de empezar a trabajar en ellos para que el alumno logre engancharse a la clase y que se logre el objetivo con todos los alumnos que es el aprendizaje. Otro, me considero justo por ¹⁰ la forma de evaluarlos, trato de ser muy universal, de evaluarles todos los aspectos, trato de premiarles a los alumnos que le invierten más tiempo a los trabajos extra clase y siempre me considero una persona que le gusta estar innovando, que le gusta tener una relación muy fortalecida con los alumnos. No nada más me preocupo por el contenido de las clases, también me preocupo por la interacción y relación alumno-profesor y las condiciones ¹⁵ propias del entorno para que finalmente se de la comunicación y de igual forma la confianza y la apertura para el aprendizaje. Pero pues

siempre hay nuevas cosas que aprender. Siempre hay que seguir desarrollando la creatividad para seguir dando clases, hay que seguir buscando las necesidades de las nuevas generaciones porque siempre me ha quedado claro que cada generación es muy diferente, tiene una forma diferente de aprender ²⁰ o sus necesidades de conocimiento son diferentes. El entorno turístico pues en este caso es diferente, los ejemplos tienen que variar y considero que hasta ahorita he puesto de mi parte para poder generar el conocimiento al alumno.

24. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué haces? ¿Por qué?

¹ Primero hablo en corto con él y le pregunto, incluso no me espero hasta no saber, yo como te comentaba se me facilita identificar al alumno porque casi no entra o está muy distraído o “x” entonces ya antes de que sean los primeros exámenes o la primera evaluación le mando hablar y le pregunto. Le hago preguntas como una entrevista personal, sobre las

⁵ razones y llego a un acuerdo con él, entonces ya después veo si tiene solución o no. Hablo con los tutores para saber si tiene algo que le este perjudicando o algo que pudiera yo entender la reacción del muchacho y ya si de plano es porque él no está aprendiendo bien la asignatura, es cuando busco algún tipo de trabajo extra o asesoría para que el muchacho finalmente pueda entender bien la asignatura, porque ha pasado que comprenden bien todas ¹⁰ las asignaturas menos la mía y no tiene ningún tipo de problema. El muchacho es bien feliz pero lo que no entiende es mi asignatura, entonces quizás las estrategias que estoy aplicando ahí funcionan con la mayoría del grupo y con la minoría no, entonces mi deber es identificarlos entonces ahí una estrategia para saber pues como preventiva, platicar con ellos, llegar a una asesoría. Por supuesto evito la reprobación pero pues bueno generar las ¹⁵ condiciones, dejar tareas de investigación personalizada, se trabajaría de una forma individual.

25. ¿Por qué?

¹ Porque es mi deber, porque considero que si estoy dando la asignatura, el muchacho tiene derecho a saber esa asignatura, y si se que no tiene ningún problema con ninguna otra asignatura más que con la mía quiere decir que hay algunas características de mis clases o de mis estrategias o de mi forma de ser o del entorno que quizás no está logrando

entender.⁵ Pero si ya veo que trae otros factores que no le están permitiendo concentrarse o que la mayoría de las clases se hace así, etc., aun así trabajo de la misma forma, pero de todas formas el alumno no responde por convicción no tanto por conocimiento.

26. ¿Cuándo un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ Frustrado.

27. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en su labor docente en la Universidad?

¹ Una, cuando un alumno me amenaza. Fue hace como 3 años, era un alumno de primero, estaba dando la clase de Patrimonio Turístico nacional e internacional, entonces era un grupo que se había formado al último, de todos los que se inscriben al último y que quedan, aquí pues era un grupo que había de todas las personalidades, desde la chica sería que casi⁵ no hablaba, desde el más vago, el más inquieto que hablaba en clase, etc. Entonces pues estar equilibrando a ese grupo pues prácticamente era todo un reto y una vez pasó, que yo estaba explicando y este muchacho pues se la pasaba aventándole papel a otro o picándole las costillas al de un lado, o mandándole recaditos a la muchacha guapa del salón, entonces estaba de ponte en paz, ósea llamándole de mil formas la atención dos, tres, cuatro clases,

¹⁰ ya hasta que una vez lo saqué de clase, y le dije ¿sabes qué? Ya he hablado contigo, ya te he dicho que te comportes en mi clase así que te pido que te salgas, y me dice “no, no me voy a salir” entonces le dije: “Sí, necesito que te salgas porque tus compañeros tienen derecho a estudiar, tienen el interés y al parecer tú no, entonces déjales ese derecho” y me dijo que no se iba a salir y yo de plano le dije “Te sales, te sales porque te sales”, y ya todos¹⁵ los miembros del grupo si me apoyaban porque pues prácticamente era muy molesto tenerlo dentro de clase, entonces ya todos los demás le dijeron “Sí Sí, ándale ya salte”, y ya cuando se iba saliendo me dice: “pero me las va a pagar” así señalándome, y se salió y dio el portazo. A mí sí me generó un poquito de miedo, porque pues uno nunca sabe con los alumnos hasta donde sean capaces de llegar y ya después pues levante un acta y se la di a

²⁰ su tutor. Ya después pues el tutor platicó con el alumno y ya después el muchacho se me acercó y me pidió disculpas, pues que finalmente había sido corrido por muchas escuelas en la preparatoria, que para el eso era normal, que nadie lo había sacado de un

aula y que por eso sí sintió mucho coraje pero que el realmente veía que sí se estaba afectando el mismo, entonces prácticamente llegamos a un acuerdo. El alumno siguió entrando a mis clases y al ²⁵ parecer de una forma más tranquila y más interesada en la asignatura, pues eso fue el problema.

28. ¿Cómo atendiste esta situación?

¹ Yo no lo atendí directamente, lo atendió el tutor prácticamente, entonces otro problema igual a que yo lo haya atendido es cuando le doy clases a mis mismos grupos tutorados aquí va referencia de que yo imparto normalmente la clase entonces muchas de las veces el alumno tutorado cree que nosotros por ser sus tutores vamos a ser condescendientes de ⁵ ellos, entonces vamos a poderles tolerar ciertas cosas que indica el reglamento. Entonces después de dar la clase y ves que el alumno no entra aunque esta en el instituto pues no entra a clases o ves que no cumple con las tareas, etc., entonces le mandé hablar a este muchacho y ya le dije que porque no estaba entrando, que la clase era importante, que esto y aquello, entonces y fue cuando me dijo que realmente no le gustaba mucho la asignatura ¹⁰ que yo estaba impartiendo, en ese entonces era la de Mercadotecnia turística, que en ese entonces el ya había visto una que se llamaba comercialización que él pensaba que era igual, que era lo de ventas o que era lo de cosas parecidas entonces ya le dije que era totalmente diferente, que aunque iban de la mano pues que todas eran diferentes de tratar pero aun así el alumno seguía faltando. Ya después le volví a hablar y ya le dije que ¹⁵ realmente yo no consideraba que no le gustara la asignatura, sino que realmente el estaba buscando un cierto pretexto para no entrar a esas horas, entonces ya fue cuando él me dijo que era mentira lo que me había dicho, que le era indiferente lo de comercialización y que mercadotecnia era la hora en la cual él podía interactuar con otras personas de otra carrera que estaban en receso. Entonces usualmente mercadotecnia lo estaba dando yo en su grupo ²⁰ a las 10:30, no recuerdo bien la hora, pero otra carrera estaba de descanso a esa hora entonces pues la mayoría de las clases pues se pinteaba conmigo y se iba con su novia o amigos de la otra carrera y entonces más que nada era su interés personal de del estaba faltando, no tanto por la asignatura. Entonces ya cuando le mando hablar y ya le explico el contenido de la asignatura, la relevancia que va a tener en su formación, lo que se estaba

²⁵ perdiendo pues prácticamente en cuanto al conocimiento, pues yo le decía tu puedes reprobar y puedes pasar un remedial o un extraordinario pero pues es prácticamente el conocimiento no te está quedando. Total de que lo senté, volví a hablar con el por la tercera vez y hasta que entendí cual era el motivo del porque estaba faltando, porque pues muchas veces el muchacho te disfrazo la información, entonces ya a la tercera vez que lo senté

³⁰ pues le dije que sabía el por qué estaba ausente en mis clases y lo aceptó, y ya después le hice reflexionar toda la información que se estaba perdiendo de mi asignatura que quizás después le iba a repercutir quizás con otras asignaturas de cuarto o de quinto e incluso en su vida profesional. Entonces considero que sí lo puedo atender pero es estarles dando seguimiento, porque finalmente pues le crees y ya dices que es cierto, es similar pero

³⁵ pues no, hay un trasfondo personal y que realmente no tiene pues nada que ver con la academia.

29. ¿Qué te motivó a actuar de esta forma?

¹ Que era mi tutorado, entonces ahorita haciendo la comparativa tanto de un caso como del otro, el otro no era mi tutorado, entonces yo no lo atacé personalmente pero busque a un tutor para que lo atacara el problema y acá como sí era mi tutorado pues sí tuve más el interés de ayudarlo o verificar o dar el seguimiento del porque el muchacho no está ⁵ cumpliendo con su clase de mercadotecnia.

30. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de sus compañeros?

¹ No, siempre lo trato de hacerlo individual, cuando ya de plano se me sale de las manos ya busco el apoyo de alguien pero que yo recuerde ahorita no se me ha presentado un caso en el que yo tenga que tener a alguien para reforzar ese asunto, siempre trato de resolverlo yo.

31. ¿En qué aspectos centras tu atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

¹ Primero pues bien concentrado a la hora de estar explicando un tema, especialmente cuando es tema nuevo, tratar de buscar todos los entornos para que el alumno le quede claro y con ejemplificaciones. Ese es un entorno. Otro a la hora cuando el alumno está

dando nuestros trabajos o sus tareas o sus investigaciones para saber si realmente está cumpliendo ⁵ con el objetivo predeterminado, considero que esas serían las dos más importantes, uno, debo de estar bien atento cuando estoy explicando que haya una conectividad real, cabeza, lengua, por ejemplo y que finalmente a la hora que yo me cerciore si realmente se comprendió debo de estar bien atento para saber si el resultado fue el mejor.

Evaluación

32. Ahora me gustaría hacerte unas preguntas sobre la evaluación. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Bien...bajo el régimen que llevamos aquí en la Universidad Tecnológica bueno pues toma sus parámetros: el diez por ciento lo veo en relación a sus actitudes o la parte del ser, el treinta por ciento va a la teoría y el sesenta por ciento de la práctica. Ahora, y pues cómo considero esas partes, pues el diez por ciento que es el ser verifico mucho que sea una ⁵ persona responsable, que sea una persona que aplique los valores con sus compañeros que llegue puntual, que llegue con el uniforme adecuado, incluso su comportamiento en clases, su postura porque a veces están sentados de una forma poco apropiada para estar en un salón de clases. Y bueno, que aunque los corriges y les dices “así como te sientas no es adecuado para un salón de clases”. Pero si ya lo vuelve a hacer si ya no trata de mejorarlo

¹⁰ es ahí donde impacta su calificación. Porque cuando no lo saben, corriges, pero pues finalmente es lo que a veces le cuesta mucho trabajo al muchacho, irse acostumbrando a otros hábitos ¿no? estilos. Pero a final de cuentas eso es lo que voy calculándole, la activación de esos valores dentro del aula. La parte teórica, bueno evalúo, eso va dependiendo de la asignatura que doy y dependiendo la unidad que tan recargada hacia lo ¹⁵ teórico esté, pero los trabajos que considero teóricos pues son los exámenes escritos, todos lo que va en referencia a trabajos en aula que tengan que ver con lo escrito, ya sea un mapa conceptual o algún cuadro sinóptico, etcétera. Otro, considero por ejemplo parte teórico las tareas, que aunque sean de investigación o de libro o etcétera, pues finalmente vienen a ser algo teórico lo que están reafirmando. Y de igual forma, su participación en ²⁰ clase lo considero dentro de lo teórico siempre y cuando estemos viendo conceptualizaciones o algunos procesos, etcétera. Y la práctica que es el 60% de la clase,

el 60% de la calificación total lo considero cuando viene la parte aplicativa del muchacho, cuando ya le pongo ejercicios y casos a resolver. Cuando ya le pongo algo en donde él ya tenga que considerar ciertos factores para poder llegar a un resultado. Ahorita en grupos y ²⁵ convenciones, por ejemplo, estamos viendo cómo organizar y coordinar eventos. Ellos están haciendo un evento, un ciclo de conferencia. Y ellos tienen que irse desde la planeación, es decir todo lo que vimos en la teoría, ahora sí hacerlo en la práctica, en los trabajos en equipo en las listas de cotejo para ir verificando si realmente los aditamentos contratados o requeridos están completos, cómo resolver problemas en ese instante, cómo ³⁰ atender contingencias, cómo hacer los presupuestos, cómo hacer los arcos financieros pues finalmente para que lo que se haya pagado para la entrada al ciclo de conferencias los alumnos les ajuste para pagar los salones del hotel, por que todo se hace fuera, el coffee break, si va a haber algún desayuno o alguna comida, pues también se cotiza. Se requeriría la renta de las lap y los cañones, pero como aquí se cuenta con en la Universidad, con estos ³⁵ equipos pues mejor nos los llevamos en lugar de pagarle a un externo, Pero ellos tienen que saber instalarlo , saber si un sonido, un sonido de micrófono, es adecuado para el tono de voz de un ponente, incluso ellos también tienen que darle seguimiento a los ponentes, si confirmó, la carta de invitación, los reconocimientos de participación. Tienen que ver las señalizaciones dentro del hotel, tienen que ver lo de una artesanía que se les compra a los ⁴⁰ ponentes como parte del agradecimiento. Los pasos, que si ya llegó el segundo conferencista y el primero aún no termina, pues bueno qué trato darle. O sea todo englobado, porque por supuesto que es algo gigante, como para medir que un alumna sepa todas esas características porque se organizan por comités. Hago como una rúbrica y también una lista de cotejo con las cuales voy verificando que realmente el trabajo de cada ⁴⁵ comité se vaya cumpliendo. Entonces por ejemplo esa es una práctica en la que estoy evaluando toda una unidad. Haz de cuenta que fueron las dos o tres primeras semanas de teoría sobre todas las formas de funcionalidad del grupo. Y ya al último pues ya viene el ciclo de conferencias. Ya tuvimos nuestro primer ciclo de conferencias. El sábado estuvimos coparticipando en el congreso regional de Tae Kwon Do. Fueron dos grupos que ⁵⁰ estuvieron ahí y al final del mes tenemos el otro ciclo de conferencias porque son diferentes grupos los que tenemos que ir evaluando. Eso sí, te pongo este ejemplo de

cómo es que evaluó. Cada unidad tiene una práctica magna que es donde aterrizo los conocimientos adquiridos previos. Después ya viene la realimentación que es donde hago pros y contras, ventajas y desventajas, áreas de mejora. Y por supuesto los “jalones de oreja” puesto que ya les hice todo un referente y que no lo hacen. Quizás porque no lo estudiaron, quizá porque sí les faltó trabajo, sí les faltó tiempo para confirmar ese conocimiento, etcétera. Pero si trato de que sea una parte englobada en la unidad.

33. A ver. Hablabas ahorita de Grupos y Convenciones y me mencionabas los factores que consideras para la evaluación: la atención a ponentes, el sonido, y cada comisión. ¿Cómo selecciona estos factores para estructurar una evaluación?

¹ Los considero porque son las partes medulares, por ejemplo para la organización de un grupo. Va a haber muchos detalles que por supuesto van a ser muy mínimos y que considero que son fáciles de aprender o de vertir en una práctica pero por ejemplo ya un comité de finanzas, un plan de contingencia, un requerimiento de sonido, de luces, de coffee break, pues esos los factores primero que yo considero son más importantes. El mismo texto, el mismo plan y programa es a donde más se recarga o más horas le dedica entonces yo siento que también es la parte importante.

34. ¿Entonces lo defines con base al plan de estudios y a tu opinión profesional?

¹ Sí.

35. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí. Bueno es algo que incluso en la lista a veces lo digo. No siempre pues porque me concentro más en otras áreas que en los valores. Pero sí, por como te mencionaba hace un momento. Si llegó temprano, si no llegó temprano. Cuando voy a emitir una calificación final, pues ya veo cuantas veces llegó tarde. Si a veces no vino. Entonces tomo mucho en cuenta cuando a veces son trabajos en equipo. Cuando los muchachos a veces se ayudan entre sí o ven cuales son las debilidades de los demás miembros de su equipo de trabajo y ellos hacen más aportaciones. Algunas clases las doy en inglés totalmente. Entonces ahí yo veo realmente que el que sabe más inglés trata de atraer a los de su equipo y de explicarles acorde a su lenguaje. Digo lenguaje, porque ellos se tratan más como amigos y ellos van ¹⁰ más en relación al apoyo a los demás, a ser responsables consigo mismos y con los demás compañeros. Entonces dentro del aula más que nada veo la evaluación con sus valores.

36. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Hago reflexiones con la academia. Nos juntamos los maestros que damos esa asignatura, y ya bueno cómo te fue en esta práctica, cómo me fue a mí y cómo le fue al otro, porque somos tres profesores en esta materia que imparto ahorita. Hago mi autoevaluación antes de ir a la academia para decirles si me funcionó o no me funcionó. Si una práctica como te ⁵ mencioné la plática anterior, si veo que una práctica la quise implementar y el grupo no me respondió, pues cómo cambiarla inmediatamente. Entonces, cómo volver a rediseñarla. Pero sí hago una reflexión de cada una de las prácticas, de hecho no me espero hasta el final de curso sino que voy haciendo una por unidad más o menos porque ahí ya veo pros y contras de los grupos, de sus actitudes, de los materiales didácticos que diseñé, de los ¹⁰ referente a las prácticas si realmente logré el objetivo. Cómo me salieron en los exámenes para mí es como una radiografía. En los exámenes de la unidad, si hay mucha reprobación quiere decir que por ahí hubo quizás de mi parte alguna falta de atención de esos alumnos de porqué se fueron hasta esta reprobación o si la mayoría pasó quiere decir que se ha logrado ese cometido del aprendizaje. Y así consecutivamente, hago esa ¹⁵ realimentación pero más que nada yo la hago por unidad. Digo qué pasó en este mes, que pasó en este otro mes, y ya el último ya tengo una visión general y ya lo vierto con los maestros. Si alguno le funcionó de alguna forma diferente, aunque nos ponemos de acuerdo en la planeación siempre cambiamos cada quién algunos detalles que igual a algunos les funciona y algunos no. Entonces así de esa forma yo me autoevalúo.

37. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Primero la exigencia de los mismos alumnos, a veces estoy impartiendo la clase y veo que para un grupo fue muy buena y se muestran interesados atentos y etcétera. Pero cuando estoy aplicando lo mismo hacia otros, ya con el primero que yo vea que bostece quiere decir que ya es un parámetro y eso me obliga todavía a ser más interactivo con ellos. O a ⁵ poder investigar más sobre actividades que pueda yo vertir ese conocimiento aplicado a ese grupo. Entonces, si por mi fuera, pues sería aplicar lo mismo para todos los grupos, pero cuando un alumno igual me dice que la clase está un poco aburrida o se las he complicado, o tiene algún factor que yo no lo haya enganchado bien a mi clase, pues eso me genera todavía a perfeccionar esas técnicas o a prepararme mejor todavía como maestro ¹⁰ con algunas estrategias de enseñanza. Pero por ejemplo hay otras formas que

yo diga quiero ser mejor maestro es cuando se acaba el curso y muchos me dicen que les gustó mucho la asignatura. Y muchos me han agradecido también que gracias por la asignatura o por todos los conocimientos que comparto con ellos. Y pues como se que el turismo finalmente es algo que nunca para, siempre está en constante cambio, eso me motiva a que ¹⁵ las siguientes generaciones los mantenga actualizados también para finalmente recibir también esos agradecimientos.

38. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ Bueno por ejemplo yo me pondría un 9. Un 9 porque siento que le dedico tiempo a cada una de las partes de la asignatura que imparto. Y no nada más es, ya entré a las siete y soy maestro y ya voy empezar a trabajar. Sino que muchas veces estoy en mi casa, en mis descansos y mis vacaciones y ando en los libros ando en las revistas, metiéndome en ⁵ Internet. Siempre tratando de buscar, tratando de encontrar algo nuevo para poder seguir compartiendo acá. Tengo muchos amigos en la industria turística y siempre cuando los veo, haz de cuenta que les hago como una entrevista: ¿Cómo te vea? ¿Cuál es lo nuevo? Por ejemplo tengo un amigo que trabaja para banquetes en Marriott y a ver ¿qué es lo nuevo de Marriott? ¿hacia dónde se ha extendido? ¿cuál es lo último que tienen en la decoración para ¹⁰ eventos? ¿Qué último grupo atendiste? ¿Qué problemas tuviste? ¿Cómo los resolvieron? Mil y un cosas que finalmente trato de empaparme para poder finalmente tener una clase más nutrida a la hora de impartirla. Cuando ya estoy en mis horas laborales pues sí, le invierto el tiempo que requiere cada unidad vaya, hay unas unidades muy ligeras, muy básicas, conceptuales, y pues eso es lo más sencillo. Pero ya cuando se trata de hacer un ¹⁵ caso o cómo hacer que el muchacho practique para que se le vaya generando el conocimiento, pues ahora sí que tengo que ser muy creativo para poder hacerlo entonces. Lo ideal sería que ese mismo material que preparaste el año pasado para impartir la clase te sirva pero no es así. Utilizas algunos pero otros no porque quizás lo nuevo para organizar grupos era manuales pero ahora ya existe un sistema, un software especializado para ²⁰ organizar grupos entonces hay que aprenderlo. Estar ahí al pendiente, porque pues finalmente grados de confort hay muchos. Pero cuando hay gente que realmente quiere aprender y estar a la vanguardia con las áreas que uno imparte pues es lo más reconfortante. Por eso yo considero que durante clase soy muy justo, me considero una persona justa porque si aunque pida un trabajo pero si alguien ya le puso

una carpeta o le puso un moño ²⁵ vale más que el que me lo entregó así muy simple porque me gusta mucho premiar a los que le invierten tiempo a la asignatura independientemente de una investigación previa que haya hecho, me haya entregado más de lo que le haya pedido, ó que haya tratado de hacer un trabajo más presentable. Eso es un valor muy importante para mí. A mí me hace sentir muy bien eso porque quiere decir que te lo están entregando porque les gusta no tanto por ³⁰ acreditar algo. Entonces o por eso me considero como un nueve porque tomo muchos elementos, tanto personales incluso como los profesionales. Como a la hora de estar aquí, cómo debo impartir la clase, la relación afable que llevo con los alumnos para generar las condiciones óptimas para un aprendizaje óptimo, y pues... pero siempre hay que aprender. Hay que saber más.

39. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Nada más de mi academia.

40. ¿Por qué?

¹ Porque siento que me entendería más. Me sentiría comprendido.

41. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Pues mucho tiene que ver el que se trabaje en academia para que todos tengamos las mismas prácticas, las mismas dinámicas. Cada uno con el toque de cada profesor. Y con eso pues nos podemos organizar mejor para Utilizar el cañón, la laptop, algunos aditamentos especiales. No sé, el uso del software especializado. Mmm organizarnos más ⁵ que nada con nuestro material y con los conocimientos igual entre los chicos porque tenemos grupos de amigos que están divididos en diferentes grupos escolares y entre ellos intercambian. Porque si uno va más adelantado que el otro, entre ellos “no pues yo voy acá, yo voy allá en otra unidad”. Y sin embargo cuando todos vamos a la par, cuando nos organizamos bien, cuando organizamos bien nuestros tiempos, estar en constante ¹⁰ comunicación entre maestros, no nada más intercambiamos opinión cuando nos reunimos formalmente, sino también a veces cuando nos vemos en los pasillos “¿En qué vas? No pues yo voy en esto y en esto. Yo mañana empiezo con esto” “Yo ya empecé hoy”. Pero al menos tratamos de que toda la academia vaya a la par. Entonces yo siento que uno de

los factores organizacionales es la comunicación continua entre profesores, ir cumpliendo el

¹⁵ plan clase en tiempo y forma para ir bajando la información uniforme para toda a generación. Y pues hacer caso a la realimentación que entre maestros podemos tener.

Relación maestro-alumno

42. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹Bastante, porque hay veces que el alumno se muestra tímido o el alumno ya supo alguna información tuya como profesor y ya muchas veces se predispone. Sin embargo cuando entras a clase y tratas de llevar una relación afable donde ya le preguntas al muchacho y si no sabe le apoyas o le ayudas, ya ve que ya lo hiciste con un compañero y ya se atreve más ⁵ a preguntar. Nosotros somos el principal factor para que exista una relación buena entre los alumnos y nosotros. Con sus límites por supuesto, pero sí que vea que hay una apertura, sí que se vea el interés del maestro por enseñar, sí por la forma en que ambas partes tenemos que hacer el trabajo. Tanto el alumno el suyo, como el profesor, y que de una forma correlacionada e interactiva se vaya generando el conocimiento.

43. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Sí por ejemplo en la disciplina, lo respetuoso. Yo te digo que sí en los aspectos de los valores. Hay muchos que dicen bueno sí quiero ser como el maestro pero no tanto. O sí, pero no en grupos y convenciones, en turismo sustentable. Pero si que vean quizás un patrón de conducta del profesor sobre la disciplina, sobre el interés del tema, sobre la ⁵ constante actualización, sobre la constante preparación profesional, en alguien que le gusta y que le apasiona la asignatura que imparte, en alguien que trata de investigar para traer ejemplos más congruentes y vigentes para generar el conocimiento como tal. Entonces yo considero que un alumno si lo puede pensar, si puede decirlo, no tanto como la asignatura sino sí como una persona íntegra.

44. ¿No tanto la parte técnica sino la cuestión de la conducta?

¹ Sí.

45. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Sí. Porque me lo han dicho [risas]. Son minoría, seré honesto. Son minoría, pero sí me han dicho algunos que quisieran ser como yo, con lo que sé. A veces me siento bien porque me dicen “es que usted sabe mucho”. Quizás por los ejemplos, quizás por la actualización, quizá porque ya sin ver sin leer les marcas una parte de antecedentes. Yo ahora tengo siete

⁵ años trabajando para la UT, sí te puedo decir que cada año me empapo de lo nuevo de todas las asignaturas y puedo saber que muchos antecedentes de grupos y convenciones sí me los tuve que estudiar desde que se empezaron a dar en el siglo pasado hasta inicio de este. Pero como ya estaba envuelto más en el tema. Los que se ha dado ya en los últimos años, los acontecimientos y los avances, pues ya me los sé de memoria porque yo los he ¹⁰ vivido. Y al hablarle a los muchachos de estos antecedentes o de explicarles que en los ochentas, en los noventas, o a inicio del 2000 pasó esto y esto. O el ASESTUR el turismo de negocios en México, ya te ven cómo alguien que domina el tema. Sin embargo, al menos yo sé que domino una parte pero que aún tengo que empaparme de otras. Entonces yo considero que sí.

Entrevista 9
Etapa: Experimentación y Diversificación
Profesora Daniela
Universidad Tecnológica de la Costa

Datos Generales

1. ¿Cuál es tu formación profesional?

¹ Licenciada en Informática

2. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

¹ Siete años aquí en la universidad y dos antes de entrar aquí.

3. ¿Esta experiencia docente la adquiriste en la universidad tecnológica o en otras instituciones educativas?

¹ Sí, de hecho anteriormente los dos primeros años estuve trabajando en una escuela de computación en Compostela y se dio la oportunidad de que se iba a abrir la universidad aquí en Santiago y pues como soy de aquí se me facilitó.

4. ¿Qué asignaturas impartes en la universidad tecnológica?

¹ Dentro de la carrera de sistemas: informática I, informática II, análisis I, análisis II, bases de datos I, bases de datos II. En la carrera de Administración las tres informáticas. En Comercialización también he impartido las tres informáticas y en Agrobiotecnología informática I y II.

5. ¿Por qué razón decidiste ser profesor?

¹ Bueno al principio porque estaba difícil encontrar trabajo y después de que me encaminé en la docencia siento y es algo que me gusta el transmitir conocimientos a los muchachos. Independientemente de pararme y dar una materia porque sé que es algo que más adelante les va a servir a ellos. He tenido la experiencia que años después de que han sido mis ⁵ alumnos me los he encontrado, y que dicen “Oiga maestra, se acuerda la materia que me dio me ha servido para hacer esto y esto”. Entonces es como una motivación para hacer las cosas bien y pues enseñar con más gusto.

6. Y pues ya nos comentabas la razón por la que decidiste laborar en la universidad tecnológica, que fue la cercanía ¿verdad?

¹ Sí.

Planeación Académica

7. ¿Qué elementos o factores consideras para realizar tu planeación docente?

¹ Primeramente tomo en cuenta lo que es la hoja de asignatura, donde vienen las unidades temáticas, y en base a ella investigo esos temas en libros o en Internet, tomando en cuenta los temas actuales y que sean relevantes para que el muchacho los pueda llevar a la práctica.

8. ¿Cómo influyen estos factores en tu planeación?

¹ Pues más que nada me sirven para la distribución de los tiempos que le voy a dar a cada uno de los temas, que se puedan alcanzar los objetivos.

9. ¿Conoces las expectativas del sector productivo en materia de formación?

¹ Sí, lo que viene siendo las expectativas es de que está pidiendo alumnos que sean proactivos, que tengan iniciativa, que tengan conocimiento en desarrollo de sistemas que tengan aplicación en cuanto a las necesidades de las empresas, los que son redes de comunicación, mantenimiento preventivo, todo lo que tenga que ver.

10. ¿Esas características son solo en la zona norte o también de Tepic y el sur del Estado?

¹ No, aplican en otros lugares no solamente aquí. Considero que los muchachos tienen el conocimiento para no nada más aquí dentro de la zona, sino también para fuera de ella.

11. ¿Para qué o cuándo te es útil esta información?

¹ Yo soy tutora, tengo a cargo dos grupos. Me sirve a mí para cuando los muchachos tengan que ir a estadía en el último cuatrimestre, yo ya tengo conocimiento de qué es lo que nos está pidiendo el sector productivo para que los muchachos vayan en esas características. Y pues reforzarlas en caso de que tengan debilidades esos muchachos.

12. ¿Tienes influencia sobre la satisfacción de los empleadores de egresados de tu universidad?

¹ De luego que sí, cuando me tocó enviar mi primer grupo a estadías tuve el apoyo de mis compañeros de área, a través de ellos estuve contactando a los empleadores, ya tengo mi base de datos de personas con las cuales puedo contactar en las empresas para la siguiente generación que voy a enviar a estadía y desde luego que sí.

13. ¿Conoces la situación actual de los egresados?

¹ Sí, los tengo ubicados: las personas que están trabajando, los que son amas de casa, los que ya están casados o los que están trabajando en un área distinta a lo que estudiaron. Considero que como un 80% o 85% sé en donde están y en donde están ubicados.

14. ¿Esta información te es útil?

¹ Esta información me sirve para ubicar a los nuevos grupos que voy a mandar a estadías para colocarlos en las diferentes empresas y tener conocimiento de qué tipo de necesidades pueden cubrir en cada una de las empresas. Y sobre todo para que continúen la ingeniería dentro de la universidad.

15. ¿Tienes influencia sobre el éxito de los egresados en el sector productivo?

¹ Considero que sí, gran parte de las materias que yo he impartido sino es que todas, he contribuido con un granito de arena, para que los muchachos ahora que se encuentran trabajando, aporten sus conocimientos. En lo personal yo eso sí lo considero.

16. ¿Cuando la dirección te notifica qué asignatura vas a impartir, qué actividades realizas?

¹ Lo primero que hago es investigar los temas que tienen las hojas de asignatura: qué temas se van a impartir, qué tipo de prácticas puedo desarrollar que vayan enfocadas a la vida real. No nada más por cubrir un tema nada más, sino que sean prácticas y sean conocimientos actuales que ellos pueden utilizar y les vayan a servir.

17. ¿Qué te motiva a realizar estas actividades?

¹ Primeramente me gusta que el tiempo que está destinado para cada una de mis asignaturas se aproveche al cien por ciento, que se cubran los temas y que las necesidades que tengas los muchachos atenderlas de forma personal.

18. ¿En esta etapa de planeación, por qué razón te relacionas con otros profesores?

¹ Desde luego que sí, gran mayoría de las asignaturas que los muchachos llevan durante su carrera se vinculan las materias. No se trabaja de forma aislada. Al final se obtiene un producto en el cual están aplicando las materias de los conocimientos que están llevando este cuatrimestre o materias que ya llevaron anteriormente.

19. ¿En qué forma la interacción con otros profesores influye positiva o negativamente en tu planeación académica?

¹ Para desarrollar mi planeación... cuando nos hacen el reparto de carga horaria empezamos a preguntar o preguntarnos entre nosotros que materia va a impartir cada quien para empezar a enlazarnos. Investigar qué tipo de producto final le va a pedir cada uno de los maestros. Si hay materias que pudieran ser dos productos iguales tratar de ⁵ complementarlo en uno solo pero trabajando a la par. Desde luego que es positivo.

20. ¿En qué aspectos concentras tu atención para realizar una buena planeación académica?

¹ Como antes lo había mencionado el tiempo, el factor tiempo, los conocimientos que van ir adquiriendo cada uno de los muchachos y sobre todo que sean temas actuales que no sean obsoletos.

Desarrollo

21. ¿Estableces reglas dentro del aula?

¹ Desde luego que sí, parte de las reglas es en el aspecto físico que el muchacho no esté con gorra dentro de aula, que traten de llegar a tiempo porque en ocasiones el que el alumno llegue tarde se atrasa en el tema. Si yo ya voy avanzada luego me dicen “maestra me explica” y me va retrasando también a los demás. Otra de las reglas que también ⁵ establecemos dentro del grupo y que llegamos a un acuerdo son fechas de entrega de trabajo, puntualidad, la responsabilidad y lo que viene siendo la parte de mantener limpia su aula y las dudas que pudieran tener si el tiempo no alcanza pues ya lo veríamos posteriormente dentro de las asesorías.

22. ¿Cómo determinas qué reglas son las apropiadas?

¹ Lo que viene siendo, cada unas de las reglas son para la formación del alumno, tanto integral como la parte de su conocimiento, el hecho de que el muchacho sea responsable que sea puntual, eso habla mucho de él. ¿Por qué? Porque lo estamos formando desde ahorita para cuando tenga que llegar a la parte de su estadía ya tenga que estar trabajando ⁵ que dependa de alguien. Todo ese tipo de normas son las que tiene que estar llevando a cabo.

23. ¿Qué factores te son útiles para desarrollar adecuadamente tus clases?

¹ Lo que viene siendo los temas que vienen en la hoja de asignatura, las distribución del tiempo, el material didáctico que se vaya a necesitar para el desarrollo. Tomo en cuenta el tema y la práctica que vienen marcado, si es lo que viene siendo práctica que tiene que realizar el muchacho pues tenemos el comput, están las computadoras, si son temas de ⁵ investigación también tienen el Internet, la biblioteca con los libros, y toda esa información.

24. ¿Es posible que en el desarrollo de tus clases realices alguna actividad o estrategia no planeada?

¹ Desde luego si uno ya lleva planeada su clase, ya va uno considerando el tiempo que se va a llevar en cada tema, igual pueden suceder circunstancias que no estaban contempladas, y siempre trato de tener un plan B para poder continuar.

25. ¿Cómo calificarías el desarrollo de tus clases?

¹ Lo calificaría con un nueve porque en ocasiones por más que trate de que la clase se cumpla al cien por ciento con los temas y con las prácticas, siempre hay un factor. Los muchachos no todos avanzan de la misma manera, si yo ya traigo planeado un tema para verse en una o dos horas, pues hay chavos que no tienen el mismo nivel de comprensión ⁵ entonces si hay que dedicarle un poco de tiempo a ellos para que el tema quede comprendido y el conocimiento también.

**26. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en tu materia, qué haces?
¿Por qué?**

¹ En ocasiones, cuando el alumno se le dificulta algún tema o alguna práctica que no pueda realizar, están lo que vienen siendo las asesorías. Es tiempo extra que el muchacho tiene que invertir igual el realizar el ejercicios y prácticas además de los que se llevan en clase y pues en lo personal si me gusta tratar de que todos los muchachos lleven el mismo ⁵ conocimiento.

27. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo te sientes?

¹ Pues si me siento mal en el sentido de que yo quisiera que todos aprendieran de la misma manera y como que siempre me queda ese huequito de qué me faltó hacer para que ese muchacho estuviera al mismo nivel de los demás.

28. ¿Me podrías compartir alguna situación problemática que hayas enfrentado en tu labor docente en la universidad?

¹ Pues algún caso así en especial fuerte no, lo que sí me da tristeza es cuando los muchachos yo veo que tienen las posibilidades y tienen esas habilidades para realizar una carrera y llegar a ser alguien pero les falta la parte de la iniciativa de querer ser alguien o de creérsela de que pueden llegar a hacer algo.

29. ¿Cómo atiendes esta situación?

¹ En la parte de tutoría yo soy tutora, en la tutoría individual trato de estar apoyándolos a través de consejos, tratar de estarlos guiando que pudiera ser lo mejor para él, pero a última hora el muchacho es el que toma la decisión, y aunque no sea tutora de un grupo

en especial yo si me atrevo a acercarme al muchacho y decirle, ¿sabes qué? Pasa esto contigo, ⁵ las cosas no las estás haciendo bien, trato de acercarme a él.

30. ¿Qué te motiva a actuar de esta forma?

¹ Porque en algún momento yo también fui estudiante e igual tuve maestros que se acercaron conmigo a tratar de darme buenos consejos y a que yo me fuera por un buen camino.

31. ¿Cuándo enfrentas una situación difícil en tu actuar docente, lo resuelves de forma individual o recibes apoyo de sus compañeros?

¹ Cuando es algún problema que está dentro de mis manos, lo trato de forma individual, cuando es algún problema que no pueda yo atenderlo me apoyo a través de la dirección o a través también de mis compañeros compartiendo experiencias y dándonos consejos unos a otros.

32. ¿En qué aspectos centras tu atención para que el desarrollo de una clase sea el adecuado?

¹ Uno de los aspectos es de que lo que va realizar el alumno sea algo que le va a servir para que pueda resolver un problema real.

Evaluación

33. ¿Cómo evalúas a tus alumnos?

¹ Considero no nada más la parte del conocimiento del alumno sino que también tomo en cuenta otros factores por ejemplo la responsabilidad, el respeto, el trabajo en equipo, el apoyo hacia sus compañeros, la participación.

34. ¿Qué factores consideras para estructurar la evaluación?

¹ Pues los factores van de acuerdo, hay factores que los empleo de forma general como por ejemplo la responsabilidad, el respeto el trabajo en equipo y los de forma específica van de acuerdo a las asignatura y a los temas que el alumno está impartiendo.

35. ¿Tu evaluación contempla la formación en valores?

¹ Así es, con lo que te comentaba el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la discreción.

36. ¿Cómo autoevalúas tu curso?

¹ La retroalimentación que se hace independientemente de los trabajos que los muchachos pudieran entregar, el producto final que entregan ellos yo voy checando su

desarrollo a través de las prácticas que han hecho, cómo se van desarrollando, como trabajan en equipo, cada uno de esos factores es lo que voy analizando.

37. ¿Qué te motiva a mejorar como docente?

¹ Me motiva el de que años más adelante como lo mencionaba hace un momento me encuentre a ex alumnos míos me den las gracias, porque si se han acercado alumnos a darme las gracias de lo que yo les enseñé, les ha servido en parte de su trabajo. Eso es lo que motiva a transmitir el conocimiento hacia los muchachos, no lo veo nada más como un ⁵ simple trabajo sino que es como.. cómo pudiera decir, como una labor que me gusta hacer.

38. ¿Cómo calificas tu labor como docente universitario?

¹ Bueno, considero que mi desempeño al menos en lo personal yo si me siento satisfecha y lo puedo decir abiertamente que mis clases que yo imparto estoy con la certeza de que estoy cubriendo con los temas, estoy llevando a cabo las prácticas que los muchachos necesitan y si no lo fuera así trato de actualizarme constantemente para que el aprendizaje en los ⁵ muchachos sea el más adecuado.

39. Si tienes una experiencia exitosa dentro del aula, ¿la compartes con otras personas dentro de la institución?

¹ Desde luego que sí, la experiencia la comparto con mis compañeros tanto ellos como yo tenemos una relación muy bonita, e que cuando uno realiza bien su trabajo siempre hay alguien que lo va a estar reconociendo.

40. ¿Qué factores organizacionales consideras que facilitan la interacción y el apoyo entre profesores?

¹ Desde luego lo que viene siendo la confianza que existe por parte de la dirección hacia nosotros para realizar cada una de las actividades dentro de la universidad.

Relación maestro-alumno

41. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Considero que uno como docente es la persona de aquí dentro de la universidad es la que interactúa de forma directa todos los días, los muchachos lejos de vernos como docentes nos ven también como amigos, nos tienen confianza para platicarnos alguna

situación personal que ellos traigan, considero que la relación personal es buena. Nos vemos de

⁵ hecho como un familia.

42. ¿Consideras que el docente universitario puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Desde luego que sí, los muchachos se motivan mucho a través de lo que viene siendo el maestro, como lo mencionaba hace un momento cuando ven a un maestro conocen sus ideales su forma de ser, la forma como imparten su materia, pues algunos muchachos pues sí es como un patrón a seguir.

43. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Hace tiempo me encontré a una ex alumna, actualmente ella se encuentra también impartiendo clases y una de las satisfacciones o algo bonito que sentí en lo personal que cuando me saludo y yo le pregunté que qué estaba haciendo y ella estaba dando clases, ella me mencionó que en el tiempo cuando estudió aquí en la universidad, ella se comentaba de ⁵ que si en un futuro llegaba a dar clases a ella le gustaría la forma como yo explicaba las clases, impartirlas de esa manera a sus alumnos. Para que pudiera comprender los temas o las actividades que ellas les iba a estar poniendo

44. ¿Te consideras un ejemplo para tus alumnos?

