



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
MÉXICO
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS
TURÍSTICOS**



“Reflexión del ethos docente para la resignificación de la práctica educativa”

**Trabajo terminal que presenta el
Lic. en A. Juan Gabriel Velázquez Gómez**

**Para obtener el grado de
Maestro en Docencia del Turismo**

Dirección:

Dra. en C. S. Diana Castro Ricalde

Dra. en Ed. Ana Leticia Tamayo Salcedo

M. en E. S. y F. T. Lucía Matilde Collado Medina

Toluca México, septiembre 2015



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
MÉXICO**
FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA
**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS
TURÍSTICOS**



**Reflexión del ethos docente para la
resignificación de la práctica educativa**

**Trabajo terminal que presenta el
Lic. en A. Juan Gabriel Velázquez Gómez**

**Para obtener el grado de
Maestro en Docencia del Turismo**



Dirección:

Dra. en C. S. DIANA CASTRO RICALDE

Dra. en Ed. ANA LETICIA TAMAYO SALCEDO

M. en E. S. y F. T. LUCÍA MATILDE COLLADO MEDINA

Toluca México, septiembre 2015

Toluca, Méx., 29 de septiembre de 2015

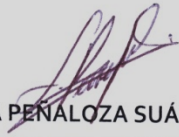
**L. EN A. JUAN GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ
PRESENTE**

Enviándole un cordial saludo, me permito informarle que ha sido autorizada la impresión del trabajo terminal de grado titulado "*Reflexión del ethos docente para la resignificación de la práctica educativa*", para obtener el Grado de Maestro en Docencia del Turismo.

Sin más por el momento, quedo de Usted como su atenta y segura servidora.

**ATENTAMENTE
PATRIA, CIENCIA Y TRABAJO**

"2015, Año del Bicentenario Luctuoso de José María Morelos y Pavón"



**DRA. LAURA PEÑALOZA SUÁREZ
COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA
EN DOCENCIA DEL TURISMO.**

c.c.p. Archivo



Universidad Autónoma del Estado de México
Facultad de Turismo y Gastronomía

Toluca, Estado de México, 15 de abril de 2015

DRA. LAURA PEÑALOZA SUÁREZ
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN DOCENCIA
DEL TURISMO, MODALIDAD A DISTANCIA
PRESENTE

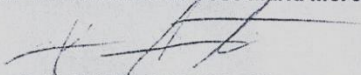
Anticipándole un cordial saludo, por este medio le hacemos llegar el Trabajo Terminal de Grado del alumno JUAN GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ, titulado: "Reflexión del *ethos* docente a través de procesos de formación y actualización continua", en su versión de "borrador", toda vez que después de haberlo revisado como parte de su Comité Tutorial, consideramos que cubre los requisitos necesarios para pasar a la etapa de dictaminación externa, por parte de los revisores que sean designados para tal fin.

Por tal motivo, damos por LIBERADO el trabajo de intervención educativa que se presenta, avalando que el citado alumno llevó a cabo todas las modificaciones y correcciones señaladas durante el proceso permanente de asesoría, y solicitamos sea turnado al proceso de revisión correspondiente.

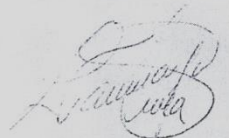
ATENTAMENTE

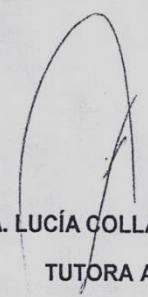
PATRIA, CIENCIA Y TRABAJO

"2015, Año del Bicentenario Luctuoso de José María Morelos y Pavón"


DRA. en C. S. DIANA CASTRO RICALDE

TUTORA ACADÉMICA


DRA. ANA LETICIA TAMAYO SALCEDO
TUTORA ADJUNTA


MTRA. LUCÍA COLLADO MEDINA
TUTORA ADJUNTA



UAEM | Universidad Autónoma
del Estado de México

Toluca, México, 3 de agosto de 2015

**DRA. LAURA PEÑALOZA SUÁREZ
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN ACADÉMICA
DE LA MAESTRÍA EN DOCENCIA DEL TURISMO
DE LA FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMIA**

P R E S E N T E

Anticipándole un cordial saludo, sirva la presente para informar a Usted que, después de revisado, el trabajo terminal de grado "Reflexión del *Ethos* Docente para la Resignificación de la Práctica Educativa" del Lic. Gabriel Velázquez Gómez, egresado de la Maestría en Docencia del Turismo que se imparte en la Facultad de Turismo y Gastronomía, reúne los requerimientos metodológicos y de contenido para continuar el proceso administrativo de titulación y así obtener el grado de Maestro.

Sin otro particular, quedo de Usted para cualquier comentario o duda al respecto.

ATENTAMENTE

Patria, Ciencia y Trabajo

"2015, Año Bicentenario Luctuoso de José María Morelos y Pavón"

**DRA. EN HUMANIDADES CRISTINA M. G. GARCÍA RENDÓN ARTEAGA
PROFESORA-INVESTIGADORA DEL
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD**

IESU

c.c.p.- Archivo

Paseo Tollocan 1402 Pte., Ciudad Universitaria, C.P. 50110, Toluca Méx., Tel. +52-722-2145351 y fax +52-722-2831516.
Correo-e: iesu@uaemex.mx Apdo. Postal #10, C.A.P. Toluca, Zaragoza, C.P.50091. Toluca, Edo. de México www.uaemex.mx



Toluca México a 9 de julio de 2015.

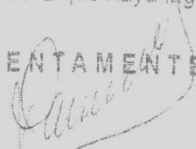
Asunto. Liberación de trabajo terminal de grado

Dra. Laura Peñaloza Suárez
Coordinadora de la Maestría en Docencia del Turismo

Por medio de la presente autorizo la liberación del Trabajo Terminal de Grado " Reflexión del Ethos Docente para la resignificación de la práctica educativa" que presenta L. en A. Juan Gabriel Velázquez Gómez para obtener el grado de Maestro en Docencia del Turismo.

Para cualquier aclaración y precisión a que haya lugar, quedo a sus órdenes.

ATENTAMENTE


Dra. en H. Virginia Pilar Panchi Vanegas
Revisor designado

DEDICATORIA

A mi hija. MDVP que es mi más grande amor, mi razón de ser y de vivir, para que en un futuro siga el ejemplo de sus padres de seguir preparándose.

A mi niño JMCG. Para que este sea un impulso y así continuar estudiando.

Los Amo. Gracias por ser mi motor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por mantenerme de pie hasta este momento y permitirme obtener un logro más en mi vida.

A mi mujer Trinidad Pérez Maris, por su apoyo incondicional siempre y en todo momento. Por ser esa gran mujer que me ha impulsado a ser quien soy. Te amo.

A mi madre y hermanas que siempre han estado conmigo desde mis inicios como estudiante.

A mis asesoras internas y externas por su apoyo, consejos y tiempo para la realización de este trabajo, especialmente a la Dra. Diana Castro Ricalde, quien siempre será mi ejemplo a seguir como docente.

A mis amigas:

Sandra López Nova, por siempre estar en las buenas y en las malas por quererme y apoyarme en los momentos más difíciles de mi vida.

Angélica Montejo Pérez, por apoyarme en las etapas más difíciles de mi vida y ayudarme a salir adelante con sus consejos.

Paloma Pérez, mi gran amiga y consejera desde la prepa.

Las Quiero Mucho.

**Reflexión del ethos docente para la
resignificación de la práctica educativa**



RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo mostrar el desarrollo de una intervención educativa, bajo una perspectiva personal, donde se plasma un ejercicio de reflexión y autoevaluación, partiendo de la identificación de hábitos, actitudes y valores que suelen manifestarse en el proceso de enseñanza y cómo éstos son reflejados dentro del aprendizaje del alumno.

Relacionado con el *ethos* docente, siendo este el punto de partida para un proceso de reflexión y resignificación en torno al ser y quehacer como profesor universitario, basado en la metodología de Investigación-Acción orientada a la persona para que ésta actúe críticamente sobre una problemática personal identificada, modificarla y a su vez solucionarla.

Este trabajo refleja una descripción de la problemática identificada con relación a mi actuar docente y como éste interfiere en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, adoptando el método de análisis de Donald Shön para guiar la intervención basado en la construcción de conocimientos, con la finalidad de implementar acciones que conlleven a cambiar la práctica docente.

Para identificar las deficiencias en mi práctica docente, se plantea una Historia de Vida, el cual es un proceso de introspección, donde se identifica la raíz del problema, para llevar a cabo una reflexión del *Ethos* como docente que conlleva a una resignificación de mi práctica educativa.

PALABRAS CLAVE: *Ethos* docente / Investigación-acción / Intervención educativa.

INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	4
DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN	8
Problematización de la Intervención Docente: ¿El problema soy yo?	8
Método de autoanálisis: Historia de Vida	25
FUNDAMENTACIÓN PARA LA ACCIÓN	32
Modelo teórico de investigación-acción: la espiral reflexiva de Donald Schön	32
MODELO DE INTERVENCIÓN	42
El constructivismo en acción.....	42
SUPUESTOS PARA LA ACCIÓN	53
Los obstáculos para el ser y quehacer docente	53
IMPLEMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	66
La puesta en marcha del cambio a través del modelo de Gagné.....	66
PROPÓSITO DE LA INTERVENCIÓN	68
EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN: LO OBTENIDO Y LOGRADO	86
APORTES	97
La resignificación de mi práctica docente.....	97
RECOMENDACIONES PARA LA APLICACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN	104
PROPUESTA DE MEJORA: ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DEL ETHOS DOCENTE	106
FUENTES CONSULTADAS	111
ANEXOS	116
ANEXO 1	117
Formato de evaluación docente institucional septiembre-diciembre 2012 (cuatrimestral).....	117
Formato de evaluación docente institucional enero-abril 2013 (cuatrimestral)	118
Formato de evaluación docente institucional (mayo-agosto 2013 cuatrimestral).....	119
Formato de evaluación docente institucional 2013 (cuatrimestral)	120
ANEXO 2	121

Cuestionario diagnóstico aplicado a los alumnos.....	121
ANEXO 3.....	124
Constancia de participación en cursos de actualización	124
ANEXO 4.....	125
Preguntas en torno a cómo afecta el aprendizaje la actitud docente.....	125

INTRODUCCIÓN

Para la práctica docente, la realización de ejercicios de reflexión y autoevaluación del desempeño profesional relacionados con el ser y quehacer de los profesores universitarios, se consideran indispensables. Sin embargo, no suelen ser llevados a cabo en la cotidianidad de la práctica profesional como profesor, desde una perspectiva individual, ya que la introspección y auto reflexión interna difícilmente se toman en cuenta en la institución educativa, como una parte esencial de la valoración de dicha práctica, en conjunto con la apreciación de estudiantes y la evaluación misma hecha por la propia Universidad, que frecuentemente prioriza criterios administrativos.

Bajo esta premisa, se inicia un trabajo de autoevaluación desde una perspectiva particular, ya que se parte de un proceso de identificación de aquellos hábitos, actitudes y valores negativos que son parte del ser de cualquier sujeto, pero que al manifestarse durante los procesos de enseñanza, y comenzar a influir de manera desfavorable en el aprendizaje de los estudiantes, se convierten en parte del quehacer profesional que requiere ser examinado y reconfigurado, con miras a dotarlo de un nuevo significado y por ende, mejorarlo.

El desarrollo de la intervención educativa que aquí se presenta consiste en la instrumentación de una serie de acciones deliberadas que se emprenden de forma voluntaria y consciente, dentro de las orientaciones establecidas por la Investigación-Acción (I-A), metodología de investigación práctica que pretende que la persona actúe críticamente sobre una situación problemática particular para cambiarla, y en consecuencia, solucionarla y/o conducirla a una posición más benéfica para las partes involucradas.

Resulta oportuno hacer énfasis en que la intervención educativa a la cual se hace referencia, se relaciona con el *ethos* docente, es decir, con la reflexión crítica en torno al ser y quehacer del profesor universitario que permite comprender, analizar y criticar la práctica profesional con mayor precisión, identificando, comprendiendo y evaluando qué se tiene que cambiar, para qué hacerlo y en qué dirección. Y todo

este proceso educativo cobra forma y sentido a partir de los procesos de formación y actualización docentes emprendidos desde hace algunos años, lo que han permitido construir y poner en práctica la espiral reflexión-acción-reflexión propuesta por la I-A, en una situación educativa particular.

Para dar cuenta de todo el proceso seguido en la instrumentación de la Investigación-Acción, en un primer momento se describe la problemática identificada en relación con la actuación docente: se dan a conocer las críticas negativas recibidas en los inicios de la práctica educativa, por parte de autoridades y colegas, en torno a ciertas formas de actuar. Así mismo, las actitudes adoptadas por los estudiantes como reacción a la actuación del propio docente; y se explican algunos de los obstáculos enfrentados por la resistencia al cambio de conducta, y la dificultad que entraña el enfrentamiento personal ante la realidad del ejercicio de una profesión docente considerada como fácil.

Por otra parte, se explica el método de análisis elegido para guiar la intervención, que se basa en el modelo constructivista postulado por el investigador educativo Donald Schön (1992) destacado educador americano que formuló la teoría del “aprendizaje reflexivo” cuyos supuestos giran en torno a la necesidad de una práctica educativa reflexiva, que puede permitir al docente la construcción de conocimientos para mejorar su práctica, y al mismo tiempo, la puesta en marcha de acciones para “construir” los cambios que a la vez, favorezcan la solución de problemas identificados en su propia *praxis*.

Con base en dicho método, se diseña y explica el plan de acción trazado para abordar los obstáculos detectados en los procesos cotidianos de enseñanza y aprendizaje; así como el conjunto de fases seguidas en su instrumentación, los diversos ajustes llevados a cabo –los cuales iban surgiendo durante la operación de la intervención-, y los resultados más relevantes que se iban obteniendo durante dicha aplicación.

A su vez, se presenta de manera general el método de trabajo seleccionado, basado en “Historias de Vida”; procedimiento que lleva implícito un importante

proceso de introspección e identificación personal de una serie de principios y valores que orientan la actuación, e incluso del reconocimiento de errores particulares manifiestos en la conducta individual y que han influido en la práctica educativa, todo planteado desde el *ethos*.

Se considera que la distinción de las áreas problemáticas identificadas, al pensarse y valorarse desde el “ser interior”, pero sobre todo, al expresarse “al exterior”, constituyen un paso trascendental pero necesario, en el proceso de cambio y resignificación, entendiéndose éste como el proceso de autoformación, de conocer, significar y resignificarla propia práctica educativa modificando las “versiones” personales del pasado y del presente, que a su vez inciden en una práctica profesional futura que garantice de alguna manera un mejor proceso de enseñanza. Siendo la consideración tanto temporal como contextual esencial para dicho proceso, en relación con un problema ético, que finalmente es algo que atañe a la responsabilidad personal. Resignificación que se considera trascendental para todo profesor universitario.

Por último, dentro de esta intervención educativa que aquí se presenta, se describen algunos de los resultados obtenidos durante su instrumentación, acontecidos en el transcurso del posgrado de corte profesionalizante como es la Maestría en Docencia del Turismo que ha servido de guía y pretexto para la puesta en marcha de la Investigación-Acción, el cual se considera un método que une simultáneamente la teoría con la práctica educativa, y que hace posible la resolución de los problemas identificados “sobre la marcha”.

Cabe destacar que todo lo descrito, se presenta con el propósito final no sólo de compartir una serie de experiencias aprendidas y obtenidas durante el programa de posgrado, sino también de detonar la reflexión acerca del ser y quehacer de los profesores universitarios; los hábitos, actitudes y valores que guían y determinan su práctica educativa y consiguiente ejercicio profesional como docentes. Cómo perciben su *ethos*, pero no sólo desde un ámbito interno y personal como parte del proceso de enseñanza, sino también considerando la perspectiva de los alumnos como la otra parte del binomio educativo que es el aprendizaje.

Porque llevar a cabo la valoración del quehacer docente, los obstáculos que se sortean; las acciones que se van reflexionando, construyendo e instrumentando para mejorar el actuar cotidiano. Las estrategias que se emprenden y revaloran, aquéllas que se modifican, los resultados que se obtienen, se considera que no sólo deben registrarse, sino también compartirse y difundirse. Porque aun cuando dichas dificultades pudieran visualizarse como particulares, pudiera creerse que obedecen a un periodo dado e incluso a una institución educativa particular, se estima que pueden tomarse como punto de partida para la necesaria reflexión –y resignificación- permanente del *ethos* docente que conforma el ser y el quehacer de todo profesor universitario.

Nota del autor: *A partir de este apartado, la redacción del documento se lleva a cabo utilizando la primera persona. Esto, porque metodológicamente el emplear un tono personal es una forma de mostrar mi participación e involucramiento particular en un proyecto que hace referencia a mi ser y a mi actuar profesional, y que se basa en una intervención específica en la práctica educativa que exige la actuación docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.*

Ya que la descripción del modelo teórico y del método de análisis, seguido durante todo el proceso –y que se demuestran a través de algunas de las evidencias incluidas a través del texto y en el propio apartado de Anexos-, otorga a este trabajo terminal de grado, la rigurosidad científica necesaria que difícilmente puede restarle una forma personal de expresión cuya utilización únicamente pretende resaltar mi participación activa como actor de la práctica educativa.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN

Problematización de la Intervención Docente: ¿El problema soy yo?

La formación y actualización de un docente tienen como finalidad propiciar que se llegue a una etapa de madurez respecto a las ideas teóricas y proyecciones de la propia práctica pedagógica; y una vez superada la primera etapa –la de formación- y asimilado el compromiso permanente y continuo de la segunda –la de actualización-, ambas deben tener como resultado la transformación del ejercicio profesional como docente y como formador de alumnos competentes, pero basadas en procesos de reflexión y acción constructiva que hagan posible la resignificación de la propia práctica educativa.

Por ello considero importante destacar que un profesional tiene el deber de llevar a cabo procesos de reflexión y análisis de su labor de manera cotidiana y permanente; porque si no se autoevalúa, si omite realizar una valoración propia de su quehacer, difícilmente logrará la construcción y reconstrucción de su ejercicio – en este caso- como docente. Y para ello, resultan estrategias útiles los procesos de formación y actualización en la profesión elegida, porque habilitan al profesional de la docencia para cumplir las funciones académicas que cada institución educativa demanda.

Porque si un profesor universitario, dentro de esta noción de reflexión y autoevaluación de su práctica educativa, reconoce que debe adquirir saberes tanto pedagógicos como didácticos, a la par de cierta experiencia profesional, seguramente también comprenderá la importancia de mantenerse siempre preparado y en continuo proceso de reconstrucción de dicha práctica, equilibrando su labor cotidiana de profesor, con la de gestión, planeación académica e incluso con responsabilidades relacionadas con el desarrollo integral de los estudiantes.

Aunado a esto, considero que todos los saberes que se adquieren a través de procesos de formación y actualización de un docente para mejorar su práctica educativa, abarcan todos los niveles de su ser y quehacer, ya que en ellos obtiene tanto saberes cognitivos, como procedimentales y actitudinales, e incluso axiológicos –relacionados con los principios y la valoración moral que debe acompañar a toda profesión-; y el conjunto de ellos lo pueden ayudar a lograr la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje particulares que dirige.

En mi caso, puedo afirmar que precisamente los procesos de formación y actualización en la docencia que he emprendido, han sido los que me han permitido enfrentar los problemas cotidianos que surgen en el aula; y ahora que he incorporado a estas estrategias la espiral reflexión-acción-reflexión como parte del modelo de Investigación-Acción (I-A), estoy obteniendo mejores resultados, independientemente de la institución educativa en la que he trabajado, e incluso de la asignatura o unidad de aprendizaje que he impartido.

Porque a través de dichos procesos de formación y actualización he ido aprendiendo que, una vez que un profesor ha decidido dedicarse profesionalmente a la docencia, requiere determinar qué aspectos debe adquirir y/o reforzar por medio de dichos procesos; y que si desarrolla simultánea y paralelamente un trabajo de reflexión e introspección que le permita comprender y analizar qué tiene que cambiar, para qué hacerlo y en qué dirección, y a un mismo tiempo, construye las acciones y actividades necesarias para lograrlo, dicho proceso estará incidiendo de forma directa en el *ethos* de la profesión docente, es decir, en la parte esencial de su ser, que se refleja en su quehacer como profesor.

Ya Aristóteles, desde tiempos de la antigua Grecia, sostenía que un discurso involucraba tres partes: el orador/*ethos*, el auditorio/*pathos* y el discurso/*logos*, y así se refería a ellas: "(...) las primeras están en el carácter moral del orador; las segundas en disponer de alguna manera al oyente, y las últimas se refieren al

discurso mismo, a saber, que demuestre, o parezca que demuestra” (cit. en Bermúdez, 2007). Y aunque las tres partes se mencionan de forma integrada, desde ese entonces se reconocía que el carácter del orador era la más fuerte, la más apreciada, porque implicaba que su discurso era confiable o creíble, y por lo tanto, el público o los oyentes, lo recibirían de mejor manera.