¹ Sí, sí me considero un ejemplo en lo personal creo que cuento con las características necesarias para que los muchachos puedan aprender de lo que yo les pueda transmitir.

Entrevista 10
Alumna Azucena
Profesor Carmen
Etapas: Introducción a la carrera
Universidad Tecnológica Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Dieciocho

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Porque se me hace una carrera muy interesante, donde me puedo relacionar con muchas personas, donde puedo encontrar diferentes tipos de trabajo en diferentes áreas, más que nada por el dinamismo que tiene.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Se me hizo una universidad muy completa, que cumplió con mis expectativas, fue la mejor opción.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestra Carmen. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestra, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases la maestra Carmen?

¹ Con este dos cuatrimestre

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Expresión Oral I y II

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Tiene que ver mucho el perfil del grupo, porque ella de acuerdo como nos ve la convivencia grupal es como define que dinámicas o que estrategias va a emplear. También se enfoca mucho a las cualidades del alumno. Es muy observadora la maestra, te puede ayudar en los aspectos de la escuela de alguno de tus trabajos o te puede decir si tienes

⁵ algún problema personal. O sea ella se preocupa además de preocuparse por ti académicamente se preocupa por ti emocionalmente, porque obvio si no estás bien emocionalmente no aprendes bien entonces se preocupa grupal e individualmente.

8. ¿Qué crees que motive a la maestra a planear adecuadamente sus clases?

¹ Que quiere lo mejor para nosotros. Quiere que seamos grandes profesionistas, que utilicemos un lenguaje adecuado que al fin y al cabo es lo que ella enseña, que empleemos las herramientas necesarias, y que demos que tenemos un gran potencial.

Desarrollo

9. ¿Establece la maestra reglas dentro del aula?

¹ Claro que sí.

10. ¿Cómo crees que el maestra determina qué reglas son las apropiadas?

¹ De acuerdo al perfil de cada grupo, porque hay grupos que son muy ordenados que no es necesario que ella les estén haciendo hincapié en las reglas como de... no estar comiendo o tienes tanto tiempo de tolerancia no o sea. Hay grupos que sí ocupa ella ser un poquito más estricta por el descontrol que puede existir pero hay otros que no que ella sabe cómo se

⁵ comporta el grupo y no es necesario que tenga que estar siendo estricta.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Como un en escala del uno al diez, como nueve punto cinco, porque es muy amena la clase es divertida no es tediosa porque muchos dicen “expresión oral y escrita.....español” y no, o sea sí es español pero te enseña a expresarte con seguridad, con firmeza, estar firme en lo que vas a decir, en tus argumentos y es algo que no te aburre porque....porque es

⁵ parte de la vida diaria que tienes ... lo que tienes que demostrar y ella lo hace con mucho dinamismo con...divertido.

12. ¿Han cambiado las clases de la maestra Carmen del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Pues no mucho al principio, en primero pues, el primer grupo así como que...no conocíamos a los maestros y como que todos estábamos un poquito más tímidos pero ahora que ya hay más confianza en entre profesor alumno como que es más fácil porque no existen tabúes entre el profesor y el alumno.

13. ¿En qué han cambiado?

¹ En que tenemos más confianza para decirle...sabe que maestra no le entendí ó no me gusta esto ó sabe que es mejor hacer esto, o sea también nosotros proponemos algo como ..Sabe que maestra que le parece si hacemos alguna dinámica, y ella hay veces que nos contesta...a déjenme ver si se aplica al plan de estudios y puede que sí lo hagamos.

14. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestra?

¹ La maestra Carmen, primeramente te pregunta ¿qué fue lo que paso? o ¿qué sientes tú como alumno lo que falló? Entonces platica contigo, te da sugerencias, te puede ayudar o sea a entender más el tema, agilizar un poquito más tu aprendizaje te da algunas técnicas de estudio, o sea no te deja solo.

15. ¿Por qué?

¹ Porque se preocupa por nosotros, como dije hace un momento quiere que seamos unos grandes profesionistas.

16. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestra?

¹ Pues yo siento que, la maestra da lo que tiene que dar, o sea se preocupa por su área, o sea hace su trabajo independientemente si es economía, si es alimentos y bebidas algo o sea ella sabe lo que nos enseña y ya está en uno como alumno si lo aplica o no. Así que pues en eso yo siento que la maestra sabe que está haciendo las cosas bien y que si el alumno no lo

⁵ aplica pues ya tampoco es culpa de ella.

17. ¿Te ha tocado ver al maestra enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ No, nunca. O sea confrontarse con algún alumno, no, llamadas de atención nada más. Si llamadas de atención solamente.

18. ¿Cómo atendió el maestra esta situación?

¹ Bueno, un alumno obvio estaba saliendo y entrando de clases entonces la maestra le dijo: “Hugo vas a estar en clase o ¿no?” Entonces éste le contesto que sí, “entonces por favor siéntese y póngase hacer su trabajo, tiene diez minutos para entregarme sus argumentos”. Era un trabajo relacionado con el tema de argumentación, y fue todo lo que le dijo obvio el ⁵ alumno, bueno ya es otra historia verdad de que el alumno ya tiene mucho...mucho pique se puede decir con otros maestros, pero la maestra Carmen es muy educada. Te dice las cosas.

19. ¿Qué crees que la motivó a actuar de esta forma?

¹ Porque ya como que éste alumno rebaso los limites de...del respeto, o sea ya es algo que no es muy fácil de tolerar, la maestra Carmen tiene mucha paciencia, y yo creo que hasta cierto grado o sea también uno como alumno tiene que pensar hasta donde son los límites del respeto.

20. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestra o del director?

¹ Problemas...ah no de hecho, sí yo pienso que puede que comente con alguno de sus colegas...”sabes que los alumnos andan mal en esto o aquello”; y algunas veces creo que se han como...juntado varios maestros y han empleado como cierta técnica, porque se nos hace muy parecido como la dinámica que siguen algunos y como los vemos así que van ⁵ juntos, decimos no pues a lo mejor sí como que se...se hacen comentarios entre ellos sobre cierto grupo o sobre cierto alumno y lo aplican.

Evaluación

21. ¿Cómo los evalúa el maestra?

¹ La maestra pues...Bueno como dice el modelo 70 práctica y 30 teoría, pues están las tareas, bueno el examen, participación me parece, asistencia creo que no porque la verdad no recuerdo pero sí es investigaciones, tareas, participación, examen y prácticas que serian a veces exposiciones o ciertas como entrevistas o como se puede decir sketch, algo que

⁵ hacemos para representar el tema que hacemos que estamos haciendo.

22. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ Por los temas, la temática que se lleva, si más que nada por eso, en que se puede aplicar en la vida real.

23. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, como...pues como vas desarrollando esas habilidades y sí estamos en una institución con valores, ella también tiene que llevar a cabo estos valores, igual los alumnos.

24. ¿Qué crees que motive a tu maestra a mejorar?

¹ A mejorar, en que cada día, ah bueno aparte de que a ella le beneficia como persona ella.. Transmitirnos estas cualidades que ella tiene a los alumnos, así los que tienen mayor o menor se puede decir escala de valores por así decirlo los que lo tienen más alto pues seguir ahí o seguir firmes, o los valores no es que simplemente que sean valores sean virtudes y

⁵ los que bueno les falta su...su empuje pues ayudarlos a que crezcan como persona.

Relación maestra-alumno

25. ¿Cómo influye la relación maestra-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ De cómo influye pues de que no se te hace tan tedioso no estás con ella de que “un trabajo es un trabajo” y lo tienes que hacer porque es obligatorio ¿no? porque si no [así te va]... lo haces porque te gusta, porque te sientes cómodo, porque no te sientes presión, y es más fácil así... abstraer las cosas, tenerlas en mente y no solamente aprendértelas de memoria porque es para el examen no sino que ya son parte de ti...del parte de tu vida.

26. ¿Consideras que tu maestra puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Sí, como profesionista, porque es una gran maestra tiene su carrera y es de admirar todo lo que ha hecho y como persona, porque es una persona de valores que respeta tus puntos de vista estés bien o estés mal ella toma en cuenta tu opinión, y siempre te aconseja lo mejor.

⁵ Porque simplemente, con... estando en el aula, tu observas sus movimientos, su habla, hay algún momento en el aula que siempre se sale alguna broma o algo para no hacer tan tediosa la clase, y tu percibes como es esa persona sí ahora sí...que es de buena vibra o algo así, y lo observas afuera, como es con sus compañeros como es en su vida diaria, la

maestra es una persona muy sencilla, y ...y por lo que hemos visto por ejemplo este viaje a cuba,

¹⁰ que...que ella realizó, o sea en lo personal yo me quedé muy admirada porque a pesar de que la vida es muy difícil , la maestra...lo que nos contaba ella admiraba mucho a los cubanos y los que nos contó todas sus experiencias es muy padre porque no cualquier persona te platica así todo lo que hizo en un viaje en se puede decir en experiencias personales que le pasaron , y eso muy padre porque eso demuestra ahora sí que humildad,
¹⁵ sencillez porque otros lo hacen “viaje a cuba” por presumir y ella no, ella nos los platicaba para que aprendiéramos sobre otra cultura.

Entrevista 11
Alumna Soledad
Profesora Carmen
Etapas: Introducción a la carrera
Universidad Tecnológica Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Dieciocho

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Porque creí que ...no sé... había mucha oferta de trabajo porque implica aprender idiomas, conocer muchos lugares.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Porque me gustó el programa que tenía, cuando me trajeron a conocer aquí vi que tenían intercambios con otros....a otros países y eso.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestra Carmen. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestra, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases la maestra Carmen?

¹ Con este es el segundo

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Expresión Oral nada más.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ No lo sé en qué se base pero sí prepara bien las clases, trata de que quede entendido todo.

8. ¿Qué crees que motive al maestra a planear adecuadamente sus clases?

¹ Las ganas de hacer ese trabajo no se ó sea, ver resultados.

Desarrollo

9. ¿Establece la maestra reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que la maestra determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues yo creo que los determina de acuerdo a lo que ella considera necesario para que no sé...por ejemplo que casi todos los maestros no quieren que esté timbrando el celular o algo así. Yo pienso que lo que considera simplemente es evitar algo que nos pueda distraer o sea que no le pongamos atención.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Pues a mí se me hace, me gusta la verdad. Sí me gusta mucho como imparte clases la maestra, porque explica bien las cosas, trata de que todo quede bien, que todo quede claro, en caso de que no siempre nos repite, nunca se así de que no atiende a una persona.

12. ¿Han cambiado las clases del maestra Carmen del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ No.

13. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestra?

¹ Pues simplemente le hace las observaciones, le comenta en qué considera ella que estuvo fallando para tratar de mejorarlo.

14. ¿Por qué?

¹ Quiere que mejoren.

15. Cuando un alumno no comprende su asignatura ¿cómo percibes que se siente el maestra?

¹ Pues no sé, la maestra siempre se ve así como muy paciente, o sea nunca se ve así como que se altera porque no, porque hay maestros que sí como que no entienden y dicen así como “aishh...¿otra vez?”, ella no.

16. ¿Te ha tocado ver al maestra enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ No, no.

17. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestra o del director?

¹ Yo creo que lo resolvería ella sola, mmm...no sé, se me hace así como que tiene mucha paciencia ella así.

Evaluación

18. ¿Cómo los evalúa el maestra?

¹ ¿cómo nos evalúa? Qué aspectos nos toma en cuenta y eso pues...la participación, la presentación de los trabajos...el examen el 30 % igual que todos...toma en cuenta...la asistencia, la puntualidad.

19. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Mmm...pues no sé.

20. ¿Qué crees que motive a tu maestra a mejorar?

¹ Que la motive a mejorar. No... lo que pasa es que no sé que la motive... se me hacen bien sus clases, no veo que le haga falta mejorar, yo pienso que le motivaría mejorar si viera que no tiene resultados.

Relación maestra-alumno

21. ¿Cómo influye la relación maestra-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Pues sí influye mucho porque depende de cómo veas la reacción del maestra, por ejemplo si te atreves o no si tienes alguna duda. Sí.

22. ¿Consideras que tu maestra puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Sí, porque se me hace una persona así muy responsable luego, o sea nunca falta el respeto.

Entrevista 12
Alumno Noé
Profesor José Luis
Etapas: Introducción a la carrera
Universidad Tecnológica de la Costa

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ 20 años

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ TICs [Tecnologías de la Información y Comunicación] y Sistemas Informáticos

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Pues fue la que más me llama la atención, más no sé, siento que me gusta mucho la computación y todo eso.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Principalmente por el tiempo en el que se puede sacar la carrera, creo que es de dos años. Y en si yo quisiera entrar ya de lleno a trabajar ya.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro José Luis. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro José Luis?

¹ El cuatrimestre pasado y me está dando clases ahorita en este cuatrimestre.

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Primer cuatrimestre Fundamentos de Redes y ahorita creo que es algo así como Fundamentos de Redes II, es la continuación.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Pues, ahorita estamos viendo casi puro discos y todo esto, todo lo relevante a los routers y eso, y más que nada como que se apoya en esos mismos cursos y de lo que él sabe nos

trata de explicar, y nos pone los mismos ejemplos que vienen ahí y si tenemos dudas él nos ayuda.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Yo digo, eso no sé cómo se diga, sino la fama o el prestigio que tenga esa empresa, ese tipo de prácticas, lo que le motiva es el dinero que podríamos llegar a ganar si llegamos a aprender eso, más que nada me he fijado que él nos ha dicho “si se ponen las pilas y se ponen buzos en esto, les va a ir bien” .

9. ¿El alentar a ustedes para que a ustedes le vaya bien?

¹ Sí.

Desarrollo

10. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Pues, principalmente el respeto como siempre, y pues que siempre estén todos atentos a la clase que no estén en otras cosas, que saquen las computadoras para otras cosas que no sea la práctica.

11. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues en base al comportamiento de nosotros, ve como nos comportamos y él sabe en qué jalarnos las riendas en qué estamos fallándole.

12. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Es bueno, sabe a lo que va, sabe lo que nos está diciendo.

13. ¿Han cambiado las clases del maestro José Luis del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ La verdad sí.

14. ¿En qué han cambiado?

¹ Porque anteriormente sólo nos metía al comput de biblioteca y nos decía “van a tener tal examen tal día y lo que van a estudiar viene de tal capítulo a tal capítulo.” Y pues nosotros nos poníamos a leerlo, ya si en alguna cuestión no entendíamos él ya nos daba una explicación más detallada, y pero para cada clase claro como que daba una introducción de ⁵ lo que se iba a tratar e íbamos a ver. Pues básicamente eso.

15. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro?

¹ Pues, como quien dice va y le explica, o sea hay veces que uno no entiende y le dice oiga profe no entiendo, y lo que hace el profe es que se levanta y va a al asiento y ya le explica a él y para que los demás no se queden con la misma duda, pues lo explica también a los demás. Pregunta quiénes se están atorando en estoy y pues la forma de solucionarlo es así.

⁵ Básicamente.

16. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ La verdad nos tiene mucha paciencia, si he visto que muchos no entienden algo y por más que lo explique el profe siguen sin entender. He notado que sí en algunos otros casos, pues si alguien se llegaría a desesperar por eso, pero el profe es muy calmado, nos tiene mucha paciencia.

17. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula?

¹ Pues el único problema que hemos tenido, la vez que había falta de computadoras en el centro de cómputo. Nos dice que llevemos laps por si no alcanzamos alguna computadora. Pero pues de ahí para el real, no ha tenido ningún problema.

18. ¿Cómo atendió el maestro esta situación?

¹ Pues ahorita ya ve, el laboratorio móvil. Ahí nos provee de esas computadoras, ahora sí que nadie se queja porque no tiene computadora.

19. ¿Qué crees que lo motivó a actuar de esta forma?

¹ Pues, esa falta que nos hacía las computadoras y pues en sí yo digo que por ayudarnos a todos que nadie se quede atrás.

20. ¿Crees que lo resolvió de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Yo digo que sí buscó el apoyo de los directivos porque para prestarnos el laboratorio móvil debía de haber buscado el apoyo en dirección.

Evaluación

21. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Pues en base a prácticas y a investigaciones que tenemos que enviarle a su correo y pues las prácticas, dependiendo del porcentaje que salga en las prácticas más las investigaciones que le mandamos es como nos evalúa.

22. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ Pues primeramente la entrega a tiempo de los trabajos que estén en forma, el formato de las investigaciones que nos pide interlineado y eso. Si quieres el diez, tienes que tener la práctica al cien, ya dependiendo si no alcanzó a pasar la práctica pero siendo que tiene buena investigación pues ya evalúa de otra forma.

23. ¿Su evaluación contempla la formación en valores?

¹ Pues supongo que sí, con eso que le acabo de decir de la entrega a tiempos nos considera la responsabilidad.

24. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ Pues, la falta a veces que muchos no le toman muy en serio la clase. La falta de interés, y él por querer involucrarnos más le echa más ganas y nos alienta a seguir adelante. Y pues en sí sería eso, la falta de interés de algunos.

Relación maestro-alumno

25. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Todo está bien, sabe lo que hace.

26. ¿Pero, crees que influya la relación maestro alumno para que el proceso se dé de una mejor manera?

¹ Yo creo que sí, que el profesor se involucre más con uno, no individualmente porque somos muchos, pero sí como que nos tomara más, como que si somos únicos cada uno y nos esté explicando individualmente o no sé.

27. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Supongo que sí.

28. ¿En qué forma?

¹ Pues así como todos nosotros estamos empezando desde abajo igual él también estudió lo mismo, y al igual fue alumno, pues si él pudo superar sus problemas sus obstáculos es obvio que uno también debe de poder.

Entrevista 13
Alumno Pedro
Profesor José Luis
Etapas: Introducción a la carrera
Universidad Tecnológica de Nayarit

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Dieciocho años

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Estoy estudiando en TIC [Tecnologías de la Información y Comunicación] y Sistemas

3. ¿Porqué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Porque iba más apegado a lo que me gustaba sobre computadoras y aparte que va a ser complementaria para la próxima carrera que voy a estudiar?

4. ¿Porqué estudias en la UT?

¹ Estudié porque la carrera que se imparte aquí pues era la cercanía de mi pueblo y aparte de que era lo que a mí me gusta hacer.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro José Luis. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro José Luis?

¹ Me ha impartido uno, y el que viene en curso.

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Fundamentos de redes solamente.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Considera el lado práctico, los fundamentos de redes y todo lo que tiene que ver y después nos arroja una orientación sobre lo que vemos.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Pues el conocimiento que él tiene trate de impartirlo a nosotros de una forma correcta.

Desarrollo

9. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí, sólo poner atención y cualquier duda que se tenga no olvidar en consultarla.

10. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Por el reglamento.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Es muy bueno porque aprendemos y aparte de que no es tan pesado. Es en forma práctica.

12. ¿Han cambiado las clases del maestro José Luis del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Hasta ahorita no.

13. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro?

¹ Consulta las dudas más frecuentes y trata de resolverlo de la forma más práctica que no se le dificulte al alumno.

14. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Bueno el maestro lo que siente él es tratar de poner atención hacia el alumno, no tratar de seguir la línea con los demás sino que ir emparejando a todos, que sea un aprendizaje equitativo.

15. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula?

¹ Sólo uno, en una práctica, pero ya se resolvió el problema.

16. ¿Cuál problema?

¹ No entendíamos lo que nos estaba explicando.

17. ¿Cómo atendió el maestro esta situación?

¹ Empezó desde el principio y fue explicando paso a paso detalladamente, y fue enfocándose en los alumnos que más tenían dificultades al aprender.

18. ¿Qué crees que lo motivó a actuar de esta forma?

¹ Lo que lo motivó es que era una de las partes más importantes de su materia y pues iba a ser el complemento principal para poder continuar.

19. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestros o del director?

¹ Busca apoyo de sus compañeros pero también se encarga de varios alumnos que tienen problemas.

Evaluación

20. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Nos evalúa por prácticas, entre más práctico para él mejor. Teorías en investigaciones solamente.

21. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ Las habilidades que hayamos adquirido y el conocimiento teórico.

22. ¿Su evaluación contempla la formación en valores?

¹ Sí

23. ¿Cómo?

¹ En el sentido de que hay que ser más atentos y hay que tratar de captar lo mejor posible, además de ser honestos con las prácticas.

24. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ Pues yo pienso que entre mayor aprendizaje va a haber mayor motivo para él.

Relación maestro-alumno

25. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Pues hay mucha armonía ahí, a todos nos ve igual y nos trata muy bien.

26. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí

27. ¿En qué forma?

¹ En la forma de trabajar y en la forma de que nos imparte clases

28. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ A la hora de explicar sus prácticas el conecta su computadora al cañón y empieza a mostrar paso a paso cualquier duda es resuelta.