Sin entrar en precisiones históricas, porque la intención únicamente es resaltar algunos aspectos que considero relevantes del *ethos*, y no hacer un recuento de la evolución del término, puedo afirmar que en las últimas décadas y en el ámbito educativo, la palabra *ethos* comenzó a relacionarse con “costumbres de una persona”, con su moralidad, actitudes y virtudes. En este siglo, algunos conceptos permiten entenderlo como un modo de ser, pero al mismo tiempo, de actuar.

Porque una persona que actúa de determinada manera, está orientada por una serie de valores que dirigen dicha actuación; en palabras de un autor colombiano: “Un *ethos* es el espíritu que permea a un grupo social, un conjunto de actitudes y valores, de hábitos arraigados en el grupo” (Guzmán, 2007). Este concepto permite mostrar una parte de lo que aquí planteo, en relación con un proceso de intervención educativa basado en la Investigación-Acción: que los hábitos, actitudes y aquellos valores que se reflejan en mi labor como docente, son parte de mi ser, pero también de mi quehacer cotidiano.

Por su parte Sánchez (cit. en Altarejos, 1999) señala que el *ethos* es el modo de ser propio, aquel carácter que se manifiesta en un modo de obrar; que se conforma de diversas cualidades que muestran al sujeto, en cuanto resultado del desarrollo de las diferentes capacidades operativas humanas, congénitas y adquiridas, siendo elementos configuradores del carácter profesional propio. De hecho el español Altarejos resalta que el *ethos* es una disposición tanto natural, como una disposición a la acción; es decir, la forma de ser de una persona, su carácter, que al irse formando desde el nacimiento puede considerarse como una virtud natural, estable, que orienta la conducta, las actitudes de una persona. Pero

al mismo tiempo, los autores reconocen que un individuo puede cambiar, decidir llevar determinado tipo de vida, y emprender una acción deliberada que lo conduzca al cambio.

Me parece que estos conceptos sirven de base para explicar una parte de la intervención educativa que aquí describo y planteo, como elementos de las acciones que he realizado durante un periodo de formación y actualización simultánea como docente (2011-2015), y que a través de la aplicación del Método de “Historia de Vida”¹, que me ha permitido ir reflexionando, registrando y valorando mi práctica educativa, he podido darme cuenta que mi modo de obrar como persona, se va viendo reflejado en el desarrollo de mi actuar diario en clase.

A través de dicha historia, he podido ir vislumbrando “la virtud natural” que ya señalaban los autores mencionados, aquélla que se desprende de lo personal, pero que al mismo tiempo, tiene efectos en lo profesional. Pero también me he ido dando cuenta que dicha virtud se puede modificar y me puede ayudar a orientar mi conducta para ir construyendo un cambio positivo personal, que en lo profesional contribuya a beneficiar el aprendizaje del alumno y simultáneamente, me ayude a resignificar y reconstruir mi propia práctica docente.

La problemática que planteo está basada en hechos cotidianos relacionados con mi ser, que se reflejan en mi actuar docente; por ello tomé la decisión –en conjunto con mis asesoras del programa de Posgrado- de integrar mi “Historia de Vida” ya que este método permite, a través de la memoria y de procesos de reflexión, describir aquellos hechos que han marcado a la persona y que dicen quién y cómo es. Y en este caso, me permite hacer un recuento de cómo y porqué he venido actuando de forma determinada, y también de cómo, a través de los procesos de

¹Hago la aclaración que este método lo iré describiendo e incorporando durante el desarrollo de todo el texto, porque considero que forma parte importante de todo el proceso de reflexión-acción-reflexión, para el análisis, comprensión y resignificación de mi práctica como docente. Ya que el registro, el recuento, la recopilación de la “memoria” de mis inicios y desarrollo como profesor, han hecho posible darme cuenta de múltiples acciones emprendidas y de diversas actitudes adoptadas durante varios años, y que voy explicando de forma continua en este documento.

formación y actualización me ha sido posible llevar a cabo, y que han ido propiciando entrar en un proceso de introspección y autovaloración de mi práctica educativa, he tenido que ir modificando mi conducta personal, por medio de la implementación de ciertas acciones, y la mejora de mi comportamiento profesional.

De hecho, el investigador de la Universidad de Navarra al que he venido haciendo referencia, Altarejos (1999), apoya de alguna manera la utilización de este método de trabajo para valorar el *ethos* docente, al afirmar:

El conocimiento del *ethos* sólo puede realizarse mediante la vía analítica, esto es, a través del estudio de sus elementos constitutivos: los hábitos. Éstos son las diversas cualidades que muestran al sujeto, en cuanto resultado del desarrollo de las diferentes capacidades operativas humanas, congénitas y adquiridas.

Entonces el *ethos* forma parte intrínseca de cualquier profesional, y puede y debe ser estudiado pero a partir de la experiencia propia de la persona, y de los ejercicios de introspección que cada una pueda hacer. Por ello aplico el método de “Historias de Vida”, ya que me ha permitido reflexionar, y al mismo tiempo expresar y dar a conocer aquellas acciones docentes que en ciertas circunstancias han aflorado y obstaculizado los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ya que al registrarlos que he ido recordando, he ido obteniendo un conocimiento más profundo de la práctica educativa, y de mi papel en el proceso; a la vez, he podido ir identificando y modificando algunas conductas personales, que se han trasladado a mi quehacer educativo, pero que al reconocerlas, me están permitiendo a un mismo tiempo construir ciertas acciones que mejoren mi labor docente, dotándola de un nuevo significado en el camino.

Por otro lado, considero que la metodología de “Historias de Vida” establece que lo que hace a un buen docente, son sus trayectorias vitales construidas a partir de

los giros y transiciones ocurridos en su vida. A través de ella se expresa la disposición mental y emocional que orienta las actividades pedagógicas, respondiendo a determinados impulsos y propósitos, como el llegar a tener una preparación que permita ser competitivo en el mercado profesional (Rivas, 2012).

En relación con lo señalado por el autor, considero que la historia de vida me permite ver la evolución que he ido teniendo a lo largo de mi vida tanto en lo personal como en lo laboral. Y que de este primer aspecto se deriva todo lo demás; porque la ocupación que elegimos, la profesión que decidimos ejercer, suele ser una consecuencia de una forma de vida y cómo ésta se fue desarrollando; y al mismo tiempo, cómo fueron emergiendo ciertas características personales, que en mi caso tienen que ver con esa exigencia particular que demando en todos los alumnos para realizar tareas y actividades (y que soy igual en relación con mi familia y mis hijos).

El ir registrando mi Historia de Vida, me ha ido permitiendo expresar mis exigencias personales, y ver cómo ellas, a través del tiempo, han propiciado la conformación de una personalidad que se ha ido trasladando a mi ejercicio docente, y en consecuencia, manifestándose de forma observable en los alumnos. Ha posibilitado identificar una creencia particular muy arraigada en torno a que si una persona se demanda y se obliga a sí misma, con un alto nivel de exigencia, se pueden obtener grandes beneficios como el logro de los propósitos que se van formulando a lo largo de la vida, lo que los propios procesos de reflexión, formación y actualización que he ido llevando a cabo, han favorecido identificar que se trata de características propias de una persona intolerante.

Aun cuando haré referencia concreta al concepto de tolerancia en el apartado dedicado al “Diseño de la Intervención Docente” de este documento, considero importante aclarar desde ahora, que su antónimo, la intolerancia, puede definirse como todo comportamiento de una persona, forma de expresión o actitud que se fundamenta en el prejuicio, un juicio previo basado en una generalización

defectuosa e inflexible; caracteriza a un tipo de persona que no respeta ni reconoce otras ideas fuera de las propias, y que dicha actitud rígida, puede ser sentida, expresada y dirigida a un grupo como un todo o a un individuo como miembro de dicho grupo (Ibarra, 2009).

Y dicha forma de ser—en este caso, la intolerancia- llevada al extremo, se puede convertir en una exigencia mal entendida y exagerada, que se puede manifestar en actitudes de falta de respeto, de reconocimiento y aceptación de los demás como personas. Pero a veces como profesores podemos no darnos cuenta de que “trasladamos” nuestra persona al aula, y que la actitud que uno tiene consigo mismo se solicita también al estudiante, pretendiendo que el alumno haga lo que el profesor cree que está bien, o lo que es correcto, teniendo como parámetro su propia persona. Así, si el profesor es intolerante, seguramente lo reflejará durante su proceso de enseñanza.

Si un individuo acostumbra exigir de forma inflexible y rígida, como docente lo más probable es que converse dicha actitud, sin detenerse a pensar si dicha exigencia tiene qué ver o no con la formación del alumno, o si sirve o no para apoyar la construcción de sus conocimientos o la obtención de un aprendizaje, que considero que es lo que me ha ido ocurriendo. Porque lo que uno hace como profesor es replicar una forma de ser, en el quehacer, generando una situación sin reflexionar en los propósitos, consecuencias, etc., de sus actitudes, en el aprendizaje de los alumnos. Porque tal y como ocurre con el ser y el quehacer, la enseñanza tampoco puede separarse del aprendizaje.

Diversos estudios e investigaciones (Moravia, cit. en Paniagua, 2004) como la formación y actualización de los docentes: Herramientas para el cambio en la educación y Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación, refieren al tema de la reflexión del *ethos*, también hacen alusión al compromiso de formación y actualización que debe adquirir un docente con su práctica, lecturas y reflexiones que me han permitido ir comprendiendo la importancia de la profesión

de un profesor universitario, y que en ella, el alumno y su aprendizaje, deben ser lo principal.

He ido comprendiendo que, para acabar con la deserción, elevar la competitividad y la productividad del país, se deben formar profesionales comprometidos, pero que si esto se ignora, o si no se tiene una perspectiva ética como docente, se forjarán alumnos sin el sentido del “ser”, careciendo de ciertos hábitos, actitudes y valores que, por supuesto, también son necesarios en el docente.

Todo este proceso de reflexión, acompañado de estrategias de formación y actualización (considero que una cosa llevó a la otra), así como la puesta en marcha de acciones concretas para el cambio, para la construcción de un significado propio de la práctica educativa, e incluso para su resignificación, constituye un reto más para los docentes. Pero me parece que se tiene que reconocer que cualquier cambio educativo es posible, y tiene mayores posibilidades de éxito, si se construye desde el papel del profesor. Porque si en mi rol de docente dentro de un aula, no reflexiono, si evito prepararme para el conocimiento y comprensión del significado de la práctica educativa, y omito actualizarme para dicho ejercicio profesional, seguiré siendo la misma persona y seguramente continuaré haciendo lo mismo que acostumbro todos los días, de forma “automática”.