Entrevista 14
Alumno Fernando
Profesora Lucía
Etapa: Estabilización
Universidad Tecnológica de Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ 20 años

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Yo anteriormente estaba en Mazatlán haciendo Relaciones Internacionales pero por problemas... A mí una escuela desde el principio noto si es buena o no, yo entré a esa universidad porque, la carrera me llama mucho la atención y es la que yo quiero, la que me gusta. Pero siempre me fijo en la forma en cómo dan clases los maestros. Haga de cuenta

⁵ que en primer semestre, bien, mucho trabajo, me gustaba que me atacaran con muchos trabajos, hasta me desvelaba muchísimo por entregarle los trabajos y ya segundo semestre como éramos 3 personas nada más como que le aflojaban. Veíamos muchas películas, y luego eran muchas cosas en las que se perdía el tiempo y no me gustó. Entonces una prima, por cierto yo estaba de vacaciones, antes de irme con mis papás me dijo de la escuela, de

¹⁰ todo lo que hacía, que era encargada de los eventos que organizaba. A mí siempre me ha gustado organizar o andar mandando a la gente, me gustan los idiomas y pues vine. Me interesó y vine y ya vi que había becas, que te daban muchos tipos de apoyo para estar estudiando. Yo para hacer menos carga a mis papás, ellos nunca me han negado que me van apoyar y eso, sino que yo digo entre menos sea gasto para ellos pues más los ayudo pienso ¹⁵ yo. Y pues vine, hice el examen, me presentaron todas las instalaciones de aquí, de todas las carreras, y pues sí, turismo me convenció, por los laboratorios y todo lo que tenían, y aparte era la carrera de las primeras, digo yo han de estar más capacitados y dije bueno pues me pongo a prueba. Yo entraba hasta en septiembre a la otra escuela en tercer

semestre, y aquí también entre en septiembre y dije una semana, si me gusta me quedo, y pues a la

²⁰ semana me convencieron totalmente, me convenció.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestra Lucía. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases la maestra?

¹ Dos cuatrimestres

5. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Comercialización y Planeación Turística

6. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Cuando nos da las clases ya viene bien preparada, yo pienso que desde antes ya se fija de lo que nos va hablar porque siempre tiene coherencia con todas las cosas. De hecho antes de empezar el siguiente tema está enlazando o está poniendo eslabones para el próximo tema. Nos está dando como algunas bases y ya en la siguiente pues ya sabemos de qué nos

⁵ habla y ya es más fácil que se comprenda el tema. Y yo pienso que adelantarse un poco o meterse en el siguiente tema cuando está hablando de un tema. Que yo sepa la maestra sí, porque están muy preparadas las exposiciones y aparte pues lo que le preguntemos nos lo responde correctamente, y luego cuando nos deja exposiciones también de igual manera. Nos hace que tengamos que estudiar porque se supone que ya sabes y nos pregunta, y pues ¹⁰ si no sabes se supone que no sabes del tema por eso te lo dejo exponer yo pienso que sí investiga.

7. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ En primer lugar yo pienso que es una de las maestras más responsables de aquí porque he tenido varios maestros que no son igual que ella. Siento que ella planea mucho sus clases aparte siento yo que es demasiado responsable, será la experiencia que tuvo en el

gobierno, nos platica anécdotas de que ciertos días llegaba tarde y le iba mal en su salario y ese tipo

⁵ de cosas. Yo pienso que afecta de alguna manera que tú ya después de que cometes errores, los soluciones y seas un poquito mejor, y yo pienso que eso es lo que le pasa porque es estricta, pero es estricta para bien, nos ayuda en eso.

Desarrollo

8. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí.

9. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Yo pienso que las que se adecuen a la forma que le gusta trabajar a ella, porque por ejemplo nosotros podemos decir, dentro del salón si falta una tarea que no afecta tanto la calificación, pero ella no, si es tarea tiene que afectar calificación porque es parte de tu calificación, yo pienso eso. Si aplica reglamento y muy bien aplicado. Y lo aplica muy ⁵ bien, porque siempre que se hace una cosa dice en el reglamento dice esto o esto, o nos da una hoja al principio, una hoja de cuáles son las reglas del salón o el reglamento más bien de la universidad, y como yo he sido jefe de grupo los 5 cuatrimestre y pues ya sé más o menos y me ubica y pues ya sabe, y me dice “Fulano, esto, esto, esto,” si viene, y pues ya tengo que hacer un reporte de ahí.

10. ¿Qué haces como jefe de grupo ahí?

¹ Pues lo típico, cuando hay salón sucio pues reportar el grupo y reportar el salón que lo dejo así, hablar con mis compañeros y decirles que tenemos que limpiarlos para que le próximo grupo no nos reporte a nosotros. Otra cosa, cuando hay proyectos finales, sé que muchos de mis compañeros no se tienen confianza y pues trato de orientarlos o ayudarlos, organizo el

⁵ proyecto final de todos, pido más ideas con los que pueda enriquecer, ya que se conforma el proyecto. Yo tengo como una perspectiva para lo que es capaz la persona entonces yo adapto una actividad dependiendo la capacidad de la persona, entonces yo sé elaborar el proyecto, yo sé que tú lo vas hacer bien y que tú sabes de eso, tú comprendes eso, entonces en conjunto ya va ser un proyecto final. También en lo que concierne al manejo del grupo, ¹⁰ es lo que me gusta, andar moviendo al grupo, orientándolos, si hay

indicaciones por parte de dirección o del tutor o del algún maestro o también algún tipo de informe que les pueda dar.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Como un nueve punto nueve yo pienso. En primera pues yo se que nadie es perfecto como me dicen varios maestros. Yo no les pongo diez porque no son perfectos hasta que no me llenen totalmente el ojo, así que siento que todavía le falta más, yo soy de los que tienen que darle duro, y del otro sentido yo creo que tiene una gran capacidad y que puede dar

⁵ mucho más para el aprendizaje de nosotros. Por ejemplo, hacemos los exámenes y nos dice, ustedes fueron el segundo grupo con la mejor calificación y ya como que te quedas un poquito motivado para el siguiente y echarle más ganas y aparte cuando el grupo está unido como que trata de salir un poco de mejor o tratamos de ayudarnos entre todos para salir mejor y eso es lo que pasa, que a lo mejor la forma de cómo ella da las clases y de cómo

¹⁰ nos quiere motivar hace que nosotros nos concienticemos y hagamos las cosas bien para salir bien más adelante, y eso se lo digo porque nos da una clase que a simple vista parece así como aburrida pero no, es como bien Light, es bien chido la clases porque nada de aburrimiento si no que todo es bien dinámico. Es de una forma dinámica, no de “tócale la manita” o “muévete para acá”, no, de la misma explicación, de los ejemplos que da o con

¹⁵ las mismas presentaciones que trae, lo relación con una empresa o con un hecho o algo así y ya nosotros más o menos ubicamos, damos un ejemplo y pues ya así se van dando las ideas, pero le falta más, mucho más, le falta el plus, le falta cargarnos más, siento yo que todos los maestros tienen que cargar a los alumnos para así ver hasta que capacidad va estar, hasta donde podemos hacer las cosas. Para que vea la capacidad de cada uno, también ²⁰ yo pienso que hacer las cosas más con el sentido de que si no está como debe de ser, pues de que te va servir que lo hagas también. Yo no estoy juzgando a mis compañeros pero yo pienso que si usted dice este documento es así porque así lo acepta la Secretaría de Turismo, debe contener esto y esto, entonces yo le llego con un documento que no tiene

²⁵ uno de los aspectos que me pide entonces de qué me va servir, si se supone que en el área laboral yo lo tengo que presentar tal como está. Entonces yo pienso que debe de remarcar los errores bien para así la siguiente vez ser más estricta.

12. ¿Les da oportunidades a tus alumnos, crees que valora si a lo mejor lo hicieron mal pero hicieron un gran esfuerzo?

¹ Yo pienso que en ese sentido es lo que es, si te fue mal te fue mal y hasta ahí, no se mete tanto en estar ayudándole a los compañeros, yo pienso que haría un mal, porque al tú estar ayudando a una persona que no hizo nada, que no presentó trabajos y todo lo demás, entonces de que te va servir darle un punto para que pase, él seguirá siendo así de menso y

⁵ no va aprender nada. En cambio puede que a lo mejor le de oportunidades de hacer un trabajo especial para poder ponerle ese punto de calificación para que alcance a pasar, eso sí, pero de ayudarlo así demasiado no, tiene que trabajar para ganarlo.

13. ¿Han cambiado las clases de la maestra Lucía del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Sí

14. ¿En qué han cambiado?

¹ Cuando me dio la primera vez era súper, súper, súper, estricta, lo más estricta que se imagine, llegaba alguien 20 segundos tarde y ya tenía su falta. Ella corría al salón para tomar lista y si no estabas pues ya tenían falta y pues muchos se enojaban porque no había oportunidad de estar un ratito afuera porque luego era su falta. Las exposiciones sí me

⁵ gustaba como criticaba y nos decía en estaba mal, en ese servía para que hiciéramos las cosas mejor o simplemente veía primero la exposición, decía “No me gusta” “Adiós” “El siguiente”. O de que por ejemplo, para las exposiciones tenía que exponer cada uno, entonces todos tenían que tener ya lista sus exposiciones para cuando ella dijera tú vas exponer o tú. En ese sentido estaba bien, ahora es como un poquito más que ya siente o ya ¹⁰ le llegó que también ella fue estudiante y también pues tenemos necesidades, que nos dé poquito tiempo o que no sea tan malita como era. Yo pienso que ya se adaptó bien como es la forma de estudios de aquí de la universidad, como que venía de la mentalidad de acá como de gobierno, era así bien estricta, de hecho todas sus clases eran muy buenas

pero tan estricta, exageradamente estricta. Yo le dije que le falta ser estricta, así un poquito más

¹⁵ porque ya le bajó pero pues hay un término medio para poder estar estable. Yo pienso que era el problema en primero, y ahorita en segundo ya es como un poquito más comprensible, ya trata o no sé si porque es mi tutora, pero ya trata más de apoyar de una manera un poquito mejor para no estar tan mal y luego hablar un ratito así de experiencias y ese tipo cosas porque antes no lo hacía. Antes de experiencias de su vida casi no nos ²⁰ hablaba y ahora sí, como que tiene más confianza o será el grupo que le da la confianza, las experiencias que nos cuenta es de su vida como trabajadora, la experiencia que ha tenido y como la relaciona a lo que estamos viendo del tema.

15. ¿Y no sería la materia, que a lo mejor con la otra materia no se pudiera o crees que era por falta de confianza o que era nueva?

¹ Yo pienso que la materia es casi la misma, sólo cambia el nombre, porque planeación turística y comercialización turística, más o menos estamos viendo lo mismo, lo de la esencia de la empresa, tipo de planeaciones, procesos administrativos de una empresa, como conformarla. A lo mejor sería porque era la primera vez que nos daban esa materia y ⁵ pues era un poquito difícil comprenderla al principio, porque como le dije era un poquito estricta, los exámenes no sé si los haría ella o no sé quien, estaban tan duros que tenías que machetearte las cosas, yo soy de los que no estudio y pues tengo buenas calificaciones, pero en esos exámenes tenía que estudiar porque si no, no la hacía. Por ejemplo nos decía en un examen “¿Cuáles son los lineamientos que contiene el plan de desarrollo del estado de

¹⁰ Nayarit?” y nos ponía a estudiar todo el plan estatal de desarrollo y pues ya uno quedaba traumatado y ahora preguntan esto y no pues sí aprendimos.

16. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace la maestra? ¿Por qué?

¹ Pues yo sólo he notado que le manda hablar, platica con esa persona, no sé a qué arreglos lleguen, pero eso sí, no he visto que los pase o eso no. Simplemente de que estudien, si platica pero no he visto un resultado de que tanto apoyo no.

17. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente la maestra?

¹ Es que siempre cuando está dando la clase, está preguntando, ¿entienden? O si hay alguna duda, y como está preguntando y todos tenemos confianza pues le decimos lo que no entendemos, y entonces ya al último para hacer el cierre pregunta acerca ya de todo lo que vimos y pues ya ve que contestamos y se supone que sabemos ya. Yo pienso que con eso se ⁵ da, con que le digamos lo que aprendimos en esa clase, yo pienso que con eso.

18. ¿Te ha tocado ver a la maestra enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ Sí, pero no fuerte, solamente por calificación, eso fue la primera vez que me dio clase, como era tan estricta hay muchos que se enojaron y pues si le decían cosas y pues llego un grado en que hablaron mis compañeros con mi tutor y ya mi tutor les dijo y pues ya ella solamente dijo que pues estaba haciendo su trabajo y ella tenía su reglas en su salón y pues ⁵ ya pues se enojaron los muchachos y muchachos.

19. ¿Entonces ella lo resolvió no moviendo su postura o como lo resolvió?

¹ En primero yo note eso sí, que estaba en su postura y nadie la movía de ahí.

20. ¿Qué crees que lo motivó a actuar de esta forma?

¹ La verdad no sé que mas allá pasado, como ella estuvo ya después en licenciatura yo pienso ha de haber tenido alguna experiencia en licenciatura que la regresaron acá a carrera técnica o a lo mejor sus horarios no le permitían estar en licenciatura, pero si se concientizó un poquito más porque varios alumnos se estaban enojando por como era de estricta.

21. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Pide apoyo de otros maestros, he visto y ella nos dice cuando habla con otros maestros.

Evaluación

22. ¿Cómo los evalúa la maestra?

¹ Acorde a las ponderaciones que se dan sesenta por ciento sería como la práctica, que son exposiciones, los trabajos que le entregamos, todo lo que tenga que ver con práctica o ese tipo de cosas dentro o fuera del aula. Treinta por ciento es el examen teórico y ya el diez por ciento es la disciplina. Eso sí para las faltas es muy estricta todavía, en el sentido de ⁵ calificaciones, sí se fija mucho, porque si ella te dice “tienes nada más tres faltas para este parcial” y te pasas de tres pues ya no tienes diez en disciplina y pues ya te lo bajó

demasiado y en ese sentido de las faltas si es muy estricta, y en los exámenes es lo normal, lo correcto, lo que tiene que ser, pero ya no son tan difíciles ni duros como antes o que te pregunte montón de cosas. Ya ahora sí, digo yo lo que me va a servir a mi como prestador ¹⁰ de servicios es lo que viene es lo que yo vengo a vomitar en el examen.

23. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, como le mencioné en el caso de la disciplina, ella se fija mucho en que nos respetemos, porque por ejemplo hay situaciones en las que más que nada mis compañeros se portan un poquito mal con mis compañeras, que les digan groserías o no sé, se digan cosas antes de llegar a los golpes, entonces ya entra como intermediaria y ya pues les dice ⁵ que un hombre no debe de ser así con una mujer y ese tipo de cosas, les avienta el “choro”, ya si ellos no comprenden pues sí ahora sí te sales y ya tienes tu falta y ya tienes esto. Ella cuida el respeto pero más que nada, pero no nada más entre hombre y mujer, también del mismo sexo, ella cuida mucho el respeto, eso sí el respeto es lo primero que he visto. Lo de asistencia se podría tomar como un valor porque es una forma de educación

¹⁰ hacia los demás sería también cuando cumples con tu responsabilidad.

24. ¿Qué crees que motive a tu maestra a mejorar?

¹ Será, no sé, tiene un hijo, yo pienso que también el hijo va estudiar, yo pienso que también ella se está concientizando un poquito más para que a la hora de que su hijo estudie ya pueda ayudarlo o guiarlo de alguna manera viendo los problemas que nosotros tenemos.

Relación maestro-alumno

25. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ En primera, en mi caso yo me siento apoyado, lo siento como parte de mi familia, porque pues yo vivo solo, tengo mucho tiempo viviendo solo, no están mis papas y eso y yo siento que se adapta como parte de mi familia. Siento un apoyo, entonces al sentirme apoyado ya siento como esa motivación y dar un poquito más de mí para quedar bien con esa persona

⁵ que me está apoyando, eso sería. En el caso de otros compañeros, les ayuda más que nada en situaciones de duda podría decirse así, de que si por ejemplo tienen algún tipo de

situación fuera de lo académico se le pueda guiar de alguna manera y entonces como que si el maestro se portó bien con el alumno y el alumno está un poquito mal a causa de esos problemas, porque no lo niego, hay alumnos que los problemas los matan, o hacen tonteras ¹⁰ que de estar arriba los dejan abajo, entonces al sentirse apoyado por esos maestros yo sé que como me apoyó, yo no le voy a quedar mal entonces me motiva y tengo que estar bien con el maestro.

26. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Yo pienso que sí, en el sentido de que nosotros como prestadores de servicios tenemos que tener las tres cosas que ella nos inculca más, lo que es lo de la asistencia, lo de responsabilidad y respeto, por ejemplo si yo me fuera a trabajar a un hotel, no voy a faltarle al respeto a una persona, no voy a llegar tarde y pues tampoco no voy hacer lo que me toca ⁵ en el trabajo, entonces yo lo estoy viendo como ejemplo para que a la hora de que nosotros vayamos a estadías o estemos en un lugar donde vayamos a laborar nos concienticemos de que ella por algo nos está enseñando lo que hace porque ella ya lo pasó, ya lo vivió. Entonces nosotros si ya vemos que esas situaciones nos va causar un problema entonces ya no nos vamos ir por ese camino, bueno, hay algunos que sí y ya van a probar y ¹⁰ van a ver que en realidad va pasar lo mismo que con la maestra y pues ya se van a concientizar, que es lo que pasan, muchos dicen “ah” pero ya que trabajen, me ha tocado conocer varios casos de mis compañeros que dicen que no le haga caso al maestro o me salgo o llego tarde y a la hora de trabajar creo que uno de ellos tenía tres faltas, lo corrieron y se acabó su estadía.

Entrevista 15
Alumna Rosa
Profesora Lucía
Etapa: Estabilización
Universidad Tecnológica de Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Diecinueve

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Porqué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Porque...bueno como que cuando salí de la prepa todavía no sabía bien ni qué onda, pero me gustaban mucho los idiomas. Dije...pues a lo mejor y turismo. Ya que empecé a investigar más de la carrera, me gustó porque tenía muchas áreas de oportunidad digamos. No sólo en una sola cosa, nos enseñan un poco de gastronomía, los idiomas, animación,

⁵ hotelería y todo eso fue lo que me llamó la atención, las diferentes cosas.

4. ¿Porqué estudias en la UT?

¹ Porque...bueno desde que ya decidí “voy a estudiar turismo”, yo dije en la UAN no, porque el prestigio de la UAN digamos que ya se está cayendo o ya no se está viendo que es tan buena escuela. Yo tenía dos primas que estudiaron aquí pero en otras carreras, y me gustaba lo que comentaban de la escuela y pues vine y conocí la escuela y me gustaron las

⁵ instalaciones. Definitivamente dije que aquí iba a ser mi primer opción.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestra Lucía. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentas no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestra Lucía?

¹ Dos cuatrimestres con este.

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ En tercero me dio, ¿cómo se llamaba? Una materia de proyectos también pero no me acuerdo. La de ahorita es planeación turística. La otra no me acuerdo.

7. ¿Será la materia de Comercialización?

¹ No, me dio en tercer cuatrimestre pero no recuerdo el nombre. Era algo relacionado así también con los proyectos.

8. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Para planear, pues primero yo digo lo que le piden a ella. El plan de estudios que tiene que cumplir o cubrir en el cuatrimestre. Ella se prepara, lo que yo he notado en sus clases es como que siempre investiga el material por adelantado antes de traérselo a nosotros. Porque también digamos que nos ha platicado de unas experiencias que tiene pero también ⁵ investiga los temas que nos tiene que dar. Pues sí, toma en cuenta por ejemplo qué es lo que toca ver esta semana y ya se pone ella a hacer su plan de cómo hacerle para que entendamos mejor los temas.

9. ¿Qué crees que motive a la maestra a planear adecuadamente sus clases?

¹ Pues, primero pues digamos que es su trabajo, pero le gusta. A lo que yo he visto le gusta dar clases, y le gusta explicar y tiene una manera así como muy peculiar de enseñarnos. Porque a veces algún chistecito en la clase o así, pero le gusta lo que hace.

Desarrollo

10. ¿Establece la maestra reglas dentro del aula?

¹ Respeta las reglas que tiene la universidad, como el no comer en clases, que entren fajados con el uniforme, pero de ahí en fuera no.

11. El Reglamento entonces ¿no pone ninguna regla adicional?

¹ No.

12. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Pues...un diez no porque van a decir que qué barbera, pero yo digo que ocho punto cinco o un nueve sí. Es que la maestra es exigente en las clases porque quiere que hagamos bien las cosas, pero hay veces así que de tanta exigencia así como que hasta nos da flojera. “Ay nos toca la maestra Lucy” o apurados haciendo la tarea de la maestra. Pero, pues es parte de ⁵ cómo ella enseña de ser exigente, pero muchas veces a nosotros como alumnos no nos motiva tanto que sean así los maestros.

13. ¿Qué te gustaría que hiciera?