Porque todo cambio debe producirse, primero conmigo, y para mí, para después “contagiarlo” y “trasladarlo” a los demás actores con quienes interactúo de forma cotidiana, y que en este caso son, principalmente, los alumnos. Y precisamente también he aprendido en este proceso de intervención educativa, que para poder cambiar mi *ethos* debo considerar e incluir al estudiante.

Esta necesidad de integrar al alumno y verlo como parte del *ethos* docente, se establece en la Conferencia Mundial de Educación para Todos (UNESCO, 1990) donde se invita a un cambio de actitudes tanto de los estudiantes como de los

profesores. Ya que se reconoce que garantizar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes implica, como prerequisite, garantizar a los docentes las oportunidades y las condiciones para un aprendizaje relevante, permanente, pertinente, actualizado y de calidad. “No pueden dar lo que no tienen, no pueden enseñar lo que no saben, no pueden influir en aquellos valores y actitudes que no tienen o no comparten”.

En este importante documento, se hace énfasis en que los profesores no sólo deben estar bien preparados para cumplir su rol fundamental de conductores de las generaciones del futuro, y desarrollarles una actitud de aprendizaje permanente a lo largo de toda su carrera profesional. Sino que también los propios docentes deben desarrollar actitudes y expectativas de mejora constante; porque se considera que éstos pueden ser determinantes en el aprendizaje de los estudiantes, si llevan a cabo procesos de reflexión, de discusión, de búsqueda conjunta de caminos, sobre qué se puede hacer para mejorar el Sistema Educativo.

En otros estudios Ibarra (2013) se resalta que los valores que se desarrollan o promueven en los profesionales, también son resultado de la cultura y el *ethos* que ha desarrollado el docente, ya que éste construye su identidad con el colectivo del cual forma parte. Y se establece que el *ethos* de la docencia está conformado por valores, principios, hábitos, usos y costumbres que en su conjunto forman parte de su identidad. En este sentido, también considero pertinente destacar el concepto de un valor, que va acompañado de una actitud, y que incluso puede convertirse en un hábito, aun cuando más adelante volveré a hacer referencia a ello.

Las actitudes son aquellas formas de actuar y comportarse, son disposiciones inducidas (adquiridas) que a través de principios como los valores, permiten al hombre conducirse bien o mal. Se trata de virtudes o fuerzas del ser humano, que pueden adquirirse y perfeccionarse (Selles, 1997; Sánchez, 1992). Así, el valor es aquello que se estima y se aprecia; pero su grado de utilidad o beneficio no sólo

se relaciona con una valoración personal –del sujeto que lo considera importante o de interés-, también tiene qué ver con el valor en sí mismo del bien e incluso con el propio contexto o conjunto de los demás sujetos “valorantes” (U. de G. 2008).

Entonces, todo comportamiento y forma de actuar, es inducido por un valor, parte de él; de hecho, no existe actitud, sin valor, porque es su forma de expresión visible. La conducta es la manera en la cual se hace tangible la valoración de cada persona. Y por su parte, el hábito puede entenderse (a reserva de que retome el concepto o incluya otros más adelante en este texto), como un modo especial de proceder o conducirse; pero se trata de una conducta repetida que se lleva a cabo con regularidad, y que incluso se adquiere a una temprana edad, y en el seno familiar o social en el cual el individuo se desenvuelve. De hecho, algunos autores pedagógicos (Cabria, 2012; Millán, 2011) concuerdan en que, si se quiere que los niños aprendan y desarrollen buenos hábitos, los padres primero, y luego los profesores, deben servir de ejemplo y modelo para ellos.

En este orden de ideas lo que los autores plantean en relación con los hábitos, actitudes y valores que conforman el ser de un docente, y por lo tanto, integran su *ethos*, es que el profesor se define y reconoce a sí mismo en un horizonte de valores, de tal forma que la identidad moral es inherente y constitutiva de su identidad profesional, ya que dichos valores impregnan de sentido y de significado el ser y el quehacer docente. Y debido a ellos y a los principios éticos que adoptan como parte de dicha identidad, son capaces de comprender su propio valor como docentes, así como el de la función que cumplen para la sociedad.

Con base en estos planteamientos, y como parte del proceso de reflexión continua que he emprendido desde distintos momentos de formación y actualización como profesor, es que puedo identificar una necesidad personal de cambiar desde la valoración, desde el significado que le otorgo a mi práctica docente, que se encuentra relacionada íntimamente con la forma en que enseño y propicio el aprendizaje de los alumnos. Pero quiero enfatizar que a lo largo de varios años, aunque había llevado a cabo una autovaloración de mi quehacer, fue hasta el

momento en que comencé a formarme y actualizarme que empecé a reconocer la urgencia de modificar algunos hábitos, actitudes y valores, cayendo en la cuenta de que mi forma de ser personal estaba influyendo negativamente en mi actuar profesional en el aula.

Y también a través de dichos procesos de formación y actualización, es que ahora puedo decir que en distintas fases de mi desempeño como profesor, me comporté y adopté valores y actitudes negativos como alzar la voz, regañar a los alumnos de forma agresiva; ignorar su opinión de manera soberbia, creer que sólo yo como profesor era quien sabía más de todo y era la figura más importante de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Me di cuenta que en una clase promedio, acostumbraba a entrar al salón –porque todas las sesiones son presenciales-, y ni siquiera saludaba; comenzaba a exponer el tema que correspondía sin fijarme en la atención o motivación de los alumnos. Mi explicación predominaba todo el tiempo, y difícilmente dejaba espacio para preguntas, comentarios o aclaración de dudas, porque no tenía un interés real en lo que los estudiantes tuvieran que decir, ya que consideraba que quien sabía más, era yo como profesor. Y por lo tanto, no reconocía o aceptaba las ideas de los demás.

Eso sí, deseo señalar que siempre he tratado de prepararme y de dominar la materia que imparto, la cual normalmente se encuentra relacionada con la administración de servicios turísticos, pero no siempre ha sido la misma, y tal vez continúen cambiándome dicha asignatura. Pero como he ido comentando antes, independientemente de la unidad de aprendizaje que impartía, el problema no han sido los contenidos o los temas, el problema ha sido yo, pero tuve que pasar por el proceso de reflexión y análisis de mi propia práctica, propiciado por la formación y actualización docente, para darme cuenta de las fallas en mi “ser”.

Porque tampoco me gustaba que los estudiantes me interrumpieran mientras yo exponía el tema, ni que me pidieran mayores explicaciones; y cuando permitía que los alumnos presentaran oralmente en clase, normalmente intervenía para señalarles sus errores, ya sea de forma o de información, e incluso llegaba a suspender la presentación a los estudiantes incurriendo en faltas de respeto hacia su persona y su preparación, para continuar exponiendo yo el tema, porque me parecía que conmigo sí quedaría claro y a través de lo que ellos decían, no. Y para imponer el orden, solía gritar casi todo el tiempo (alzar la voz), regañar a los estudiantes y tener una expresión seria en la cara de manera permanente.

Comúnmente era inflexible y rígido, las tareas y trabajos solicitados tenían que ser entregados en tiempo y tal como habían sido solicitados, nunca aceptaba proyectos extemporáneos ni tenía la disposición de escuchar excusas por la falta de responsabilidad del alumno. Solía no prestar atención a las ideas o comentarios de los estudiantes, porque consideraba que quien debía dirigir la clase y todo el proceso de enseñanza, era el profesor, quien tenía “la última palabra”. Es decir, yo.

Si ahora soy capaz de describir estos hábitos, actitudes y valores personales de esta forma, hasta cierto punto “objetiva”, es porque desde hace varios años, al comenzar a formarme como profesor por exigencias propias de alguna de las instituciones educativas donde laboraba, empecé a observar, reflexionar y aprender, no sólo en torno a mi actuación como profesor, sino y sobre todo, a cómo debe llevarse a cabo un proceso de enseñanza, para favorecer el aprendizaje de los alumnos, fin último de una práctica educativa constructiva en la que ahora creo.

Durante estos procesos de formación, actualización, y en consecuencia, de reflexión, empecé a darme cuenta que periodo tras periodo, esta forma de ser y actuar que he descrito, ha distado mucho de ser ética; o bien, tal y como lo plantean diversos autores, se trata de expresiones tanto conscientes como

involuntarias que han ido afectando el aprendizaje de los alumnos. Me he ido dando cuenta que dicha conducta fue provocando que los estudiantes no me tuvieran confianza; que evitaran acercarse a mí para preguntarme algo relacionado con los temas abordados en clase.

O incluso, dicha forma de actuar fue provocando que quienes me rodeaban, me juzgaran y valoraran negativamente (lo que también fui notando a través de distintos instrumentos de evaluación institucionales (VER ANEXO 1) e incluso de comentarios particulares), en los que se manifiesta hasta miedo hacia mi persona, o que incluso los alumnos desearan inscribirse en la asignatura que yo imparto (lo que se puede identificar por el número de alumnos que se registran libremente en el grupo que seleccionan en la institución educativa donde he laborado en los últimos años, o igualmente a través de comentarios externos en los que me expresaban que los estudiantes no deseaban inscribirse conmigo).