¹ No pues, a lo mejor un poquito más flexible. Pero tampoco, porque tenemos maestros que son flexibles y “ay al cabo que es este maestro” y pues como que no le hacemos tanto caso. Pero pues sí me agrada que sea exigente porque tenemos que hacer las cosas y si no las hacemos pues sí nos va a ir mal con ella. Pero hay veces que, por ejemplo que tenemos

⁵ cosas fuera de nuestro alcance o que nos deja mucha tarea y que a veces así le explicamos, “bueno, un día más” [entona de forma similar a la maestra] pero no es tan flexible y pues a lo mejor como que eso sí un poquito.

14. ¿Han cambiado las clases de la maestra Lucía del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Sí.

15. ¿En qué han cambiado?

¹ Antes era más exigente todavía, antes le decías así tus motivos y no por nada del mundo te cambiaba la calificación o te ayudaba, y ahorita sí como que sí nos ayuda más. Sí nos ayuda, en lo que puede ella, sí.

16. ¿Cómo en qué?

¹ Pues de que alguna falta, que por esa falta te vayas ir a remedial, siempre y cuando vea que tú le cumplas, porque si eres tú un alumno que no trabaja que no haces tareas y eso, para la maestra no le puede ayudar. No los ayuda, pero si ve que cumples así con los trabajos que participas en las clases y eso, y tienes por ejemplo alguna falta, que te vayas a

⁵ remedial sí te ayuda justificándotela. En cuanto a tareas sigue siendo igual o en cuanto a la clase como la da, sí.

17. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace la maestra?

¹ Bueno pues, primero habla con nuestro tutor con el tutor que tengamos a cargo, le explica porque ese alumno está reprobado o porque tiene baja calificación y da opciones, tienes que entregarme todo este trabajo para que yo te pueda hacer el remedial. Siempre deja trabajo extra para los que tienen mala calificación para poder subirlos de calificación.

18. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente la maestra?

¹ Nos explica con ejemplos bien claros que nos pasan diario. Me acuerdo que una vez nos estaba platicando de proceso para hacer un proyecto, y nos dijo:

A ver yo estoy buscando un novio, ¿qué es lo que tengo que hacer primero?

-No pues, ver cómo lo quiere o cómo le gustan o así

⁵ Y nos explica así con ejemplos muy claros y agarra ejemplos de salones.

-A ver tengo estas dos opciones de muchachos, él es así y así y él es de esta otra manera ¿con cuál me quedo?

-No pues con este.

Nos explica así muy curioso y si lo entendemos, cuando ya de plano no lo entendemos hace ¹⁰ eso.

19. ¿Entonces se baja a su nivel hasta que queda claro?

¹ Sí.

20. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula?

² Sí de hecho acaba de pasar hace poquito. No fue así un problema, a lo mejor. Una muchacha de mi salón hizo una exposición. La maestra le dio los temas. Le dio el tema que iba a explicar. Y la muchacha de mi salón no se si no entendió como lo quería la maestra o si la maestra no se explico bien. Total de que la maestra le dijo que eso no era lo que ella le ⁵ había pedido. La muchacha de mi salón le contestó. La maestra le dijo eso no es lo que yo te pedí, pero en ningún momento digamos que le levantó la voz o le gritó así. La maestra así tranquila como controlada le dice las cosas de buena manera, exigiendo pero de buena manera, y pues fue todo. Le dijo que no valía la exposición porque no era así como ella lo había pedido.

21. ¿Cómo atendió la maestra esta situación?

¹ En sí la situación no se resolvió, es que la maestra había pedido algo. Entonces la muchacha dijo que ella había entendido eso, que no había puesto todo lo que le había pedido. Y nada más le dijo que no, que iba a ver cómo le iba con los demás trabajos porque esa exposición no le iba a contar, no la iba a tener. Y pues no se la contó.

22. ¿Qué crees que la motivó a actuar de esta forma?

¹ La maestra le dio el material para que hiciera la exposición, y era de los problemas que hacen al hacer los proyectos, los errores que se cometen. Eran diez problemas y nada más puso uno en la exposición, entonces la maestra dijo ¿dónde están los otros nueve? –Es que ya no puse los demás porque sólo me pareció importante este. Y la maestra eso fue lo que 5 quería que nos explicara y si no nos los explico a la clase, pues por eso, porque la maestra le había dicho cómo quería el trabajo, como no lo hizo bien pues por eso le dijo que no.

23. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Ella siempre ha dicho, algún problema que tengamos de calificación conmigo y lo podemos resolver de alguna manera, porque a veces con el tutor muchos vamos con él y le decimos para que nos resuelva el problema. Y a ella no le gusta eso, si tenemos algún problema de calificación, si le puede decir a su tutor pero es de mi materia, y a ella le gusta ⁵ que lo veamos de forma personal con ella.

24. ¿La observas que busca apoyo de otros maestros?

¹ Lo que yo he visto no.

25. ¿Trabaja mejor individual?

¹ En cuanto a las clases sí, porque ella es lo que dice que ella tiene su programa y ella lo va siguiendo, o por ejemplo en cuestión de calificaciones que por ejemplo los otros maestros no saben del todo cómo nos califica, entonces si nosotros vamos con el tutor, entonces no sé por qué, le gusta que el alumno esté con ella y que así se resuelvan las cosas.

Evaluación

26. ¿Cómo los evalúa la maestra?

¹ Pues depende también de cómo sean los temas. Este parcial fue de exposiciones, tareas casi no nos deja, son más trabajos en clases. Los trabajos que hacemos en clase se los entregamos al final de la clase y eso es lo que ella va revisando que es el 60% de la calificación, y el examen siempre nos hace examen, y la disciplina que es el diez por ciento ⁵ así si tenemos faltas o varios retardos seguidos nos baja un poquito de calificación.

27. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación, por ejemplo en los exámenes que viene?

¹ Pues viene lo que vemos en la clase, de hecho ella todo el material con el que nos explica nos lo da en copias, para que lo podamos tener y estudiarlo para el examen, ya quien no las estudia es porque no quiere. Pero todo el material no pide que saquemos copias, si no traemos copias no nos deja entrar a la clase. Y los vamos bien y analizando cada punto de

⁵ cada tema que estamos leyendo pero siempre se basa en el material, el materia que tenemos siempre nos lo da ella para que veamos en qué se está basando al explicarnos.

28. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ En lo que es disciplina sí, que por ejemplo que no seas grosero que no conteste. Bueno sí es cierto esa regla tiene que no se pueden decir groserías en su clase, o luego el que se duerme también siempre se fija quien es y se lo pone como disciplina.

29. ¿Qué crees que motive a tu maestra a mejorar?

¹ Pues, yo siento que le gusta lo que hace pero yo siento que para mejorar por los alumnos digamos. Cada vez trata de explicarnos mejor para que lo entendamos nosotros, pues para poder ayudarnos más en alguna situación que no entendamos, para que ella nos pueda decir las cosas claras y nos pueda ayudar en alguno que no entendamos.

Relación maestro-alumno

30. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo siento que mucho, a pesar de que es una maestra exigente si muchas veces nos divertimos en su clase o estamos entendiéndole de una manera muy divertida y así ni flojera te da entrar a su clase. “Sigue Lucy, vámonos corriendo” A veces que sí, nos trae cortitos con las faltas y eso, pero ya estando en la clase si platica con nosotros o alguna ⁵ situación que salga hasta ella se ríe. No es así una maestra que nada más llega y se sienta en su escritorio y está seria. Siempre convive mucho con nosotros.

31. ¿Consideras que tu maestra puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí, es una maestra, bueno al momento de das las clases o lo que está explicando es muy segura, su manera de hablar o en lo que está hablando siempre tiene que asegurarse que en lo que está hablando es cierto. Por eso, siento que investiga mucho material. Cuando

está explicando, no, ella sí no duda ni un momento de algo que nos está diciendo, como otros

⁵ maestros que a lo mejor y sí, o no saben tan bien cómo explicar las cosas. La maestra sí nos explica muy claro, y siempre sí de una manera muy segura todo lo que le preguntamos nos lo contesta.

32. ¿Y eso, cómo puede ser un ejemplo para ti?

¹ De que, por ejemplo yo cuando estoy exponiendo a veces me pongo nerviosa y tengo mucho este [muletillas] y me gustaría, siento que puede ser cómo ella y tener más seguridad de pararme y decir nada más vale lo que yo digo porque yo lo estoy explicando como de una manera más segura.

Entrevista 16
Alumno Armando
Profesor Antonio
Etapas: Estabilización
Universidad Tecnológica de Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ 23

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Bueno porque me gusta viajar, lo que es idiomas, y bueno me gusta conocer más que nada todo lo que son las culturas y todo eso y gastronomía.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Porque se me hizo una escuela que el proyecto está bien, las materias y todo eso, se me hicieron bien.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro Antonio. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comenten no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro Antonio?

¹ Apenas va a ser el primero, sí apenas es el que está en curso

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Alimentos y Bebidas.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Pues bueno este, pues se prepara muy bien el profe, porque cuando tiene alguna para proyectar para tener en proyección todo eso, se prepara el tema, ya para que si nosotros tenemos alguna pregunta o una duda, ya nos la pueda contestar bien, más que nada.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Para que nosotros al momento ya cuando estemos en el área laboral, no tengamos ninguna falla, ahora sí para que tengamos bien los conocimientos y como dice el profe, no nos tomen así como que “ay bueno vienen de cualquier escuela” sino “vienen de una escuela que les enseñan bien”.

Desarrollo

9. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Por medio del reglamento de la escuela.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Excelente.

12. ¿Por qué?

¹ Porque el profe, lo vuelvo a comentar, siempre está preparado para todo, para cualquier pregunta que le hagamos siempre nos la responde, y todo bien.

13. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro? ¿Por qué?

¹ Empieza...empieza a presionarlos, empieza en una forma de presionar, y para decirle en que está fallando y ya, más que nada, decirle “oye ponte al corriente, ponte hacer esto. Por su propio bien, por el propio bien del alumno.

14. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Lo vuelve a explicar, y nos pregunta que si lo entendimos.

15. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ No, no.

16. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Es que nunca lo he visto así, siempre ha llegado a dar su clase solamente, y es la materia y solamente hasta ahí, no llega o...yo me imagino que sí, me imagino que sí,

Evaluación

17. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Nos evalúa lo que son las tareas, las tareas, asistencias, lo que es las prácticas que hacemos y el examen.

18. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ El examen pues es lógico lo que los 30 puntos que nos dan, es lo que es la regla de aquí de la escuela y ya de ahí en más, pues nos dice el profe que si estamos de acuerdo que ponga más porcentaje en una cosa o menos, aja...ahí ya nos toman en cuenta nosotros.

19. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí porque pues si nos están dando una forma de evaluar, pues nosotros nos ponemos a lo que es, si nos ponen las formas de evaluar nosotros tenemos que acatar esas reglas más que nada, saber para poder sacar una buena calificación.

20. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ Pues superarse él mismo, es yo me imagino que es la superación de él mismo al ver que algún alumno pueda salir adelante.

Relación maestro-alumno

21. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo me imagino que es totalmente. Sí influye bastante porque si el profe no está preparado el alumno no va a aprender nunca, y ahora sí, si el profe tiene así lo que son las clases preparadas y todo eso, el alumno va a saber, ahora si va a poder a aprender más que nada.

22. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma?

¹ Sí, porque tiene la forma de ser, es muy...se puede decir...enseña muy bien además este sigue reglas, no las rompe él, siempre ha sido, en este tiempo que lo conozco siempre ha sido...sí muy disciplinado.

23. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ En la forma en que cuando llega el profe, ya este y nos dice que guardemos silencio, ahora sí que tenemos que guardarlo, y también cuando vamos alguna práctica ahora sí que nos comportemos y todo eso.

Entrevista 17
Alumno: Sandra
Profesor: Antonio
Etapa: Estabilización
Universidad Tecnológica de Riviera Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ 22

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Porque me gusta así, conocer los lugares que tenemos aquí y otros lados, atender a las personas, me gusta ese ámbito.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Bueno pues, principalmente porque esta escuela me llamo más la atención, está más cerca de donde vivo y...más fácil.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro Antonio. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro Antonio?

¹ Este es el primero el que está en curso.

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Alimentos y Bebidas.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Pues yo me imagino los que la escuela le...le sugiere que nos enseñe, y lo que él crea que sea necesario que aprendamos.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Pues que aprendamos este de la mejor manera más...lo que viene siendo su materia.

Desarrollo

9. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Las que él considera que son más este...como para que haya orden y se pueda trabajar mejor en el grupo.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Muy bueno, porque me gusta como da sus clases, porque es muy fácil de entender así como de la manera que él las explica.

12. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro?

¹ Le proporciona ayuda o información o le...le...le vuelve a explicar los temas para que le queden bien claros.

13. ¿Por qué?

¹ Para que todos aprendan bien, que no se quede ninguno sin entender lo que él quiere darnos a conocer.

14. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Me imagino que mal porque su trabajo es enseñarnos y él es lo que le gusta... me imagino que es lo que le gusta hacer y lo que quiere que se cumpla que todos aprendamos.

15. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ No.

16. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Yo me imagino que individual y ya sí sería algo ya muy, muy grave o ya más importante ya buscaría ayuda con algún otro profesor o no sé.

Evaluación

17. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Con examen asistencias, prácticas y participación.

18. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ No, no sé, no sabría decirte.

19. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, en valores, me imagino que, no, no tengo idea.

20. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ Mejorar, pues que aprendamos nosotros y que él también cumpla sus objetivos en sus clases.

Relación maestro-alumno

21. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo me imagino que tiene mucho que ver porque si se sienten bien así con el maestro que se lleven bien que haya una buena relación, que hay más confianza para preguntar las cosas y explicarlas.

22. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma? ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Sí, pues porque me, bueno yo considero que sí es buen ejemplo porque me gusta cómo actúa así con nosotros, que sentimos que está bien preparado que sí sabe lo que está enseñando.

23. ¿Me podrías dar un ejemplo?

¹ Pues no sé, quizá, que conoce bien los temas que es muy puntual, que...que es muy, muy cumplido con sus responsabilidades.

Entrevista 18
Alumna: Araceli
Profesor: Alberto
Etapas: Experimentación y Diversificación
Universidad Tecnológica de Nayarit

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ 22 años

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Turismo

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Fue mi segunda opción, igual que todos casi, pero pues me metí para no dejar el año sin cursarlo y pues ya me fui como enamorando de las materias y de todo el plan de estudios entonces en ese momento ya como que me sentí parte de.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Sentí que era buena escuela y tenía buenos maestros y lo pude sentir cuando tuve las clases y pues es más rápido y en la UAN pues ya ve que tiene muy mal prestigio.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestro Alberto. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentas no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro?

¹ Dos cuatrimestres

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Grupos y convenciones y Mercadotecnia.

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Sería como que ver el programa de estudios y de ahí basarse; e igual investiga más porque siempre como que nos da un extra a lo que sigue. No se guía estrictamente como va, sino que si no le gusta o no está completo entonces como que agarra más de otras

cosas. Porque por ejemplo, en la materia de grupos y convenciones viene lo que son las Meeting

⁵ Planners entonces nos trajo de diversos estados, de Oaxaca, de Puebla entonces ahí ya con audiovisuales, libritos, como que ya es más práctica la clase más familiarizada. Con lo que no es sólo teoría de lo que expone en sus diapositivas. Sí toma en cuenta todo lo que pasa en otros estados.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Yo creo que los estudiantes, lo que lo motiva son los estudiantes, saber que al final de todo van aprender y que sintamos esas ganas de aprender esa materia o de relacionarnos con eso.

Desarrollo

9. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues como por ejemplo, lo fundamental es el reglamento estudiantil y ya de ahí pues obviamente, en Grupos y convenciones es en Inglés, entonces como que no nos prohíbe hablar español pero como que nos ayuda a que hablemos en inglés más para que lo aprendamos. Las clases son en inglés y toda esa onda de poner más atención a lo que dice,

⁵ igual en Español se nos pasa y en Inglés más.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Sería pues un nueve porque es como le digo agarra mucho material de diferentes partes y trae mucho material. Me gusta como da la clase pero a veces como que es muy perfeccionista y a veces uno se esfuerza mucho por hacer el trabajo bien y a él no le gusta, entonces como que ahí sería pensar como el maestro para poder sacar los trabajos bien y no ⁵ hacerlo como a tu modo. Entonces como que queremos hacerlo a nuestro punto de vista o algo así entonces como que siempre es mejor pensar como él para sacarlo. Para sacar buena calificación tenemos que saber como lo haría él para que te salga bien.

12. ¿Han cambiado las clases del maestro Alberto del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Sí, por ejemplo cuando me dio Mercadotecnia fue en tercer cuatrimestre y era muy estricto. Ahorita como varios compañeros no saben muy bien el inglés, entonces explica todo y al final da una retroalimentación en español. Entonces los que no saben inglés pues ya empiezan a saber lo que es y todo eso, o las palabras clave, porque pues el idioma de ⁵ inglés es difícil en cuestión de negocios entonces son palabras que no vemos mucho en inglés. Entonces ahí nos da hojas que tengan el vocabulario, porque por ejemplo algunas palabras en inglés significan algo pero ya para usarlo dentro de la materia es otro significado. Entonces ahí ya como que este cuatrimestre está más relajado.

13. ¿En qué han cambiado?

¹ Creo que está más relajado porque como que ya se identifica más con los alumnos y quiere o siente lo que sentimos, creo que el hecho de que nos conozca más le ayuda a destacar lo mejor de ustedes [universidad].

14. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro?

¹ Pues por lo general nos vuelve a poner lo mismo o nos ayuda o nos corrige lo que no tenemos bien, o nos proporciona para volver a repetirlo para que ver si ya lo podemos hacer y ahora sí que es más centrado a cada uno. Creo que toma esa vía para que no nos quedemos atrasados, porque unos podemos entenderlo pero los demás ahí se van a quedar,

⁵ entonces para que todos vayamos iguales en todo el grupo.

15. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Yo diría que un poquito de frustración porque igual y el inglés no es muy fácil para todos. Entonces yo creo que ahí como que por eso lo explica en español yo pienso para que todos podamos entender y se le haga más fácil.

16. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ Con la materia no, podría ser con los alumnos porque siempre existe el típico alumno que no se lleve bien con un maestro entonces como que si chocan uno con otro. Pues hay muchos que lo arremedan, entonces como que él se sale a atender algo y cuando regresó me acuerdo que lo estaba imitando el compañero.

17. ¿Cómo atendió el maestro esta situación?

¹ Se enojó, le llamo la atención, lo saco un ratito, no sé que le habrá dicho y ya se metió.

18. ¿Qué crees que lo motivó a actuar de esta forma?

¹ Pues yo pienso que habló con él para tenga respeto hacia él y luego no se sienta el alumno como que puede hacerlo con otros maestros. Igual nosotros si vemos que el maestro no hace nada pues nos puede dar como que para hacer algo con el maestro o seguirle la burla, como para que le tomara respeto al maestro.

19. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Busca apoyo, se dirige con otros maestros o igual con alumnos que le puedan ayudar.

Evaluación

20. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Los exámenes, tareas, trabajos en clase y como participes en la clase.

21. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, por ejemplo cómo nos debemos de comportar con las personas, cómo vas a saludar a las demás personas o cómo te debes de comportar y el respeto, el trabajo en equipo, el espíritu de trabajo, más o menos los valores que maneja la escuela.

22. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ Los alumnos o el ser mejor cada día.

Relación maestro-alumno

23. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Pienso que ahorita se está relacionando más con los alumnos. Como que no te trata más como un alumno si no como que se acerca a ti y si ve que no le entiendes pues más ya es más como que más interacción entre uno y otro. Porque antes era más como “ay no le entendí” y ahí te quedabas y ahora es como que más la confianza de preguntarle y ya te ⁵ explica.

24. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí, como maestro pues saber eso de que como tomar las cosas y la organización. Como persona pues yo pienso que sí porque yo me acuerdo que nos platicó así de las pocas veces, los recursos que le faltaban para estudiar, lo que tuvo que pasar. Entonces ves que

sí se puede y que puedes ser mejor o igual que él, entonces sí, tomarlo como ejemplo, en la parte ⁵ de que él pudo estudiar una carrera a pesar de sus dificultades, uno también puede.

Antes sí era así como que un poco más podría decirse solo él y él y solamente él, más cerrado y ahorita es como que ya se guía más por lo que los alumnos piensan y ya siente que los alumnos pueden ya interactuar, porque como que antes no le levantabas la mano [en clase para participar]. Si estás mal pues te corrige y si no pues dice muy bien. Y pues ya

¹⁰ ayuda a el alumno a expresar más lo que piensa, porque a veces dices “No, es que estoy mal” y resulta que sí era eso. Como que si lo siento más cerca de los alumnos, más amigos podría decirse más cordial

Entrevista 19
Alumno Fernando
Profesor Alberto
Etapa: Experimentación y Diversificación

[Este alumno fue entrevistado tanto para la maestra Lucía, como para el maestro Alberto]

Bueno, ahora vamos a platicar un poco sobre las clases de tu maestro Alberto. Te recuerdo que no hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Planeación Académica

1. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases el maestro?

¹ Dos cuatrimestre.

2. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Patrimonio turístico nacional e internacional y me dio grupos y convenciones en inglés.

3. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Yo pienso que toma en cuenta muchos factores. Él es muy como que muy cuidadoso con todo su trabajo y con todo lo que va hacer. Será la experiencia que tiene aquí en la universidad creo que tiene 8 años o más de 8 años aquí, y yo pienso que ya para ser una persona que está desde el inicio de una institución grande así como la UT ya es más ⁵ responsabilidad. Cae más responsabilidad porque se supone que las personas que mas conocen la universidad, son las que más deben dar la imagen de lo que es realmente, tomar en cuenta el reglamento, tomar en cuenta las planeaciones de los maestros yo pienso que también eso, y sí investiga muchísimo.

4. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Pues lo último que me dijo es que este trabajo es su pasión, y pues yo con eso me quedo. Cuando a una persona realmente le gusta lo que está haciendo, pues todo lo que va hacer lo va hacer con gusto y lo va hacer bien por eso yo pienso que es uno de los mejores maestros porque le gusta su trabajo.

Desarrollo

5. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí, muchísimas reglas. Es el maestro al que más se le respeta de todos, porque si él está dentro del salón ya nadie más entra, teléfonos igual, malas palabras, participaciones y todo eso como que es estricto en ese sentido, pero él está en el término medio. Él está bien como maestro está en el nivel que debe de estar, donde deben estar todos los maestros para mí,

⁵ porque yo siento que cuando el maestro es bueno, es cuando los alumnos le tenemos miedo y ese es el maestro que te va enseñar, porque hay maestros que se bajan, están más abajo que el alumno. Me ha tocado tener maestros así, los alumnos están más arriba que él, que lo superan, y te quedas...se supone que es el maestro, que están más preparados, que saben más.

6. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ En primera, yo pienso que toma mucho en cuenta que venimos de diferentes escuelas, por lo tanto no tenemos la misma forma de educación podría decirse así o reglamento. Hay unas que son mas divertiditas que otras, hay unas que son un poquito bien, al momento de que tu juntas alumnos de diferentes escuelas, reglamentos y formas de educación, siento

⁵ que como que hay una estabilidad. Las personas que no tenían reglamento, se combinan con las personas son un poquito más educaditas o que tienen más valores, entonces se corrompen entre ellos y llega el súper maestro Alberto. Ya viendo como que el curso propedéutico es él quien ayuda a ver la perspectiva de cada grupo. Entonces cuando tú identificas este grupo, estas personitas que van hacer por decir así los del relajo en el salón, ¹⁰ o este grupo es el que tiene menos capacidad o este grupo es el que está más motivado o le echa ganas. Entonces tú ya sabes qué forma de reglamento es el que tú vas a implementar dentro de tu sistema de trabajo, porque no es el mismo reglamento el que nos está aplicando a nosotros que al que yo pienso les aplico a los de primero, porque siento yo que entre más pasan generaciones los que vienen son un poquito más locos que los que ahorita estamos,

¹⁵ porque lo pudimos ver con así malas acciones que hubo el cuatrimestre pasado, que fue cuando entraron los de primero de que había paredes rayadas o había mucho tipos de situaciones que antes no se habían presentado. Entonces digo yo, entre más vienen las generaciones son más libertinas por decir así, porque tienen más libertad de hacer las

cosas o no se les pone un alto, y pues ya si tú estás viendo ese tipo de ser situaciones pues ser más ²⁰ estricto, adaptarse para que no te falten al respeto. El maestro Alberto se adapta, de hecho el maestro Alberto se lleva de una manera que no le falten al respeto, él en su nivel y no cruza esa línea.

7. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases?

¹ Diez porque como le dije en lo estricto está donde debe de ser, en cuanto responsabilidad, trabajo y todo ese tipo de cosas, está donde debe de estar, ni más ni menos.

8. ¿Han cambiado las clases del maestro Alberto del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ No, es igual.

9. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace el maestro?

¹ Que yo sepa desde que empezamos el curso nos dice nuestra muerte. Durante las clases nos está diciendo que va pasar si no haces pues lo que tienes que hacer, porque se supone que vienes a la escuela a estudiar no nada más a calentar lugares. Entonces antes del examen nos da la sentencia de muerte, y ya el que se muere, no tanto de relacionarse con ⁵ ese tipo de situaciones porque él desde un principio yo siento que nos está orientando para que no caigamos ahí, entonces cae uno, caen dos, entonces pues dice él, no hay un arreglo, ya está reprobado. ¿Qué más se puede hacer? Solamente que estudien y que le echen ganas. Hasta ahorita no he tenido compañeros que hayan salido reprobados, casi con él no hay muchos reprobados, como le digo es muy estricto y eficaz en la forma de enseñar ¹⁰ y si sale uno bajo, sale con su siete y algo, pero no he visto reprobados.

10. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Yo pienso que al estar uno haciendo las preguntas, al último en su cierre igual pregunta si entendieron y eso, y ya se suelta la lluvia de ideas y ya nos resuelve el problema, ahorita se está presentando eso con la materia porque el problema es el idioma y pues hay maestros que no son buenos en idiomas y los tenemos aquí. Por lo tanto pues hay compañeros que no ⁵ saben inglés y pues es muy difícil que comprendan la clase de inglés, y a veces ya al último hace la pregunta del lecho de muerte “¿Entendieron?” y

todos sin movimiento, y pues está implementando otra forma, como ve esa situación de que no muchos saben lo del idioma, entonces está dando un tiempo para toda la clase en inglés y ya los últimos minutitos para decir todo lo de inglés en español, para dar el ejemplo, para reforzar.

11. ¿Te ha tocado ver al maestro enfrentar algún problema en aula? ¿Cuál problema?

¹ No, ninguno.

12. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ Yo pienso que lo resuelve de manera individual, tiene mucha capacidad, si he visto situaciones así de problemillas pero leves, por eso no le dije que sí, pero él lo que hace, no lo divulga enfrente, dice “fulano, a mi cubículo hoy”, y pues ya platican y no sé que dicen y ya como que ya sale arrepentida la persona que hizo ese tipo de cosas, son cosas de

⁵ disciplina, más que nada porque como es demasiado estricto, como que quieren romper las reglas y pues él no se deja, el no se rebaja y pues él está en su papel.

Evaluación

13. ¿Cómo los evalúa el maestro?

¹ Con las ponderaciones, un sesenta por ciento lo que es la práctica, resúmenes, tareas, exposiciones, participación y asistencia que es la disciplina el diez por ciento y el examen que es un treinta por ciento.

14. ¿Y los exámenes como son?

¹ Pues en inglés hasta ahorita y son comprensibles, son lógicos, cuando entiendes si se te hace fácil, pues algunos compañeros dicen que por lo mismo del idioma no se les facilita entender. Sí saben las cosas, saben los conceptos, saben de que se trata, pero a la hora del examen como que dicen y aquí que dice, y por eso. La parte práctica no hemos tenido

⁵ práctica bien así con él, hasta el día 25 de marzo que tenemos que presentar un proyecto que es un ciclo de conferencias y ahorita estamos con eso, estamos dividiendo lo de los puestos, estructura, cómo van a ser ese tipo de cosas.

15. ¿Su evaluación contempla la formación en valores? ¿Cómo?

¹ Sí, toma mucho en cuenta la responsabilidad, respeto, educación, la forma de expresarte trata de corregirte mucho, yo en ese sentido se le agradece porque aprendes. Por ejemplo yo que vengo de un rancho no estaba como estoy hoy, era un poquito más con los modismos de mi rancho y como que al momento de que dices “y qué es eso” “no, es esto” o esto se

⁵ dice así o así, y como que te ayuda porque es para tu aprendizaje. De alguna otra manera vas a ir algún lugar al cual no vas a hablar de la misma manera que estás hablando y eso si me gusta o de que te está diciendo péinate o córtate el pelo, o la barba, o de las mujeres que porque vienen así tan fachosa, algo así, esas situaciones. El caso es de que ya en ese sentido ya como que te sientes medio mal y ya quieres ser un poquito mejor. Y nos sirve para

¹⁰ nuestro futuro profesional porque debemos tener buena imagen, hablar bien, tenemos que tener respeto, llegar temprano y todo ese tipo de cosas al sector al que vamos.

16. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ En que si yo sé al sector que vamos, esas son las características que piden para la forma de trabajar pues tiene que adaptarla a la forma práctica de nosotros, de la vida cotidiana.

Relación maestro-alumno

17. ¿Cómo influye la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Es un maestro que sí ve que las personas siempre estén bien el calificaciones o en participación en clase. Lueguito hace preguntas, igual separado, ya no enfrente del grupo te pregunta ¿qué tienes? ¿te pasa algo? ¿te puedo apoyar? En ese tipo de cosas y pues ya ahí se arregla la situación. También pues de que al mismo maestro al momento de

⁵ concientizarnos con eso de la imagen y el respeto a los demás como que es cuando empieza de la llevadita con el maestro. Nos dice “péinate” o “ córtate el pelo” y ya se empieza uno a reír o ese tipo de cosas y como que ya le tienes un poquito más de confianza y pues ya le haces más caso.

18. ¿Consideras que tu maestro puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?

¹ Sí, por como es de responsable, comprometido con su trabajo y la pasión que tiene por el trabajo, si por ejemplo muchos de nosotros queremos ser algo en la vida, debemos ser... no digo ser iguales, tal vez mejor que como es. Para estar bien contigo mismo y

para estar bien el trabajo, porque como dije, si te gusta tu trabajo vas hacer las cosas bien, y si sabes hacer ⁵ las cosas bien, todo va estar bien a tu alrededor.

Entrevista 20
Alumno: Francisco
Profesora Daniela
Etapas: Experimentación y Diversificación
Universidad Tecnológica de la Costa

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Tengo 20 años.

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ Estoy en la carrera de TICs [Tecnología de la Información y Comunicación] Sistemas Informáticos

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Básicamente por decisión propia, me gusta mucho la carrera y más que nada eso es.

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Pues porque está aquí mismo en Santiago, no tengo que ir a un lugar fuera y tiene lo que se necesita está muy completa.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu maestra Daniela. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentas no se va a considerar para evaluar a tu maestro, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases la profesora Daniela?

¹ Dos cuatrimestres

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Base de Datos y también Ofimática III

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Pues, ahí si la verdad no sé, considero que lo hace muy bien. Tiene muy buenas temáticas y muy buenas estrategias para captar la atención y que quede todo claro en clase.

8. ¿Qué crees que motive al maestro a planear adecuadamente sus clases?

¹ Yo pienso que el hecho de enseñar, es maestra y yo pienso que le motiva enseñar a sus alumnos y prepararnos bien.

Desarrollo

9. ¿Establece el maestro reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que el maestro determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Pues supongo que se basa en el reglamento o como quiera que se trabaje en su materia, para captar mejor la atención.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Yo la calificaría muy buena, porque a mi punto de vista personal ella siempre ha tenido y podido captar a atención de uno, siempre deja todo muy claro lo explica muy bien y cualquier duda inmediatamente es aclarada no deja nada que no.

12. ¿Han cambiado las clases de la profesora Daniela del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Sí le he notado un ligero cambio o ser más pero no mucho. Se ve un poco más estricta un poquito más dura con sus clases pero sigue teniendo ese toque de que siempre logra captar la atención siempre está uno atento a su clase.

13. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace la maestra?

¹ Siempre está viendo en qué falla uno en qué uno no entendió, por qué salió un bajo y tratar de resolver las dudas que quedan. Más que nada cuando uno sale bajo es problema de uno, porque uno se queda con la duda porque nos da vergüenza hacer una pregunta, pero ella cuando alguien está bajo, inmediatamente ve que falló, qué te explica.

14. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestro?

¹ Pues, la verdad no sé cómo se sienta, cuando alguien no entiende te explica y trata de hacerte entender pero para adelante. Siempre la veo con buen estado de ánimo pero en ese caso no sabría decirle

15. ¿Te ha tocado ver a la profesora enfrentar algún problema en aula?

¹ Llamaditas de atención a chavos que están en otro rollo o de repente ponen música, pero bueno, más que nada hacia la disciplina y a uno que quiere estar en clase no nos deja pero la materia les llama la atención.

16. ¿Cómo atendió la profesora esta situación?

¹ Las atiende rígidamente no es algo que se presentan esas cosas e inmediatamente pone orden, fulano apágale o ponte bien.

17. ¿Qué crees que la motiva a actuar de esta forma?

¹ El hecho de que está dando clase igual si yo diera clases, si alguien más pues también. Y pues la atención porque de repente la mayoría del grupo está atento y de repente uno sale con sus cosas.

18. ¿Cuándo enfrenta una situación difícil en su actuar docente, lo resuelve de forma individual o busca el apoyo de sus compañeros maestro o del director?

¹ En cuanto a su clase, ella sola.

Evaluación

19. ¿Cómo los evalúa la maestra?

¹ No recuerdo, creo que así los porcentajes no me acuerdo, pero nos evalúa tarea, trabajo en clase, participación, no sé si esté tomando la asistencia todavía, pero sí cuenta mucho.

20. ¿Qué factores considera para estructurar la evaluación?

¹ Sí me fijo que también la disciplina y la puntualidad sí la toma mucho en cuenta.

21. ¿Qué crees que motive a tu maestro a mejorar?

¹ No sé, la verdad.

Relación maestro-alumno

22. ¿Cómo influye la relación maestra-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Yo digo que sí tiene algo de influencia esa relación. La maestra siempre está apegada y tiene muy buena relación, siempre nos trata bien a todos por igual, no hay diferencias de nada. Se acerca con los alumnos a pedir los trabajos igual preguntando cosas y aclarando lo que uno necesite.

**23. ¿Consideras que tu maestra puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos?
¿En qué forma?**

¹ Personalmente yo pienso que sí, yo la admiro mucho. Pues yo, el ejemplo que seguiría de ella, su manera de dar clases es muy buena, su disciplina es muy responsable para mí es algo grande y si yo lo veo como un ejemplo.

Entrevista 21
Alumno: Armando
Profesora: Daniela
Etapas: Experimentación y Diversificación
Universidad Tecnológica de la Costa

Datos Generales

1. ¿Cuántos años tienes?

¹ Diecinueve años

2. ¿En qué carrera estudias?

¹ TICs Sistemas Informáticas

3. ¿Por qué decidiste estudiar esta carrera?

¹ Por la tecnología que se está usando ahorita en el mundo y es muy innovadora [la carrera]

4. ¿Por qué estudias en la UT?

¹ Porque me encuentro cerca de mis familiares y porque me aceptó.

Planeación Académica

En esta entrevista nos gustaría conocer tu punto de vista sobre las clases de tu profesora Daniela. No hay respuestas correctas ni incorrectas y lo que nos comentes no se va a considerar para evaluar a tu maestra, ni para evaluarte a ti. Simplemente queremos visualizar desde tu punto de vista cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. ¿Cuántos cuatrimestres te ha impartido clases la profesora Daniela?

¹ Creo que dos o tres

6. ¿Qué materias te ha impartido?

¹ Informática y la otra fue Informática Avanzada

7. ¿Qué elementos o factores crees tú que considera para planear las clases?

¹ Se apega mucho a los manuales que encuentra en Internet y nos los explica, no tenemos dudas porque todo lo explica muy a fondo.

8. ¿Qué crees que motive al maestra a planear adecuadamente sus clases?

¹ La experiencia porque tiene buena experiencia, porque al fin de cuenta vamos a salir preparados y ella quiere que salgamos bien y que tengamos buena actitud y que demos buena imagen de la escuela.

Desarrollo

9. ¿Establece la maestra reglas dentro del aula?

¹ Sí.

10. ¿Cómo crees que la maestra determina qué reglas son las apropiadas?

¹ Todo depende del grupo como se exprese con ella, mucho la responsabilidad y el respeto con nosotros mismos.

11. ¿Cómo calificarías el desarrollo de sus clases? ¿Por qué?

¹ Excelente porque la maestra se apega mucho a las tareas y nos pone atención en cuanto a todo, no nos deja nada en dudas y lo que hay en duda nos los explica.

12. ¿Han cambiado las clases de la profesora Daniela del primer cuatrimestre que te dio clases a este último cuatrimestre?

¹ Sí

13. ¿En qué han cambiado?

¹ En que una se vio en el primero es más a conocernos, pero cuando nos conocíamos con más confianza se vio más a fondo a clase.

14. ¿Cuándo un alumno no obtiene los resultados deseados en su materia, qué hace la profesora? ¿Por qué?

¹ Asesorías, para que se alcancen los conocimientos y se aclaren las dudas.

15. ¿Cuando un alumno no comprende su asignatura, cómo percibes que se siente el maestra?

¹ Se siente mal ella porque cree que hizo algo ella mal que por eso el alumno no aprendió.

16. ¿Te ha tocado ver a la maestra enfrentar algún problema en aula?

¹ No

Evaluación

17. ¿Cómo los evalúa la maestra?

¹ Tareas y participaciones.

18. ¿Su evaluación contempla la formación en valores?

¹ Los valores que toma son la tolerancia y el respeto.

19. ¿Qué crees que motive a tu maestra a mejorar?

¹ Pues que el ver que nosotros salimos bien de la escuela ella se siente más alegre porque ahí resultaba que sí eran buenas las clases

Relación maestra-alumno

20. ¿Cómo influye la relación maestra-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¹ Como no es muy grande de edad, es más chava, sabe de lo que nos habla, nos habla a nuestro modo, se sabe expresar bien con nosotros.

21. ¿Consideras que tu maestra puede ser un ejemplo a seguir por los alumnos? ¿En qué forma?

¹ Sí, en que es muy responsable con sus cosas y tolerante también.

Apéndice 8

Registro de Observaciones realizadas en aula

Registro de Observación 1
Profesora Carmen
Etapas: Introducción a la carrera
Asignatura: Expresión Oral y Escrita
Miércoles 17 de marzo de 2010
Grupo: B

¹ Llega puntualmente al aula, verifica la limpieza del salón, saluda a los alumnos y realiza el pase de lista. Comenta a los alumnos que el tema del día de hoy son las fuentes primarias y fuentes secundarias, pero antes de iniciar el tema quiere escuchar sobre los proyectos que están realizando en conjunto con la asignatura de Comercialización. Pide se integren por

⁵ equipo para que hagan una breve exposición de qué avances tienen en el proyecto. Empieza con el equipo número uno, este equipo está desarrollando un proyecto de paseos a caballo. La maestra hace preguntas como dónde estará ubicado, cuánto tiempo durará el paseo, cómo lo van a promocionar entre otras. Muestra mucho control de grupo y mucha paciencia y amabilidad con los alumnos. Les pregunta de dónde obtuvieron la ¹⁰ información para este proyecto, a lo que los alumnos contestan que fue de las clases. “Muy bien, entonces la fuente de información fue la maestra”.

Continúa con el resto de los equipos haciendo preguntas similares para indagar sobre los proyectos, verificando las fuentes de información que los alumnos consultaron: maestros, Internet e investigación de campo. Durante la plática con los equipos la maestra ¹⁵ amablemente corrige a los alumnos cuando usan expresiones gramaticalmente incorrectas.

Después de que cada equipo ha contestado las preguntas de su proyecto, la maestra manifiesta su preocupación por las pocas fuentes de información que han consultado durante su proyecto. Uno de los alumnos menciona que han estado limitados en cuanto a

²⁰ libertad para consultar información. La maestra responde que no se trata de encontrar culpables, menciona que “tenemos amplia libertad para consultar, si ya no consulta es problema de él”.

Pide que por equipo construyan una definición de fuentes de información. “El tema lo desarrolla ustedes, yo sólo los guío”. Establece el objetivo de la unidad y el objetivo de la ²⁵ sesión, y da el espacio de tiempo para que los equipos construyan su concepto. Les proporciona un póster y plumones para que puedan plasmar el resultado.

La maestra se muestra muy preparada para la clase la cual tiene una estructura clara y lógica. Mientras los equipos trabajan, les recuerda cómo construir un concepto, es decir, los alumnos deben realizar una lluvia de ideas. Comenta “yo no escucho la lluvia de ideas”. Se ³⁰ pasea por el aula verificando que cada equipo esté trabajando en la actividad.

Presenta algunas analogías que les permitan construir su definición, como por ejemplo la fuente de agua emana agua.

Una vez que los equipos han terminado, le pide a un vocal de cada equipo que presente su definición: “Osiris, me da la definición de su equipo”

³⁵ Cuestiona las definiciones de cada equipo provocando que los alumnos razonen sus respuestas. ¿Todas las fuentes son confiables? ¿Las fuentes de información son lugares? ¿Las fuentes de información son cosas?

Enlaza una duda sobre la confiabilidad de las fuentes de información con un tema que analizarán durante la unidad, en otra sesión.

⁴⁰ Una vez que han terminado el ejercicio les pregunta...”Entonces, por qué no van a los libros y solo consultan el Internet?

Les pide que ahora por equipo enlisten todas las fuentes de información que tienen a su alcance, independientemente de si las consultaron o no para su proyecto. Los equipos realizan una lista.