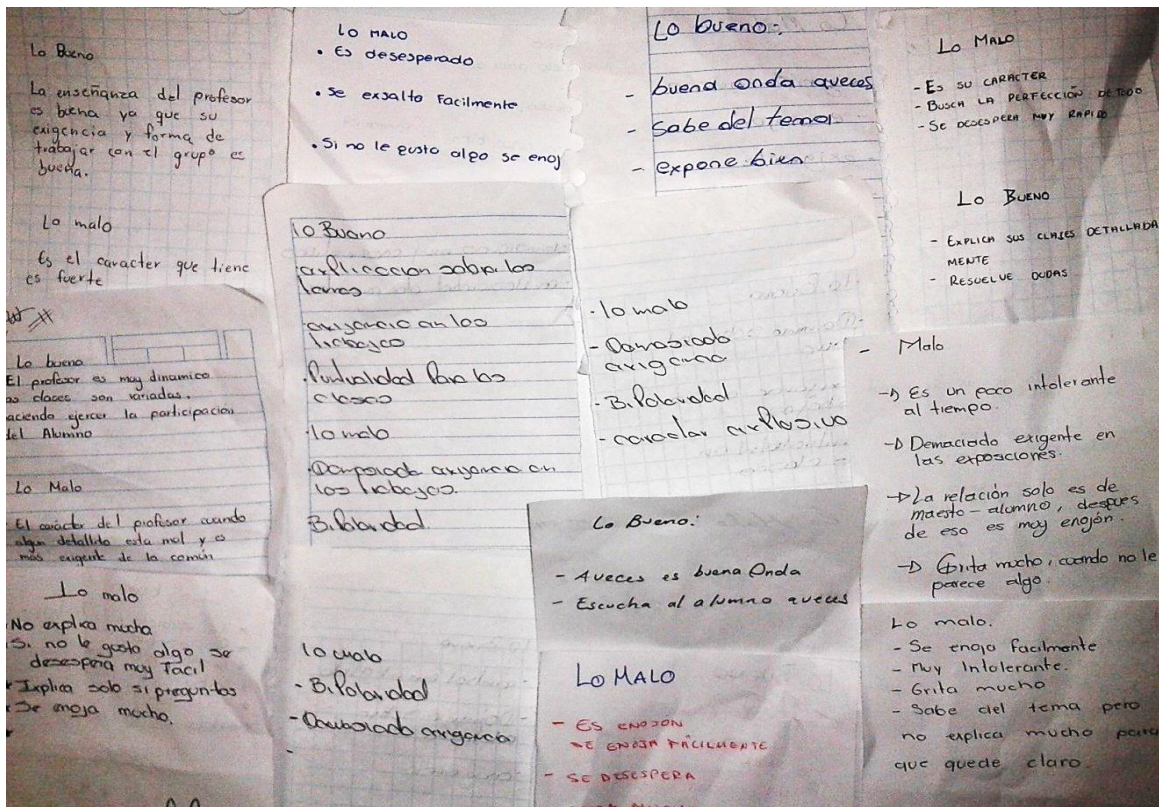
Así mismo, a través de algunos señalamientos de autoridades de las instituciones para las que he trabajado; las críticas negativas que me han llegado a expresar de forma directa algunos estudiantes –los que se han atrevido-, e incluso observaciones que me han hecho diversos colegas, me fueron ayudando a darme cuenta de la necesidad de reflexionar, criticar y autoevaluar mi actuación primero como persona. Porque la reflexión en torno a mi quehacer profesional, la fui llevando a cabo simultáneamente durante los procesos de formación y actualización docente en los que empecé a tomar parte.

Como muestra de dichas expresiones de conducta, aquí incluyo algunas de las críticas negativas que fui recogiendo durante los primeros años de mi labor docente, que considero sirven para “ilustrar” estas afirmaciones que hago en torno a la problemática que identifiqué.

Haciendo la aclaración que normalmente he acostumbrado solicitar comentarios anónimos escritos por los alumnos al término de un curso, en torno a la clase, lo que tal vez sirve también como una muestra de mi personalidad soberbia, porque

acostumbro a pedir dicha evaluación informal, esperando ver comentarios positivos en torno a cuánto sé, o a qué bueno soy como profesor, aunque obviamente los comentarios no han sido así. Pero a través de estos ejemplos, se puede ver cómo los alumnos me observaban hace algunos años como docente, ya que se expresan en torno a algunos de mis hábitos, valores y actitudes negativos.

Imagen 1. Valoración anónima de los alumnos en torno al “ser” y “quehacer” docente.



Fuente: Propia. Evaluación informal de los alumnos hacia el profesor, solicitada en el periodo 2010.

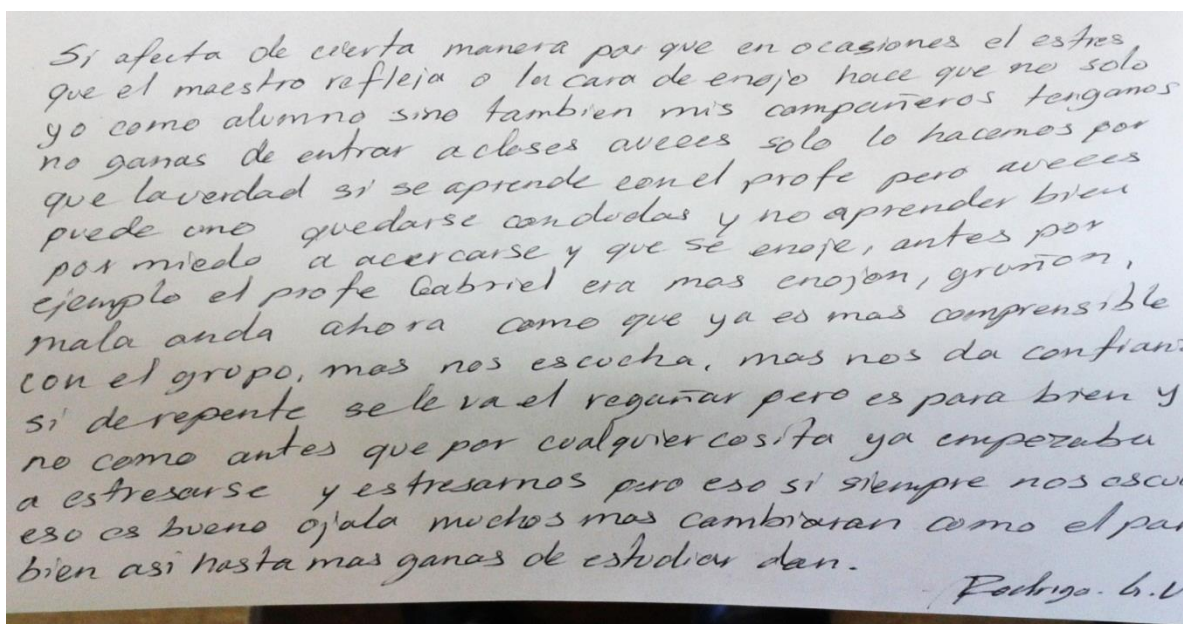
En dichas valoraciones, los estudiantes hacen referencia a cuestiones de mi carácter, diciendo en “lo malo”: es de carácter fuerte, es desesperado, se exalta fácilmente; si no le gusta algo, se enoja, busca la perfección en todo; demasiada exigencia, carácter explosivo; “bipolaridad”, es un poco intolerante, grita mucho, entre otros comentarios negativos.

Claro que también puedo resaltar algunos de los comentarios positivos que hacen los alumnos acerca de mi práctica docente: algunos dicen que mi enseñanza es buena, que soy muy dinámico; que explico detalladamente y resuelvo dudas, que

soy puntual y que mis clases son variadas. Sin embargo, lo que deseo resaltar de esta evaluación informal de los alumnos, es que lo positivo, hace referencia a mis conocimientos y dominio de los contenidos; en cambio, lo negativo, se refiere directamente con cuestiones de hábitos, actitudes y valores diversos, es decir, más con mi “ser”, que con mi “hacer”.

Aunque como he ido comentando, difícilmente se puede separar la persona del profesional; una parte condiciona a la otra. Y en este caso, me pude dar cuenta de que el problema durante los procesos de enseñanza y aprendizaje sí era yo, que mi forma de ser estaba afectando negativamente mi manera de actuar. Y esto puede notarse en otra de las evaluaciones solicitadas a los estudiantes, pero ésta en fechas recientes (periodo 2015^a), relacionada con el modo en el cual, la actitud o comportamiento de un profesor, podría llegar a afectar el aprendizaje del estudiante.

Imagen 2. Valoración de los alumnos en torno a los efectos del *ethos* docente.



Si afecta de cierta manera por que en ocasiones el estrés que el maestro refleja o la cara de enojo hace que no solo yo como alumno sino tambien mis compañeros tengamos no ganas de entrar a clases aveces solo lo hacemos por que la verdad si se aprende con el profe pero aveces puede uno quedarse con dudas y no aprender bien por miedo a acercarse y que se enoje, antes por ejemplo el profe Gabriel era mas enojon, gruñon, mala anda ahora como que ya es mas comprensible con el grupo, mas nos escucha, mas nos da confianza si de repente se le va el regañar pero es para bien y no como antes que por cualquier cosita ya empezaba a estresarse y estresarnos pero eso si siempre nos escuchaba eso es bueno ojala muchos mas cambiaran como el profe bien asi hasta mas ganas de estudiar dan.

Roberto G.V.

Fuente: Propia. Respuestas solicitadas a los alumnos en relación con las actitudes negativas de los profesores y cómo afectan a su aprendizaje.

En esta opinión que incluyo de un alumno, la cual solicité que expresara de forma libre y espontánea a un grupo para poder identificar si en general, las actitudes de un docente podrían o no afectar su proceso de aprendizaje (debiendo señalar que

no pedí una valoración relacionada conmigo como docente, directamente), el estudiante contestó que su aprendizaje sí se ve afectado si su profesor refleja o tiene cara de enojo, ya que ello provoca que no tenga ganas –él y sus compañeros- de entrar a clases; o que les da miedo acercarse y prefieren quedarse con dudas; o que si el profesor se “estresa”, ellos –los alumnos- también se “estresan”. Y por el contrario, que si hay una disposición de escucha por parte del profesor, “hasta más ganas de estudiar dan”.

Considero que estas valoraciones que aquí presento, permiten observar la problemática de la práctica educativa que vengo planteando en este documento, y que también sirve de alguna forma para justificar un proceso de intervención educativa: primero, mi forma de actuar y expresarme que se relaciona directamente con hábitos, actitudes y valores. Y esta manera cotidiana de conducirme con los alumnos (los gritos, el enojo, los regaños diarios), expresada a través de mi forma específica de actuar, se encuentra condicionada por el antivalor de la intolerancia –lo contrario a la tolerancia-; y que las tres manifestaciones de un “ser”, tampoco se pueden separar.

Porque una, los hábitos, hacen referencia a lo que se acostumbra hacer, a lo que se repite diariamente de forma incluso inconsciente, y que se refleja en la conducta, en la manera de actuar de un individuo. Pero como ninguna acción o actuación se dan por sí solas, sino que son guiadas u orientadas por un valor –por aquello que el sujeto considera importante-, y es así como la combinación de todas conforman el *ethos*, estas disposiciones del “ser” y del “hacer” que se trasladan a la actividad profesional, que en este caso es la práctica educativa como docente.

Estos ejercicios de análisis y autoevaluación tanto personal como profesional, los cuales anteriormente no solía hacer como profesor durante los procesos de enseñanza y aprendizaje cotidianos –y que ahora sé que se relacionan con el *ethos*- me han ayudado a darme cuenta que a través de ellos, puedo ir identificando si mis hábitos, actitudes y valores como persona son los adecuados

para favorecer el aprendizaje de los alumnos, o incluso si mi forma de interacción con ellos afecta o facilita el logro de los objetivos de aprendizaje.