⁴⁵ La maestra orienta a los alumnos mientras están construyendo su lista, tiene cuidado que los conceptos queden claros a los alumnos. Les recuerda que es diferente la presentación que la fuente de información. Conforme van terminando les pide peguen en el pizarrón su cartel.

Verifica con el grupo las aportaciones de los equipos, reflexiona con los alumnos el número ⁵⁰ de fuentes de información que tiene disponibles y les cuestiona “¿Por qué no consultan los libros?” Los alumnos presentan algunas excusas, pero la maestra les comenta “el que los profesores enseñen algo, no los exime [a ustedes como alumnos] de buscar más”.

Un alumno pregunta si todos los libros son confiables como fuente de información. La maestra explica con un ejemplo comparando un libro de herbolaria con un libro de ⁵⁵ remedios caseros y plantas para la familia. Les explica que los libros a los que les antecede un proceso arduo de investigación son fuentes confiables. Al igual que un científico de la NASA es un especialista porque genera conocimientos.

Explica el concepto de fuentes primarias y fuentes secundarias según el autor Sampieri. Pregunta si tienen dudas sobre la clase, pero el tema quedó claro para los alumnos. Les pide ⁶⁰ que para la próxima clase investiguen qué aspectos determinan si una fuente de información es confiable o no. Les recuerda empezar con los libros y traer la bibliografía que consultaron.

Pide a los alumnos ordenen las sillas, limpia el pizarrón, y permite a los alumnos retirarse del aula.

⁶⁵ Al finalizar la clase le pregunté por qué razón corregía la manera de expresarse de los alumnos. Me explica que los alumnos provienen de zonas rurales por lo que ella está

tratando que ellos conscientemente dejen de utilizar modismos rurales como “pa que [para qué]” y “ora [ahora]”. En mi materia no viene, sin embargo hay un tema sobre comunicación formal. Me explica como promueve que los alumnos consulten el ⁷⁰ diccionario. A la vez, que me hace comentarios sobre la educación que ella recibió y cómo busca aplicar todo lo que le enseñaron. Le pregunté por qué hizo énfasis en que como alumnos tienen una amplia libertad para buscar información. Me comenta que busca que los alumnos razonen y erradicar malos hábitos de estudio, para lo que incluye siempre una práctica donde desarrollen la capacidad de razonar a la vez que también hace uso de la ⁷⁵ persuasión.

Registro de Observación 2
Profesora Carmen
Etapas: Introducción a la carrera
Asignatura: Expresión Oral y Escrita I
Miércoles 17 de marzo de 2010
Grupo: E

¹ En esta sesión de clase se evaluará un trabajo conjunto entre la materia de Economía y la materia de Expresión Oral y Escrita. La maestra Carmen se coordinó con la profesora de la asignatura de Economía para cubrir el tema de discurso.

La maestra Carmen llega puntualmente a auditorio y verifica que el aula cuente con los ⁵ recursos necesarios para que los alumnos dicten su discurso. Les pide se sienten en la segunda y tercera fila.

La maestra de Economía llega al auditorio y ocupa su lugar para iniciar la evaluación. La maestra Carmen menciona el número de discursos que se presentarán el día de hoy. Pide los alumnos de otros grupos se retiren y a los chicos que van ingresando al auditorio les indica ¹⁰ que se sienten en las tres primeras filas.

Les recuerda que este es el examen de los compañeros que presentan discurso, por lo que les pide que no se rían porque “echan a perder el trabajo de sus compañeros”

El primer alumno dicta su discurso, los temas giran alrededor de la asignatura de economía. La maestra Carmen me explica entre discurso y discurso que los alumnos realizaron un

¹⁵ ensayo sobre el cual basaron su discurso. Las maestras escuchan atentamente al igual que los alumnos.

Los alumnos están nerviosos, presentan análisis de temas económicos de actualidad. Después de un par de discursos la maestra Carmen toma la palabra: “Me estoy durmiendo, no sé qué están haciendo y qué preparación tuvieron”. “No sé dónde quieren guardar los

²⁰ brazos, para eso está el pódium”.

Alberto Vidal hace uso del pódium a continuación, su discurso es muy bueno, realiza la entonación y modulación de la voz. La maestra Carmen hace señas de reverencia al alumno porque es el primero que lo hace correctamente. Se le nota contenta, asiente con la cabeza frecuentemente. Cuando Alberto finaliza, su grupo lo vitorea.

²⁵ Los discursos continúan, las maestras están tomando notas para realizar la evaluación. La maestra Carmen da breves comentarios entre discurso y discurso cuando lo considera conveniente tales como “No es lectura”.

Anabeth presenta su discurso, el cual es muy bueno. La maestra Carmen asiente como signo de aceptación, la maestra se muestra atenta y contenta por el trabajo de la alumno. El ³⁰ grupo la vitorea al igual que hizo con Alberto.

Al finalizar las presentaciones se entregan los ensayos a la maestra de Economía.

Registro de Observación 3
Profesor: José Luis
Etapas: Introducción a la carrera
Asignatura: Redes de área local
Martes 9 de marzo de 2010
Grupo: TIC 21

¹ El maestro llega rápidamente al aula, tiene un par de minutos de retraso. Pide a los alumnos se integren en equipos y les comenta que va a traer los routers por lo que pide el apoyo de cinco chicos para que le apoyen a traer el equipo. Mientras traen los equipos, los alumnos forman sus equipos. Alrededor del 50% del grupo trae equipo de cómputo portátil.

⁵ El maestro regresa con el equipo casi inmediatamente, y empieza a entregar a cada equipo un router. Pide a los alumnos que sacan sus cables de red, si bien cuenta con una caja de cables de red que proporciona a los alumnos que no cuentan con cable de red.

El objetivo de la sesión es diseñar una red en packet y después realizarla físicamente. Como los alumnos traen equipos de cómputo portátiles, la red la realizarán con esos equipos.

¹⁰ Verifica que cada equipo de alumnos cuente con los equipos técnicos y materiales necesarios para realizar su red. El maestro considera que es necesario que cuenten con más equipos de cómputo portátiles por lo que sale del aula para traer esos equipos. Mientras el maestro regresa, los alumnos comienzan a conectar los cables a los equipos.

Cuando el maestro ingresa nuevamente al aula, entrega los equipos a los alumnos y realiza ¹⁵ un diagrama en el pintarrón para explicar que a cada equipo de cómputo deberán asignar un número de IP, Máscara y Ping. Les pide una pequeña tabla para que asignen IP. El maestro les comenta que la configuración es diferente en función al sistema operativo que tenga cada equipo de cómputo, pero que sobre la marcha del ejercicio los asesorará en lo particular. Relaciona la práctica con conceptos previamente vistos en clase, como los

²⁰ diferentes tipos de cables.

Pide a los equipos que nombren su grupo de trabajo y equipo de cómputo. Todas las máquinas del grupo de trabajo deben tener el mismo nombre y adicionalmente cada equipo de cómputo debe tener el nombre propio del usuario (el alumno que lo esté utilizando en ese momento).

²⁵ Mientras los chicos están trabajando, va verificando que los integrantes estén realizando la actividad. Les comenta que este tema lo deben haber visto con el maestro Armando.

Está atento a las dudas y verificando que los alumnos estén trabajando. El maestro se encuentra muy relajado y se visualiza una relación cálida con los alumnos, aunque algunos de ellos no están realizando la actividad por no tener equipo de cómputo, pero están

³⁰ observando a sus compañeros cómo realizan la programación.

Surgen dudas durante la práctica, pero el maestro las atiende. Ya que termina de asesorar ese equipo de alumnos, se traslada a otro grupo de estudiantes para dar instrucciones.

Los alumnos están platicando a la par de que realizan la actividad, la intención es que en cada equipo de cómputo portátil se abra una carpeta de archivos compartidos para

³⁵ intercambiar información entre los equipos informáticos.

Conforme terminan va verificando avances en el equipo, cuando no logran la red, les da indicaciones para que hagan la configuración y logren la red. El maestro es muy paciente con los alumnos. Uno de los equipos está teniendo dificultades para lograr la tarea, pero el maestro les hace varias preguntas y da opciones de solución para que detecten por qué no ⁴⁰ pueden hacer la red.

Un equipo logra la red y comparten un video digital, el maestro les da más instrucciones para que realicen actividades adicionales. El maestro sigue asesorando al equipo con

dificultades, pero sólo logran integrar la red parcialmente. Los equipos de cómputo no están visibles para todos los integrantes de la red. Dos equipos logran la red, por lo que el ⁴⁵ maestro le pide al equipo más avanzando que haga una conexión con la red del otro equipo.

El maestro verifica el tiempo en el reloj, les pide que recojan el equipo, y que hagan una conclusión para la siguiente clase en donde especifiquen lo que hicieron el día de hoy, y que en la próxima sesión reanudan la actividad.

Registro de Observación 4
Profesora Lucía
Etapas: Estabilización
Asignatura: Planeación Turística
Jueves 4 de marzo de 2010
Grupo: TU-505

¹ La maestra llega puntualmente al aula acomoda el escritorio. Mientras ordena su escritorio realiza una breve interacción con los alumnos sobre el partido de futbol. Los alumnos siguen entrando a clase y se sientan. La maestra les recuerda que hay un quiz: ¿Estudiaron? Los alumnos revisan rápidamente el material y algunos externan no estar ⁵ preparados para el examen. “Si no quieren, se pueden retirar, a fuerzas ni los zapatos entran muchachos?”

La maestra comienza a tomar lista, son seis minutos después de la hora cuando un par de alumnas ingresan al aula. La maestra aún se encontraba tomando lista, pero comenta que ya sólo hay retardos. Ante la explicación de los alumnos, finalmente cede y les pone ¹⁰ asistencia. Aunque hace un comentario de haber visto a algunos en el patio cuando ella pasó para entrar al salón.

La maestra solicita los cuadros sinópticos de los alumnos y les pide que guarden todo. Hace breves comentarios sobre el examen: ¿Nerviosos? Hacen bien. Los alumnos siguen guardando sus cosas pero toma un poco de tiempo por lo que la maestra comenta “Ustedes ¹⁵ saben lo que se tardan en guardar sus cosas”.

Les pide a los alumnos que se integren en equipos de tres personas, pero que no sean los mismos integrantes que el parcial anterior. Los alumnos reniegan un poco y ella comenta: “No se les hace que chillan mucho, ¿quién se va a salir? Porque ya me cansé.” Los equipos se forman, y ella da un número a cada equipo.

²⁰ La dinámica consiste en una competencia entre equipos. En una bolsa de plástico se encuentran papelitos con un número. Cada equipo debe tomar turno y sacar un papelito comentando a la maestra que número tienen, Ese número corresponde a una pregunta que

el equipo debe responder. En función a la dificultad de la pregunta, cada una tiene un valor en puntos desde cien hasta mil puntos. El equipo que logre dos mil puntos, obtendrá un punto ²⁵ extra en el examen que se realizará la próxima semana.

El primer equipo comienza, es una pregunta de doscientos puntos y no la pueden contestar. El resto de los equipos comienza a levantar la mano, debido a que si un equipo no contesta el primer equipo que levante la mano tiene la oportunidad de contestar la pregunta y obtener los puntos. Esto ocasiona que se empiecen a escuchar vocecitas en los equipos y

³⁰ algo de inquietud. La maestra impone el orden. Un alumno del equipo menciona “Maestra, grita y no me deja pensar” a lo que ella contesta, ayúdenme con el orden. Los alumnos están emocionados con la dinámica por lo que se muestran bastante inquietos en la clase.

Se muestra una buena interacción con los alumnos, hasta que suena un celular, el cual la ³⁵ maestra recoge e indica que regresará hasta finalizar el horario escolar. La dinámica de las preguntas continua, se escuchan comentarios entre los alumnos como “Esa información no venía en mi cuadro sinóptico” “Hubiéramos levantado la mano antes para contestar esa pregunta” También hay algunos reclamos sobre escuchar a los otros equipos para contestar las preguntas a lo que la maestra responde “Intégrese a su equipo para que oigan los demás” ⁴⁰ Como el alumno sigue con el reclamo, la maestra bromea un poco con el alumno.

Los equipos están muy participativos por lo que es difícil para la maestra darse cuenta quien levanta la mano primero, por lo que hay cierta inconformidad entre los equipos. “No se enojen, mejor ayúdenme para que gane el que se lo merezca” responde la maestra. Algunos alumnos piden un cambio de regla, de forma que si no contesta el equipo 1 la ⁴⁵ pregunta, el equipo dos tenga la oportunidad de contestarla. Finalmente un alumno, Alex, se ofrece como voluntario para apoyar a la maestra a verificar quién levanta la mano primero.

Curiosamente, cuando los equipos no pueden contestar una pregunta sobre un tema que expuso Alex, Alex tampoco sabe la respuesta. Lo que causa un poco de risas en el salón.

⁵⁰ La dinámica aparentemente sirve para que los alumnos comprueben si los resúmenes que elaboraron para el examen son correctos. Cuando corresponde a otro equipo participar, un alumno nervioso dice: “No me la voy a saber” La maestra le dice que si quiere pasa la pregunta a otro equipo, pero el alumno dice “No, échemela.” “Nada perdemos y mucho ganamos” dice otro compañero del equipo. Aunque, no contestan la pregunta

⁵⁵ correctamente.

La mayor parte de las preguntas eran técnicas, llama la atención una pregunta ¿Quién es el titular de FONATUR? Les cuesta trabajo contestar a lo que la maestra menciona, que ellos como egresados de Turismo tienen que saber quiénes son los titulares de las secretarías y organismos relacionados con su carrera. Hay algunos reclamos menores de si las preguntas ⁶⁰ venían o no en las exposiciones de lo compañeros, a lo que la maestra contesta “Yo les pedí a ustedes que lo investigaran”.

El equipo que lleva más puntos es el de Ziana, y los compañeros empiezan a hacer comentarios como “Ya que gane Ziana”. Aunque algunos hacen comentarios como “Todo por haber ido a Panteón” [El día anterior, el grupo Panteón Rococó estuvo en un concierto a ⁶⁵ aire libre en la feria de la mexicanidad].

Durante el juego la maestra da breves recordatorios a los alumnos para que recuerden los temas, los alumno también recuerdan quién expuso cada tema para tratar de contestar correctamente. La maestra trata de involucrar a los alumnos que no han participado con preguntas como ¿estudiaron? O indicaciones como “véngase para acá para que la vea”.

⁷⁰ Finalmente gana el equipo de Ziana, pero como aún queda tiempo continúa la dinámica dando oportunidad a otros equipos de ganar, pero finalmente sólo el equipo de Ziana se lleva el punto extra. La mayor parte de las preguntas las contestó Ziana, por lo que la

maestra aprovecha para que los integrantes de este equipo ganador contesten otras preguntas a manera de juego para que demuestren que merecen el punto.

⁷⁵ En el cierre, la maestra hace referencia a que deben ser responsables y reunir el material para el examen. Y reafirma que si tienen cualquier duda ya saben dónde buscarla, comienza a limpiar el pizarrón, y algunos alumnos se acercan al finalizar la clase para entregar cuadros sinópticos a la maestra.

Registro de Observación 6
Profesora Lucía
Etapas: Estabilización
Asignatura: Planeación Turística
Viernes 5 de marzo de 2010
Grupo: TU-504

¹ La maestra llega puntualmente al aula cerró la puerta a los muchachos en plan de juego para que entraran a clases. Mencionó que harán equipos de tres para hacer una dinámica para su examen. Tomó lista justo cinco minutos después de entrar a las 11:35. Al tomar lista, preguntó porque un alumno no ha venido. Les recordó que puede aún pueden reprobado ⁵ porque falta una clase para terminar el período, haciendo referencia al mínimo de asistencia requerido para presentar la evaluación.

Les dio una aviso del EGETSU [examen de final de carrera que presentan los alumnos en el quinto cuatrimestre]. Les pidió que entregaran un trabajo, lo entregaron muy pocos. Los apuró para que entregaran los demás diciendo que después ya no recibía.

¹⁰ No permitió salir a un alumno del salón. La maestra pidió que se agruparan en equipos de tres, los regañó porque no se movían al organizar sus grupos de trabajo, les mencionó que estaban perdiendo el tiempo. A una chica le dijo “Tú qué haces ahí parada, muévete a tu equipo”. Todos los alumnos enseguida se acomodaron en sus grupos de trabajo.

Asignó a cada equipo un número, y les habló que la dinámica sería de retroalimentación ¹⁵ para el examen. Habló de los premios y los alumnos permanecieron atentos. La dinámica empezó hasta las 11:47 por el tiempo que los alumnos tomaron para organizarse.

La maestra dijo a un alumno “Giovanni ¿te callas?. El alumno contestó “No estoy hablando”.

La maestra olvidó algo y salió del salón. Hizo un ademán de estrés y los muchachos dijeron ²⁰ “No se estrese maestra”. En cuanto salió, el grupo se inquietó y todos se pararon a meter cosas a los trabajos que ya habían entregado.

Algunos alumnos comentaron “Ya no la hagan enojar” Me preguntaron qué porqué razón estaba en el salón, yo les respondí que estaba de oyente.

En cuanto la maestra regresó, todos guardaron silencio y se sentaron. La maestra había²⁵ olvidado los plumones para el pintarrón. Inició la dinámica inmediatamente. La maestra inició con las preguntas.

El grupo se mantuvo atento y acataron las reglas del juego. Lucía dijo que pensarán rápido que estaban muy lentos, una chica dijo que estaban estresados. Regañó a un equipo porque no se callaban. Un equipo contestó a la primer pregunta de manera correcta, regañó al resto³⁰ porque no estudiaron.

Una de las alumnas más inquietas intentó contestar una pregunta pero contestó erróneamente. Lucía regañó al resto del grupo porque estaban murmurando.

Tocaron la puerta a las 12:01, era una alumna pidió permiso de entrar pero la maestra le dijo que no podía entrar. Siguió con la dinámica, felicitó a un alumno por contestar bien.

³⁵ A un alumno le sonó el celular y se lo recogió, le dijo que a las 3:30 se lo regresaba. Le pidió a un muchacho que se sentara bien y no se mordiera las uñas. Un alumno le dijo a la maestra que no se enojara. Algunos alumnos le preguntaron a la maestra que vendría en el examen, ella contestó que todo, que eran dos hojas.

La maestra regañó al grupo por inquietos y les pidió que bajaran todo su material al piso y⁴⁰ que la paleta quedara vacía. La maestra levanta la voz y a un equipo le hace una pregunta la cual contesta una muchacha diciendo “Mixta” y la maestra pregunta “Mixta ¿qué?” en tono fuerte. La chica se pone nerviosa y guarda silencio al igual que el grupo, se ponen nerviosos y deciden no contestar la pregunta.

Los muchachos estaban molestos porque en su perspectiva la maestra no era justa a la hora⁴⁵ de dar los puntos de la dinámica, en especial el equipo de la respuesta “Mixta”. Habló del premio mayor en la dinámica, y el grupo se inquietó porque querían contestar para ganar la dinámica.

La maestra concluyó su clase a las 12:35. El grupo no se dio cuenta que la hora ya había finalizado porque se encontraban atentos a la dinámica. Ningún equipo ganó porque no⁵⁰ terminaron la dinámica. La maestra no realizó cierre por la premura del tiempo, el maestro que tenía clases después ya estaba en la puerta.

Registro de Observación 6
Profesor Antonio
Etapas: Estabilización
Asignatura: Alimentos y Bebidas
Miércoles 17 de marzo de 2010
Grupo: 2E

¹ El maestro llega muy puntual a clases, enciende su computadora, indica que esperará diez minutos para tomar asistencia. Los alumnos que ya se encontraban en el aula preguntan por su calificación. El maestro no entrega el examen porque una alumna está pendiente de presentar su evaluación, sin embargo les comenta que les fue bien.

⁵ Toma lista en su computadora, pregunta por los alumnos que no fueron al viaje de práctica. ¿Se pusieron de acuerdo para la exposición? Sólo César se encuentra presente, pero trajo la presentación del equipo. El maestro le proporciona equipo de cómputo portátil y cañón para que realice la presentación.

El alumno realiza una breve exposición sobre montajes y banquetes. El maestro hace ¹⁰ preguntas al grupo como ¿cuál es la temperatura que debe tener un buffet caliente? El maestro es muy amable y afable.

Instala su presentación y comenta que va a realizar el complemento de la presentación de César. Presenta los tipos de eventos existentes: banquete, recepción, cena-baile y buffet. La presentación contiene fotos de eventos para que los alumnos identifiquen los eventos y ¹⁵ montajes.

Los chicos realizan preguntas, sobre la cena baile “¿Puede ser como una fiesta de XV años?” El maestro contesta las preguntas.

El maestro presenta los tipos de montajes: herradura, escuela, auditorio, banquete, imperial, cóctel, en T. Les menciona que lo importante es que identifiquen el número de personas

²⁰ que permite cada montaje. Presenta ejemplos claros para que los alumnos distingan en qué ocasión utilizar cada montaje.

El maestro les comenta que realizarán una práctica de bebidas para lo que les dicta una lista de ingredientes que deberán traer para todo el grupo. El costo aproximado es de \$800. Les sugiere que verifiquen en su casa si tienen algunos ingredientes disponibles en sus casas y ²⁵ que se organicen para que una sola persona coordine las compras.

Los alumnos bromean un poco sobre la lista de ingredientes.

Alumno uno- ¿Vamos a revolver todo?

Maestro Antonio - ¡No! No, no vamos a hacer una bomba.

Alumno dos - ¿Vamos a hacer bebidas de litro?

³⁰ Maestro Antonio - ¡No! ¿Qué pues?

Al finalizar de dictar la lista de ingredientes el maestro les comenta que espera que todos hayan anotado la lista -algunos chicos no la anotaron. Les pide que para la próxima clase traigan al menos cinco bebidas que se puedan preparar con esos ingredientes.

Algunos alumnos hacen bromas sobre el hecho de que van a probar todas las bebidas. El ³⁵ maestro Antonio les comenta que será una práctica de bebida, no borrachera, que con gusto podrán tomar todas las bebidas sin alcohol que gusten, pero que solo prepararán una bebida con alcohol de cada tipo. Pero si gustan por ejemplo preparan la piña colada como práctica, y pueden hacer piñadas para todo el grupo.

Un alumno dice “así qué caso tiene”. El maestro les explica que lo importante es que sepan ⁴⁰ cómo se preparan. “Acuérdense que no es pachanga, tenemos que ver los métodos de preparación, los ingredientes, utensilios, terminaciones y decoraciones, no tomar”.

Les comenta que en se preparará un vaso para aprender a calcular el tipo de vaso para evitar mermas o desperdicios en el trabajo. Un barman no guarda lo que queda en la licuadora, se enjuaga inmediatamente.

⁴⁵ Les sugiere que se administren y traigan todos los ingredientes para que hagan todas las bebidas. No hay excusa si un alumno no se presenta a clases. Los alumnos les solicitan tiempo para ponerse de acuerdo, el maestro les comenta que les dará diez minutos al final de la clase.

El maestro realiza una retroalimentación sobre la clase anterior. Les pide uno por uno a los ⁵⁰ alumnos que pasen al pizarrón y anoten un utensilio explicando su uso. Involucra a todos los alumnos en el ejercicio. Una de los alumnos comete un error de ortografía “Rebanador, sirve para revanar”

El maestro muy amablemente le comenta a la alumna “¿cuál es la correcta? Fíjate es como el nombre del cuchillo.” La alumna menciona que no es muy buena. A lo que el maestro le ⁵⁵ responde “pero estamos aprendiendo” en un tono muy amable.

Uno de los alumnos le pregunta con qué utensilio se preparan las costillitas a la BBQ. El maestro comenta que las brochas contaminan porque tienen pelo y tarde o temprano quedan en el alimento. Si bien, conoce negocios que utilizan brochas para poner aceite a las tortillas es una falta de higiene. Lo correcto es utilizar palitas flexibles.

⁶⁰ El maestro les da tiempo que se organicen para la práctica. El grupo se organiza muy rápido. El maestro finaliza la clase.

A la salida le pregunté al maestro Antonio por qué razón no permitían que los alumnos consumieran bebidas alcohólicas en la universidad a lo que me respondió que era por el reglamento de la institución.

⁶⁵ Le pregunté por qué razón había dejado de tarea que trajeran bebidas con la lista de ingredientes. Durante la observación pensé que fue porque algunos alumnos no anotaron la lista. El maestro me explico que en la práctica prepararán bebidas base pero que con la investigación de los alumno se puede enriquecer el número de recetas.

Registro de Observación 7
Profesor Alberto
Etapa: Experimentación y Diversificación
Asignatura: Grupos y Convenciones
Viernes 5 de marzo de 2010
Grupo: TU-508

¹ El maestro llegó puntualmente a clases con una taza de té. Da los buenos días y ocupa su lugar y toma lista. Prende la luz, cierra la puerta y borra el pizarrón. Los alumnos se encuentran en silencio. El maestro da la introducción al tema: Empresas dedicadas al Turismo de Negocios. Empieza por dar un repaso de la clase anterior. Durante su ⁵ exposición relaciona la clase con la situación del país. Menciona que los últimos estudios en México detectan que este segmento es que el que más derrama económica.

Realiza un diagrama en el pizarrón y pide a los alumnos lo anoten, algunos chicos llegan a clase y piden permiso para ingresar al aula en inglés. El diagrama es un esquema de conectividad entre las empresas del segmento del Turismo de Negocios.

¹⁰ Mientras los alumnos anotan el diagrama, el maestro sale del aula ya que escucha a unos alumnos platicando y les pregunta si no tienen clase. Una vez que los alumnos han copiado el diagrama comienza la explicación. Se denota un dominio del tema, no lleva nota alguna para dar la explicación. Además se nota que disfruta el tema. En cada tipo de empresa del diagrama pone suficientes ejemplos reales para que quede claro a los alumnos, quienes se ¹⁵ muestran atentos a la clase. Da una perspectiva general de la industria diciendo el número de empresas aproximado en cada rubro.

Relaciona el concepto con ciudades del país donde hay centros de convenciones así como con el caso de hoteles Marriott haciendo referencia a un amigo que tiene en esa empresa.

Menciona un ejemplo de los servicios de una DMC: Destination Management Company

²⁰ para conseguir un show hecho a la medida de un cliente.

También relaciona los servicios de las empresas del turismo de negocios con la práctica que realizaron los alumnos al organizar un evento de Tae Kwon Do. Los alumnos participan, pero sobre todo se ven interesados en el tema y muy respetuosos hacia el profesor.

Hace relación del tema con conceptos vistos en otras materias, en este caso Mercadotecnia ²⁵ Turística, reforzando que la visita de inspección a las instalaciones de un hotel es una de las acciones que sirve para contrarrestar la intangibilidad del producto turístico.

Al dar el cierre del tema, recuerda a los alumnos que realizarán una visita a la Expo Guadalajara donde podrán ver en forma práctica lo que están viendo en el salón. Les menciona que tendrán una conferencia de una DMC en esa visita.

³⁰ Al finalizar la clase le pregunté porque no había dado la clase en inglés. El maestro contestó que es la clase previa al examen así que aprovechó para dar la explicación de la DMC en español, ya que implicaba un repaso de los diferentes servicios de las empresas del sector de negocios que ya había visto en clase con los alumnos. Le pregunté si el tema DMC venía en su programa, me mostró el mismo en donde viene establecido el tema

³⁵ Agencia de Viajes. El maestro me comenta que las agencias de viajes se transformaron en DMCs ya que la mayoría de las personas compramos de forma directa a las aerolíneas y hoteles o bien por Internet. Por lo que en este tema el programa no está vigente por lo que actualizó la información.

Registro de Observación 8
Profesor Alberto
Etapas: Experimentación y Diversificación
Asignatura: Grupos y Convenciones
Lunes 8 de Marzo
Grupo: TU-506

¹ El maestro entra al aula y saluda. Pregunta a los alumnos sobre un viaje que recientemente realizaron, el viaje se realizó para otra materia. Los alumnos le solicitan ver un video, justamente del viaje. El maestro amablemente les responde que no es posible ver el video por ser de otra asignatura les sugiere hacer esta petición al maestro que asistió al ⁵ viaje.

Preguntó si los alumno contaban con las copias con el material, los alumnos tenían el material anterior en impreso. El maestro había enviado por correo electrónico el material a la jefa de grupo, pero los alumnos no lo trajeron impreso.

La clase se desarrollará en inglés. Harán una actividad para resumir la unidad número dos. ¹⁰ En la actividad harán una tabla con la información que tienen en las copias: oficina de convenciones y visitantes de grupos y convenciones [Conventions and Visitors Bureau, CVB], departamento de grupos y convenciones de los hoteles [Departamento de Grupos y Convenciones, HTL] y las agencias de viaje, ahora denominadas DMC por sus siglas en inglés [Destination Management Company]. Se trabaja sobre meeting planners. El maestro ¹⁵ comienza a llenar la tabla con dominio del tema al no utilizar notas. Entran unos alumnos tarde a clase alterando un poco el silencio y de inmediato sus compañeros y el docente los silenciaron. Un alumno pregunta sobre si A y B [Alimentos y Bebidas] se integra dentro de Grupos y Convenciones. El maestro comenta que sólo la supervisión y da un ejemplo.

²⁰ Se inicia el llenado del Conventions and Visitors Bureau, los alumnos copian la información en silencio. Brevemente habla en español para repetir el ejemplo

previamente expuesto en inglés. Relaciona la visto al estudiar el Conventions and Visitors Bureau con Meeting Planners.

Inicia el llenado sobre Groups and Convention Hotel Department. Por un momento un ²⁵ alumno comienza a hacer un ruido con la silla, a lo que el maestro volteo para poner orden. Se escuchan murmullos en todo el salón.

Esporádicamente los alumnos han solicitado ingresar al aula. La clase es la primer clase del día, por lo que esto significa que los alumnos van llegando tarde a las instalaciones.

Un alumno hace una pregunta en español y el maestro responde en inglés logrando ³⁰ clarificar. Se inicia el llenado de la columna de Destination Management Company. Se escucha una podadora de pasto a lo que un alumno, sin la indicación del maestro, cierra las ventanas exteriores.

Los alumnos comentan que el tema DMC no viene en las copias y que este tema no se ha visto, por lo que el maestro indica que ahondará en el mismo. Realiza un diagrama que ³⁵ relaciona las DMC con otras organizaciones. Se resume el tema DMC. Se da la instrucción de que se enviara la jefa de grupo enviara el tema por correo electrónico. Comenta que mañana se necesitarán las copias que el examen será el día 10 de este mes. Un alumno solicita retardo, y el maestro despide al grupo. Algunos alumnos salen y otros se quedan con el maestro revisando sus asistencias.

Registro de Observación 9
Profesora Daniela
Etapas: Experimentación y Diversificación
Asignatura: Bases de Dato
Martes 9 de Marzo
Grupo: TIC 23

¹ La maestra instala el equipo de proyección, pero parece tener problemas para que reconozca su equipo de cómputo portátil. Solicita a uno de los alumnos le permita usar su equipo de cómputo portátil, mucha cooperación entre los alumnos, incluso uno de ellos apoya a la maestra a instalar el equipo y se ofrece para avanzar las diapositivas.

⁵ La maestra inicia la clase, les recuerda que realizaron una investigación previa, la cual fue el arranque de esta la unidad seis de la materia bases de datos. Presenta el objetivo de la unidad: “El alumno construirá una base de datos utilizando el lenguaje DDL para la creación y modificación en la empresa”

Presenta el objetivo de la clase: “Con base a un modelo físico crear el código de las tablas”

¹⁰ En la clase anterior realizaron el modelo físico, relaciona ese concepto con el material del día de hoy. Los alumnos están muy atentos a la clase y la maestra explica muy bien, de una forma muy sencilla.

Relaciona el concepto de lenguaje con el hecho de que durante su carrera van a aprender varios lenguajes de programación. Continúa con las diapositivas, las cuales tienen

¹⁵ diagramas para explicar el manejo de la información. Hace preguntas a los alumnos sobre el Sistema de Gestión de Base de Datos. Explica que dentro del lenguaje SQL existe el DDL y el MDL (este se verá en la siguiente unidad). Los chicos participan activamente en clase. La maestra verifica frecuentemente que los conceptos estén claro.

Se presenta una falla técnica con el cañón, por lo que la maestra cambia de estrategia y ²⁰ utiliza el pintaron. Conoce muy bien el material por lo que no tiene problema alguno, empieza a presentar los comandos del lenguaje DDL mientras hace mucho contacto visual con los alumnos. Tiene una personalidad muy afable y tranquila.

Pide se integren en equipos para que utilicen los comandos alter y add en su modelo físico. Los chicos se ponen a trabajar, conforme van terminando presentan sus ejercicios a la ²⁵ maestra quien califica el ejercicio. Los alumnos le hacen algunas preguntas sobre su calificación del período anterior.

Se observa una muy buena interacción con los alumnos en un clima muy cordial, revisa frecuentemente que los equipos que aún no han terminado estén trabajando en su ejercicio y les aclara dudas. Como el tiempo de la clase se ha terminado, la maestra les agradece a los ³⁰ alumnos y les comenta a los equipos que no terminaron su ejercicio que la próxima clase se los revisa.

Registro de Observación 10
Profesora Daniela
Etapas: Experimentación y Diversificación
Asignatura: Bases de Datos
Martes 9 de Marzo
Grupo: TIC 24

¹ La maestra ingresa al aula, bromea un poco con los alumnos, borra el pizarrón, y ordena el escritorio. Toma lista y entrega trabajos a los alumnos. Una alumna entregó un trabajo de otra materia por equivocación lo cual causa risa entre sus compañeros. La maestra pregunta por un alumno (tiene su trabajo para entregar pero el alumno no está en clase).

⁵ La maestra presenta el objetivo de la sesión: Diseñar el modelo físico de la Base de Datos por equipo.

Relaciona el concepto con los temas de la asignatura, explica como se integra el modelo físico ejemplificando el uso de cada uno de los comandos. Por ejemplo el código Varchar se utiliza cuando se escribe una palabra con letras, números y caracteres tal como Jugo V-8¹⁰ o el refresco 7-up.

Hace preguntas a los alumnos mientras construye tres tablas en el pizarrón: producto, empleado y venta. Es decir, un modelo físico. Relaciona con conocimientos previamente visto en la asignatura. Explica claramente y verifica que los alumnos no tenga dudas.

Con base al modelo relacional y el código elaborado en unidades previas de la materia, pide ¹⁵ a los alumnos que diseñen su modelo físico.

Los chicos se integran en equipo mientras la maestra revisa que avancen en la actividad y aclara dudas. Los alumnos acercan a la maestra sus trabajos para hacerle preguntas. La maestra monitorea a los equipos y aclara dudas.

La maestra detecta una duda común en los equipo con respecto a la creación de una tabla ²⁰ con multivalorados es decir datos que funcionan como códigos primarios (primary key) y códigos foráneos (foreign key) al mismo tiempo.

El tutor del grupo entra para dar una aviso sobre un viaje.

La maestra retoma la explicación y justifica por qué es necesario señalar cuál es el código primario y el código foráneo. Comenta que en el programa que van a utilizar más adelante ²⁵ denominado Data Architect requieren que el modelo esté bien definido con las flechas que conectan a cada tabla apuntando en el sentido correcto. Por lo que es importante que hagan el ejercicio tomando en cuenta estas recomendaciones.

Debido a que esta clase es de dos horas, les da un breve receso de cinco minutos. La maestra aprovecha instala su equipo de cómputo portátil con el equipo de proyección, ³⁰ verifica que todo esté orden, me parece para evitar la misma falla que en el salón TIC 23.

Los alumnos que salieron del aula regresan, la maestra continúa con la revisión de los modelos físicos. Este grupo es un poco inquieto pero la maestra está pendiente de que todos los alumnos estén trabajando.

Maneja un tono de voz muy amable y clamado, es muy paciente al dar retroalimentación a ³⁵ los alumnos. Verifica avances su reloj. La maestra prende su equipo de cómputo y presenta unas diapositivas en powerpoint. Les pide que presten atención, y si aún no han terminado su modelo físico podrán realizarlo en un momento.

Les comenta que el trabajo que les regresó revisado al principio de la clase es la información que van a analizar para el programa Inter base. La presentación inicia ⁴⁰ recordando los objetivos de la clase: los alumnos realizarán un modelo físico así como los códigos LDD. Reconoce los conceptos del modelo y les hace referencia a su estadía y porqué es importante el modelo físico para su desarrollo profesional.

Un alumno le pregunta ¿por qué el número de empleados es con el comando char y no integer? La maestra explica la razón, aunque finalmente tanto el alumno como la maestra

se ⁴⁵ dan cuenta de que la diapositiva tenía un error. Ningún problema con esta situación, tanto los alumnos como la maestra están muy entretenidos y relajados en la clase.

La maestra involucra a los alumnos para que le ayuden a leer algunos conceptos de las diapositivas, después de que hace la lectura ella los explica. Hace relación de estos conceptos con el lenguaje de programación JAVA pero explicando la diferencia entre ⁵⁰ JAVA y SQL.

En las diapositivas hay un orden lógico así como diagramas para explicar, los alumnos ponen mucha atención.

Explica el uso de los comandos CREATE, ADD, DROP Y ALTER con ejemplos claros para los alumnos. La maestra les hace preguntas., permite que los alumnos participen ⁵⁵ comparando y contrastando el uso de los comandos drop y add.

La maestra les pide que tenga precaución cuando utilicen el comando drop porque borra toda la tabla y los registros, les presenta un ejemplo con el error más frecuente que se comete que resulta en perder toda la información de la base de datos.

Les pide haga uso de los comandos en sus modelos físicos. Los alumnos se ponen a ⁶⁰ trabajar, conforme van terminando revisa los modelos físicos que aún no evaluaba, así como el uso de los comandos.

Apéndice 9

Software Atlas.ti

Atlas.ti es un software que permite realizar análisis cualitativos de grandes cantidades de texto, gráficas, audio y video. En su estructura, permite explorar, analizar, conectar y codificar datos de diferentes formatos, tales como documentos de texto, presentaciones electrónicas, hojas de cálculo, cápsulas de audio y video de diferentes características.

Para realizar un proyecto de análisis se inicia con la creación de una unidad hermenéutica, en la cual se organizan los documentos primarios que se desean analizar. Una vez creado un código, es posible navegar por los diferentes documentos primarios para codificar los datos recabados. El software permite visualizar el proyecto creando mapas mentales digitales sobre la marcha.

Este software puede adquirirse con una licencia comercial o educativa previa presentación de una credencial de estudiante o profesor vigente. La compra se realiza directamente en la página de Internet de la empresa www.atlasti.com.

Xalisco, Nayarit a 14 de septiembre de 2010

Escuela de Graduados en Educación
Universidad Virtual
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Por este medio me permito expresar mi autorización para que la Maestra María José Torres Hernández realice dentro de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit una investigación sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior para la obtención del grado de Doctor en Innovación Educativa.

Agradeciendo de antemano la atención prestada al presente quedo a sus órdenes para cualquier duda o aclaración al respecto.



Atentamente
"Educación y Técnica para el Desarrollo"
El Coordinador Estatal de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit

Ing. Florencio Román Messina

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	Miguel Navarro Meza
Firma	

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	LAE IBETH ROSARIO GARCIA AGUIRRE
Firma	

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	María Eugenia Guerrero Chan
Firma	Hra. Chan Eugenia

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

22 de Febrero de 2010

Nombre	Rodolfo Rosales Herrera
Firma	

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

22 de Febrero de 2010

Nombre	Veronica Regina Galaviz Rivas
Firma	

Forma de Consentimiento

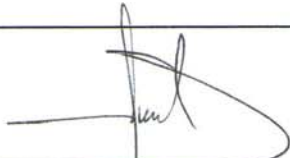
La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	FELIX ALBERTO DIAZ MORENO
Firma	

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	Edelmira Partida Padilla.
Firma	Edelmira Partida P.

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	Guzelda Orozco Andrade
Firma	Guzelda O.

TIC 52

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	Carlos Horacio Betancourt Ramirez
Firma	Carlos Horacio Betancourt Ramirez

T1123

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	Raymundo Raygoza Acosta
Firma	Raymundo Raygoza Acosta

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	Blanca Rebeca Herrera Moreno
Firma	

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

5 de Marzo de 2010

Nombre	Atahualpa Romero Avalos
Firma	

71223

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	Daniel A. Rentería de Santiago
Firma	Daniel Rentería de S.

Forma de Consentimiento

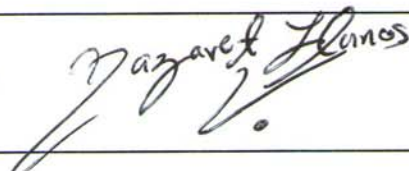
La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

19 de Febrero de 2010

Nombre	Nazaret Llanos Valderrama
Firma	

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

22 de Febrero de 2010

Nombre	Lizeth Hernández Zúñiga
Firma	

Forma de Consentimiento


La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

22 de Febrero de 2010

Nombre	Héctor Antonio Benítez Huerta
Firma	

Forma de Consentimiento

La práctica reflexiva del docente de las Universidades Tecnológicas de Nayarit durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por este medio me permito extender una cordial invitación para participar en un estudio sobre la práctica reflexiva del docente de educación superior a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación se está realizando como una propuesta de disertación para obtener el grado de Doctora en Innovación Educativa en la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey.

Es importante mencionar que este proyecto cuenta con el visto bueno e las autoridades de las Universidades Tecnológicas del Estado de Nayarit. No obstante, tu participación en este proyecto es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el trabajo docente o de los estudiantes, simplemente este estudio se centra en describir la información, la motivación, y las reflexiones que los profesores consideran para llevar a cabo su labor educativa.

Si decides apoyar en este proyecto, por favor firma la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento. De antemano, te agradezco tu valioso apoyo. En caso de que tengas cualquier duda estaré a tus órdenes en el correo electrónico marijose.torres@live.com.

22 de Febrero de 2010

Nombre	Miriam Citlaly Pérez Mackintosh
Firma	