Porque durante mucho tiempo en mi práctica docente, tuve la creencia de que todo lo que estaba realizando estaba bien, y que si algo no “funcionaba” durante la clase, mi argumento solía ser que quien estaba mal, era el alumno; y no me daba el tiempo ni la oportunidad de identificar qué podía estar fallando, o bien, de considerar siquiera la posibilidad de que el obstáculo podía ser yo, por mi forma de ser que se reflejaba en mi actuar con los estudiantes. Pero a través de la reflexión en torno a las críticas mencionadas, y sobre todo, por los procesos de formación y actualización docente en los que he estado participando en los últimos años, me fui dando cuenta de la importancia o necesidad de reflexionar de manera continua, en torno a cómo era, cómo soy ahora y en cómo quiero ser como docente.

Por ello deseo recalcar que el problema principal que aquí planteo, tiene qué ver con mi persona, con mi ser, y que dicha forma de comportarme, propiciaba que en mis inicios como profesor manifestara una conducta negativa frecuente; y también fueron los propios estudiantes quienes comenzaron a hacerme ver algunas deficiencias, carencias y ciertos obstáculos que yo mismo imponía en las clases; pero ha sido en realidad el proceso simultáneo de formación y actualización/reflexión, el que me ha permitido darme cuenta que el *ethos* de cada quien puede propiciar o impedir (como es el caso) lograr la interacción y establecer la relación de confianza necesaria con los alumnos, lo que considero básico para favorecer el aprendizaje.

En sí, la problemática que aquí describo se refiere a mí ser personal, que ha estado afectando mi quehacer profesional; pero a través de la reflexión y valoración de mi propia práctica, he ido cambiando conforme todo este proceso se ha ido dando. Es decir, el cómo era antes en mi labor como profesor, ha influido de forma decisiva en mi actuar presente, y me ha permitido tomar un giro diferente con miras a una actuación futura, ya que pretendo continuar con un proceso de

actualización continua, para seguir con la espiral de la reflexión-acción-reflexión en la que considero debo participar como docente universitario. Y todo este proceso de cambio, lo describo con más amplitud en los siguientes apartados.

El método de trabajo que he utilizado para mi intervención docente, ha sido aplicado por etapas, se ha ido dando en momentos simultáneos, y en algunos otros, en partes separadas. Sin embargo, las técnicas y los instrumentos aplicados, los iré describiendo e integrando en su conjunto, para determinar cómo han contribuido en todo el proceso de la intervención educativa. A continuación describo y explico de manera general una de las etapas, que fue la integración de mi "Historia de Vida", y después iré incluyendo y explicando las demás, reiterando que unas se instrumentaron de forma paralela.

Método de autoanálisis: Historia de Vida

Esta parte del documento se centra en mi Historia de Vida como docente vista como aquella espiral reflexiva en la que se muestra mi formación, evaluación y reflexión, desde un análisis personal y académico; siendo una fuente de reflexión vinculada con mi proceso de formación tratándose de una parte de mi autobiografía escrita, el proyecto docente a realizar y las clases que imparto, en el cual trato de explicar de forma concreta mi desarrollo profesional, las circunstancias que han ayudado al mismo, así como el argumento en el que se ha originado.

En términos de justificación, considero que realizar una reflexión de mi propio proceso de desarrollo como docente, de los momentos en que se producen cambios relevantes en mi práctica, y del por qué éstos han tenido lugar, es una forma efectiva de mejorar mi actuación como profesor, y de comprometerme a un mismo tiempo con mi formación y actualización profesional, que me permita implementar cambios continuos en mi ejercicio docente, para favorecer la interacción con los alumnos, y en consecuencia, apoyar su aprendizaje.

Así mismo, doy a conocer aquellas experiencias que han generado un cambio considerable o significativo en mi práctica docente, que pudieran servir de ejemplo, referencia o punto de partida a otros profesores que atraviesen circunstancias similares. Utilizar la “Historia de Vida” como metodología, es una forma efectiva para que una persona se estudie a sí misma.

Así, y a manera de contexto, debo señalar que soy Licenciado en Administración y ejerzo como profesor en escuelas tanto particulares como de gobierno. En la actualidad (periodo 2014-2015) imparto asignaturas o Unidades de Aprendizaje como “Administración en Turismo”, y “Gestión de proyectos”, entre algunas otras. Llevo ocho años impartiendo clases a nivel licenciatura, periodo en el cual he laborado en diez diferentes universidades aproximadamente. Durante estos años, me parece que se han producido en mí cambios diversos propiciados no sólo por los mismos con quienes he interactuado, sino también por las experiencias que los han provocado y las propias circunstancias en las cuales se han originado. Dichos momentos los describo a continuación, a grandes rasgos, dividiéndolos en diferentes etapas.

➤ Mi infancia y adolescencia (1977 a 1994)

Abordando las características principales en este periodo, puedo resumirlas de esta manera: primero, mi infancia; considero que fue buena. Desde que tengo uso de razón y de acuerdo con los comentarios de familiares, siempre fui muy querido por mis padres y hermanos mayores, de los cuales soy el penúltimo de un total de diez. Crecí en un buen ambiente de familia donde la mayoría trabajaba y estudiaba; prácticamente en toda esta etapa, la “cabeza” del grupo familiar fue siempre mi madre, quien desde que yo tenía 7 años, solventó todos los gastos de la casa, así como mis estudios y el de mis hermanos.

De ellos, considero que yo siempre fui quien aprovechó cada fase de estudio, así como la enseñanza de valores como la responsabilidad y el esfuerzo que me transmitía principalmente mi madre, aunque también varios miembros de la familia. En este sentido subrayo, que procedo de una familia de clase trabajadora

que sabía apreciar y agradecer el interés de mi madre por darle lo mejor a cada uno de sus hijos. Ella se preocupó para que por lo menos, tuviéramos una carrera técnica para que pudiéramos salir adelante en un futuro.

Recuerdo que mi madre desde muy temprano solía ir a trabajar y también recuerdo con cariño y agradecimiento todo su esfuerzo individual, porque mi padre, desde que yo tenía siete años, dejó la casa para formar otra familia. Fueron tiempos difíciles desde el punto de vista económico, de la alimentación, y del pago de los estudios principalmente.

En la etapa de la secundaria entre 1989 y 1992, recuerdo que puse más empeño en la escuela para tratar de retribuir de alguna forma ese gran esfuerzo que hacía mi madre, y algunos otros miembros de mi familia. Y al ir avanzando en mis estudios, me fui dando cuenta que podía enseñar a los demás lo que sabía, y que dicha labor me podría servir para aportar algo a la economía de la casa, y a través de mi trabajo brindarle a mi familia todo lo necesario.

Me acuerdo también de estar continuamente preocupado por no fracasar en mis estudios, ya que era consciente del esfuerzo económico que se estaba realizando por mí; y tal vez por ello me volví exigente conmigo mismo, y más tarde, me he dado cuenta que dicha exigencia la he ido pidiendo en los demás, específicamente a los alumnos, a quienes suelo demandarles tanto como yo me exigía a mí mismo.

➤ Mi formación profesional inicial (1996 a 2004)

La fase correspondiente a la realización de mis estudios de Licenciado en Administración surge desde el bachillerato, ya que en 1996 cuando inicio esta etapa, me llama la atención la administración; de hecho, dos años atrás estudié la carrera técnica en Contabilidad, y ya en la preparatoria retomo Administración y Contabilidad, desarrollándose más mi gusto por esta área, y enfocándome de lleno al estudio, tratando siempre de sobresalir en todas mis clases, mostrando empeño, compromiso y responsabilidad (lo que también suelo exigir ahora a los

alumnos, sólo que de una forma más exagerada, y sin ninguna razón particular o relacionada con la asignatura que impartí).

Sin embargo, considero igual que gracias a estas cualidades pude culminar exitosamente mi carrera, y combinarlas con lo que siempre me inculcaron (responsabilidad, cumplimiento). En esta etapa me incliné más por la docencia universitaria; y fui clarificando más mi gusto por el área pedagógica ya que tuve el apoyo de docentes que de cierta forma admiraba, e incluso solía desear verme de esa forma o mejor, tratando de imitar o de tomar de cada uno lo más sobresaliente para posteriormente llevarlo a la práctica –en conjunto con mi personalidad, claro está-.

Mi licenciatura inicia en 1999, siendo la primera generación del recién inaugurado “Tecnológico de Estudios Superiores de Valle de Bravo”, municipio de donde soy originario. Mi formación duró cinco años dividida en periodos semestrales; en los últimos tres se orientaba a la Licenciatura en Administración de Empresas Turísticas, surgiendo de ahí el gusto específico por el área turística. En este periodo considero que actitudes y valores como el compromiso, la dedicación y sobre todo la responsabilidad, me llevaron a ser el primer alumno en obtener el título de la licenciatura y de toda la universidad, titulándome por promedio.

Este hecho considero que propició que mi grado de exigencia personal creciera aún más que cuando era estudiante; pensaba que las cosas se pueden lograr aun existiendo carencias, lapsos de distracción, de flojera; que todo obstáculo puede ser rebasado a favor de la superación profesional, sin importar personas, condiciones, o incluso aspiraciones. Y considero que esta forma de pensar influyó mucho en mi práctica docente, cuando más tarde comencé a dar clases en una preparatoria, ya que adopté el papel de ser el mejor, llegando a mostrar soberbia, presunción, e incrementando mis niveles de exigencia hacia los demás, y demostrándolos de forma exagerada hasta caer en la intolerancia –que he

comentado a lo largo del documento, en la descripción de la problemática y de la propia intervención educativa-.

➤ Los primeros años de mi práctica docente (2005 a 2007)

Las principales características de mi periodo docente, que han marcado mi vida en el ámbito pedagógico, inician formalmente a partir del año 2005, cuando se me brinda la oportunidad de impartir clases a nivel medio superior en la Preparatoria 112, ubicada a 30 minutos de mi hogar en aquel entonces, en el municipio llamado Donato Guerra.

Inicié impartiendo la asignatura de “Economía” para alumnos del quinto semestre; el primer día de clase lo inicié con la idea de tener el dominio del grupo, ya que era de 45 estudiantes. De ahí comencé a dirigirme a ellos de forma –ahora a la distancia lo veo así- muy estricta. Y así fue durante los semestres que estuve dentro de la Preparatoria, generando buenos comentarios en general sobre mi forma de enseñanza, tanto de colegas como de los propios alumnos. Sin embargo, internamente sentía que había algo que no permitía del todo tener un buen ambiente en el aula, aunque en un inicio no me percataba de ello, porque simplemente me enfocaba a impartir mi clase, la cual tenía lugar dos veces por semana.

Además, solía hacer caso únicamente de los buenos comentarios hacia mi persona y mi práctica educativa, hasta que en una ocasión el Subdirector de la escuela me hizo la primera observación de que había recibido algunas quejas de alumnos que mostraron inconformidad con la forma en la que me dirigía hacia ellos, especialmente con mi actitud en la solicitud de entrega de trabajos, tareas, actividades o exposiciones. Yo por mi parte veía esa parte de mi ejercicio docente como algo adecuado, consideraba que mi grado de exigencia y el estándar que yo solicitaba era lo correcto, y que las quejas de los alumnos eran parte normal del proceso, por lo que no di gran importancia a dichas inconformidades y continué

con la misma forma de enseñar, lo que ahora también veo, a la distancia, como una manera tradicional.

➤ Mi etapa docente intermedia (2007 a 2010)

Las principales características de este periodo fueron, por un lado, de gran dedicación como profesor, a pesar de que el sueldo que percibía por mi labor no era del todo favorable; pero pesaba más el gusto por impartir clases. En esta etapa intermedia me brindan la oportunidad de obtener una “base” (plaza) en la Preparatoria, lo que al mismo tiempo implicaba la posibilidad de tener una continuidad en las asignaturas que impartía. Y todo esto a pesar de algunos otros comentarios negativos que ya había recibido y una que otra llamada de atención por parte de otras autoridades.

Paralelamente, me ofrecieron la oportunidad de formar parte de la plantilla docente en una universidad particular ubicada en la ciudad de Toluca, por lo que tuve que tomar una decisión fuerte ya que, por un lado, tendría que dejar mi lugar de residencia y la “base” que me habían ofrecido en la escuela preparatoria, y por otro, podría estar en la ciudad donde siempre quise desempeñarme como profesionista y además, en el área que me gusta, la docencia.

Es así como decido darle un giro a mi vida, optando por trabajar en Toluca como docente con un número considerable de horas clase en el área del Turismo, ya que las asignaturas ofrecidas estaban relacionadas con esta disciplina; así, atendía a grupos de bachillerato y licenciatura, y poco a poco fui adquiriendo más herramientas de cómo llevar una clase sin caer en actitudes negativas como las comentadas anteriormente.

Durante casi tres años, mi práctica docente transcurrió sin mayores incidentes, sólo fui acumulando mayor experiencia en el área. De aquí que poco a poco, se me fueran abriendo nuevas oportunidades de trabajo en diferentes instituciones de nivel superior de la ciudad, en las cuales me fui insertando poco a poco. Pero en 3

de ellas, se volvieron a presentar las “llamadas de atención” que ya había recibido en mi fase inicial: situaciones de inconformidad por parte de los alumnos en relación con mi trato y mi actitud hacia ellos, aunque éstas eran esporádicas. Sentía que algo estaba pasando con mi desempeño como docente, pero no tenía claridad en torno a lo que era en realidad, y por ello continué con mi labor sin prestar de nuevo mucha atención a dichas “llamadas”.

Dentro de esta etapa de mi vida surgieron evaluaciones negativas al respecto que se hicieron más frecuentes, y los comentarios generales de los grupos en los cuales impartía clases se daban en relación específica hacia mi persona; y esto llegué a saberlo porque cuestionaba a los alumnos, de manera informal, acerca de aspectos generales de la clase. Aquí sólo comento lo directamente relacionado con mi actuación personal, y entre las críticas que recibía se encuentra las siguientes:

- a) Demasiado enojón.
- b) Se altera constantemente.
- c) Es bipolar.
- d) Nos grita mucho.
- e) Nos interrumpe en las exposiciones.
- f) Genera miedo.

Y deseo destacar que estos comentarios se volvieron cada vez más constantes y más frecuentes, y no sólo surgían en una institución educativa en la que trabajaba, sino en las otras dos en las que también me encontraba inserto. Durante estos años, en las evaluaciones institucionales que se me hacían como profesor solía obtener un porcentaje correspondiente a “regular” e incluso “malo”, lo cual para mí significa que los estudiantes consideraban que no propiciaba un buen ambiente en el aula, indispensable para el aprendizaje. Generando con ello actitudes negativas y desinterés por la clase, así como obstáculos en la relación profesor-alumnos.

Y fue en esta época donde fui dándome cuenta que ya no se trataba de comentarios aislados, de percepciones de algunos alumnos que estuvieran

equivocadas, sino de que verdaderamente algo estaba mal con mi forma de actuar con los estudiantes, porque ya no era normal que me estuvieran “llamando la atención” por las autoridades; o que mis colegas me hicieran ciertas observaciones al respecto, o que los propios alumnos lo estuvieran reportando en mis evaluaciones informales. Fue aquí donde me fui dando cuenta de que sí, de que el problema sí era yo.

FUNDAMENTACIÓN PARA LA ACCIÓN

Modelo teórico de investigación-acción: la espiral reflexiva de Donald Schön

Un proceso de Investigación-Acción tiene ciertos fines particulares en el sentido educativo como: el desarrollo curricular, el autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o de las propias políticas de la institución educativa que se trate. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio.

En este sentido, y con base a lo que puedo identificar en la problemática descrita, el modelo teórico de Investigación Acción que guía este proceso de intervención educativa, es el de Donald A. Schön (1992), el cual refiere que buena parte de la profesionalidad del docente y de su éxito depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula escolar.

Schön (1992), estudia esta habilidad en profundidad, entendiéndola como un proceso de reflexión en la acción, y sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa necesaria para comprender la actividad eficaz del docente ante ciertas problemáticas; como proceso reflexivo, el autor establece que debe servir para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales. Con base en esto que plantea Schön (1992), considero que como profesor universitario debo poner mis

“recursos” intelectuales al servicio de la situación, de manera que a través de un proceso –que al principio puede ser semiautomático– de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, pueda satisfacer las necesidades reales del aula de forma eficaz.

Es decir, se trata de propiciar que, después de reflexionar en torno a un problema específico –como en este caso el relacionado con el *ethos*- ponga en marcha ciertas estrategias prácticas dentro del aula, relacionadas con mí actuar como docente. Y que a través de la aplicación e instrumentación de ellas, sea cada vez mejor. Y dichas estrategias las puedo adquirir y reforzar a través de procesos de formación y actualización constante, para contribuir a desarrollar un mejor ambiente en los procesos de enseñanza, y por ende, orientar a los alumnos hacia un mayor aprendizaje.

Schön(1992), también hace ver que el verdadero profesional es aquél que en medios complejos, sabe enfrentarse a problemas de naturaleza práctica; dicho autor argumenta que el docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores. Y que la profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que, en todo caso, deben incluirse algunas aplicaciones técnicas; en este orden de ideas, considero que no sólo la formación del docente es esencial, sino y sobre todo, tomar cursos de actualización permanente para perfeccionar el “arte” y adquirir las herramientas adecuadas.

Porque precisamente la dinámica cambiante de los procesos educativos, e incluso de los mismos actores –tanto estudiantes, como colegas y autoridades-, propician que aparezcan nuevos conflictos (no serán los mismos siempre), pero también que se desarrollen nuevas formas de afrontarlos. Así, la identificación constante de los problemas cotidianos que surjan durante el desarrollo de la docencia, y la espiral continua de la reflexión, si se unen a procesos de actualización, pueden hacer posible el conocimiento, distinción, obtención e implementación de acciones

específicas con base en un problema focalizado, para el mejoramiento del actuar docente de manera continua.

Así la necesidad de reflexionar para emprender un verdadero cambio como docente, como bien señala Schön (1992), resulta indispensable; sin embargo, como profesor y como profesional soy capaz de reconocer que esto no es suficiente. Porque puedo tener la disposición de evaluar cotidianamente mi actuar docente; incluso puedo desarrollar la habilidad de reconocer un problema en el aula. Pero si no me mantengo actualizado, y a la vanguardia en cuanto a los estudios pedagógicos y didácticos, probablemente no sabré hacia dónde guiar mi actuar como tal, con precisión; no podré implementar las estrategias más apropiadas que garanticen, de alguna manera, un mayor porcentaje de éxito para intervenir en el problema que se trate.

En este sentido, Schön (1992), también refiere que el docente tiene que desarrollar las competencias pertinentes para la solución de problemas propios de su arte, de su profesión, su vocación. Y la coincidencia de sus planteamientos con la problemática que he ido describiendo, me permiten afirmar que los obstáculos residen en la persona misma del docente, porque aun teniendo la vocación de enseñar, la formación como profesor, los problemas del “ser” –como persona-, si no se abordan, si no se atacan, continuarán influyendo negativamente en los problemas del “quehacer” –como profesional de la docencia-, por lo que la intervención, desde la persona misma, para su solución, resulta indispensable.

La intervención educativa lleva intrínseca la construcción de un tipo de conocimiento desde las acciones –la práctica docente- para tomar decisiones – reflexionar, actuar, actualizarse, diseñar estrategias-, y aplicar las metodologías necesarias para innovar dicha práctica Schön (1992). Y todo esto considero que es parte del proceso de actualización constante, o incluso de lo que algunos autores denominan educación permanente o educación a lo largo de toda la vida (como explico más adelante), en donde el profesor se siente comprometido con

estar en constante renovación, construyendo sus propios repertorios de competencias y habilidades sobre la base de la continuidad, para que esto se vea reflejado en la calidad de la enseñanza, en la práctica diaria.

Ante estos planteamientos considero necesario señalar que la actualización docente es definida por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2009), como una actividad formativa que contribuye al desarrollo profesional de los docentes, consolidando y poniendo al día los conocimientos científicos y humanísticos que requieren para conducir el aprendizaje de los diversos contenidos programáticos. Además, esta actividad propicia el desarrollo de las capacidades didácticas, la creatividad de los docentes en servicio y el conocimiento de las relaciones escolares y sociales que influyen directamente sobre los procesos de aprendizaje. También se reconoce que este proceso de aprendizaje depende de las condiciones personales del docente, pero que si se quieren obtener cambios profundos y de calidad en sus competencias profesionales, deben someterse a dicho proceso de forma continua. Por su parte, Francisco Altarejos (1999) señala que la actualización es un proceso flexible y continuo orientado al fortalecimiento intelectual y práctico del trabajo docente con el fin de que conozca todas las innovaciones del ámbito escolar, que deben ser reflejadas en la práctica cotidiana dentro del salón de clases.

Con base en estos conceptos, considero que la actualización sirve de apoyo para llevar a cabo los cambios cotidianos que exige la educación actual; de hecho, la visualizo como una forma de fortalecer la reflexión sobre la práctica, e incluso como un “medio de supervivencia” para muchos docentes, debido a que no sólo es una exigencia en el ámbito laboral de las instituciones educativas que así lo demandan de sus docentes, sino también una necesidad social de estar a la par de la dinámica de los saberes, que cambian y evolucionan de forma rápida e importante. Porque todo ello exige que un profesor, de manera continua, adquiera aprendizajes que refuercen o promuevan mejores elementos pedagógicos y

didácticos, pero durante todo el tiempo en que se encuentre ejerciendo su profesión.

Así mismo, considero que un proceso de actualización continua hace posible adquirir más saberes y estrategias para la intervención docente, pero esto sólo es posible con aquellos profesores que demuestren vocación en la tarea de enseñar, interés en la reflexión permanente sobre su tarea, al igual que la disposición a participar en dichos procesos de formación y actualización continua, como parte de la responsabilidad de los profesores universitarios, encaminada a la formación del alumnado para una vida profesional exitosa e incluso para su realización personal.

El proceso de actualización docente, suele ser también denominado “Educación a lo largo de la vida”, término acuñado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en la década de los setenta y ochenta. Dicha organización define a este tipo de educación, como un principio organizativo de todas las formas de educación (formal, no formal e informal), y con componentes mejor integrados e interrelacionados. Se basa en la premisa de que el aprendizaje no está confinado a un periodo específico de la vida, sino que va “de la cuna a la tumba” (sentido horizontal), considera todos los contextos en los que conviven las personas como familia, comunidad, trabajo, estudio, ocio, (sentido vertical), y supone valores humanísticos y democráticos como la emancipación y la inclusión (sentido profundo). Enfatiza el aseguramiento de los aprendizajes relevantes más allá del sistema escolar.

En el caso de la educación permanente, algunos autores como Cabello (2002) suelen considerar el término de manera similar al de actualización, ya que también la visualizan como un proceso continuo, que prosigue durante toda la vida, con el propósito de que toda persona pueda mantenerse actualizada respecto a las transformaciones poblacionales, económicas, políticas, tecnológicas, científicas, artísticas, socioculturales y ambientales de nuestro mundo; logrando el máximo

desarrollo individual y social que les sea posible, y englobando todo tipo de experiencias y actividades que sean o puedan ser portadoras de educación.

Se puede decir que la educación permanente es un proyecto en el que la persona forja su propia educación por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión. Y abarca todas las dimensiones de la vida, lo referente al saber y a los conocimientos prácticos que puedan adquirirse, contribuyendo a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

En este orden de ideas considero que la diferencia que puede encontrarse entre los conceptos de actualización, educación permanente, y la educación a lo largo de la vida, se relaciona con los alcances. La actualización suele ser específica, enfocada a un tema educativo en particular; se relaciona con saberes y estrategias propios para la acción o intervención docente; sirve de apoyo para introducir los cambios necesarios que exige la educación en la cotidianidad. La educación permanente por su parte, involucra un proceso de aprendizaje continuo, que puede y debe llevarse a cabo en cualquier etapa de la vida (no importa si se trata de la niñez, de la vida adulta o incluso de la vejez).

Incluso el concepto de “permanente” pretende romper con el condicionamiento del tiempo y aceptar que el proceso educativo no sólo rebasa los límites del aula, es decir, del “espacio escolar”, sino también, del periodo de vida “útil” del ser humano; en palabras de Paulo Freire (cit. en Reyes, 1995): “el hombre es educable mientras vive”. En el caso de la educación a lo largo de la vida, considero que su principal planteamiento es más amplio y abarcador, ya que reconoce todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad; no sólo pretende que se rebasen las fronteras de tiempo, sino también de espacio y modalidad, ya que este tipo de educación incluye la educación formal, no formal e informal. Entonces la actualización de un docente, puede ser parte tanto de procesos de educación permanente, como de educación a lo largo de la vida.

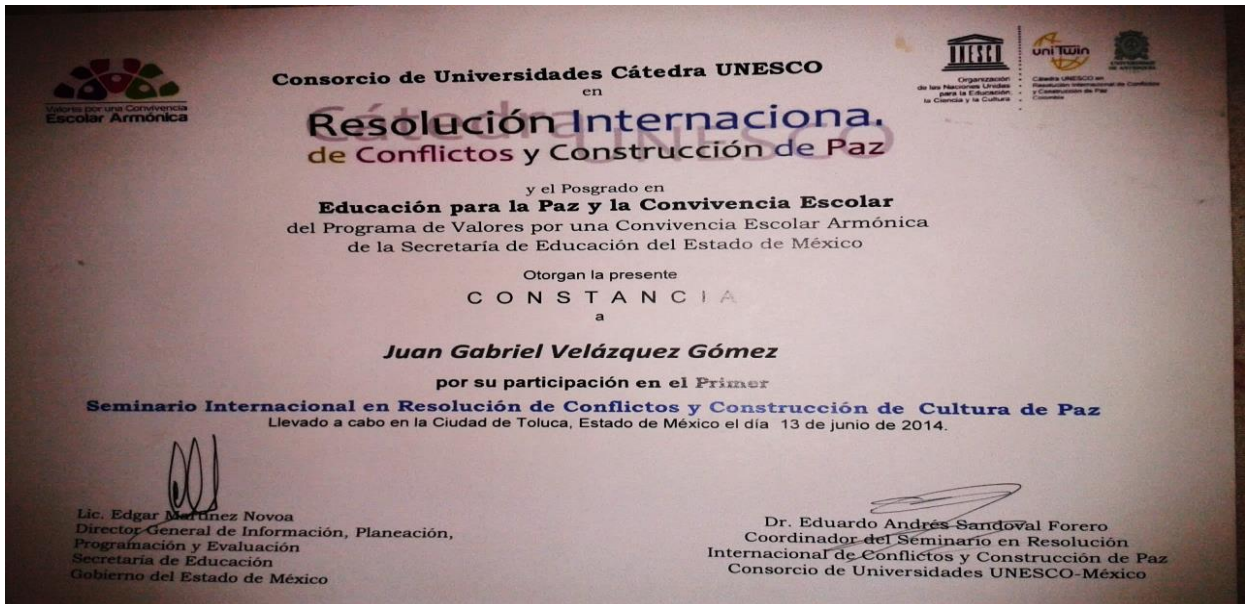
Y todos estos procesos son indispensables para un docente, ya que en palabras de Schön (1992), se trata de alguien que se sumerge en el complejo mundo del

aula para tratar de comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos. Así como proponiendo, experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar.

Esto considero que se relaciona íntimamente con el *ethos*, ya que tanto a nivel personal, como a nivel de la docencia, reflejo aquellas dimensiones afectivas y cognitivas que orientan mi ser, y me permiten dirigir mi propia actividad como profesor de nivel superior. No puedo separar ambas dimensiones, pero he descubierto que sí puedo controlar mis emociones, modificar mis actitudes, y con todo lo que voy aprendiendo, mejorar los procesos de interacción con los alumnos para facilitar su aprendizaje.

De aquí que, a la par de mi proceso de formación durante la Maestría, también consideré pertinente tomar algunos cursos de actualización, como los siguientes: “Seminario Internacional en Resolución de Conflictos y Construcción de Cultura de Paz”, así como en aquél denominado “Emociones”, ambos cursados durante el 2014. Los cuales consideré necesarios para complementar mi formación, ya que estaban directamente relacionados con problemas en el aula, y con el proceso en sí de enseñanza y aprendizaje, aunque también tomé algunos otros cursos, tal y como puede apreciarse en el ANEXO 3.

Imagen 3. Constancia de Seminario de actualización.



Fuente: Propia. Participación en el Seminario denominado: “Resolución de Conflictos y Construcción de Cultura de Paz”, llevado a cabo en el mes de junio de 2014.

Imagen 4. Constancia de curso de actualización tomado.



Fuente: Propia. Participación en el Curso: “Emociones”, llevado a cabo en el mes de agosto de 2014 en la Universidad Politécnica del Valle de Toluca.

Es importante hacer mención que algunos de los obstáculos y limitaciones personales para la intervención en mi práctica docente se relacionan con que a veces participamos en procesos de formación y actualización, pero de forma automática, porque suele ser una exigencia de las autoridades de la institución educativa, o bien, porque forma parte intrínseca de nuestra labor docente. Pero no elegimos ni participamos en aquellos procesos de preparación que nos puedan dotar de las herramientas necesarias para incidir o intervenir en aquella problemática identificada en su momento.

Otro obstáculo que he podido observar, es que a veces no tengo tiempo de detenerme a reflexionar, a criticar mi práctica docente, al concluir cada cuatrimestre o periodo escolar, y en función de cada grupo de alumnos y de asignatura o Unidad de Aprendizaje –porque la dinámica de interacción, de actuación, de orientación, es distinta en cada periodo, según la materia y los objetivos de la misma-. Y este necesario “alto” para propiciar un proceso de introspección y reflexión, de “espiral autorreflexiva”, de investigación-acción, tampoco lo hacía durante el propio desarrollo del curso, del proceso de enseñanza y aprendizaje –como debería ser, para poder identificar un problema específico e intervenir en él de forma rápida y eficiente, durante el tiempo que dura la clase.

Entonces, el tiempo en ocasiones suele ser una limitante ya que es poco el que dedicaba a todo este proceso, constituyéndolo como un obstáculo importante; recordando que no sólo se trata de participar en cursos de formación y actualización, que nos pueden ayudar para detonar la reflexión, o bien, una vez llevada a cabo ésta, para obtener las estrategias y herramientas didácticas apropiadas para emprender la solución del problema que se identifique. Enfatizando que dicho proceso de autocrítica, tendría que hacerse durante un periodo o semestre, y también al concluir el mismo, como plantea la propia Investigación-Acción.

De aquí que considero que aun cuando este proceso de formación y actualización docente al que me he sometido, me han permitido modificar esa parte negativa identificada sobre mi actuar, aún no ha sido “resuelta” del todo. Por ello es

importante seguir en constante reflexión, en permanente actualización ya que ello me permitirá enriquecer mi actuar docente, e identificar nuevas debilidades e intervenir sobre ellas.

De hecho, Schön (1992) en diferentes estudios habla de la necesidad de una práctica reflexiva permanente, para fortalecer la práctica docente; incluso identifica niveles y dimensiones del proceso reflexivo: manifiesta la existencia de una “reflexión en la acción y una reflexión sobre la acción”, estableciendo que la primera se da sobre la marcha, ya que se trata de un diálogo que se da en solitario en la acción misma; afirmación que se puede relacionar con el caso personal que aquí planteo, que después de reflexionar en ciertos comentarios y en algunas cuestiones relativas a mi labor como profesor universitario, he logrado identificar esa parte negativa de mi ser, de mi persona, que se refleja en mi actuar docente, sobre el cual he decidido intervenir.

La segunda parte de la afirmación del autor, hace referencia a un diálogo con otros sobre la acción realizada, que implica describir o nombrar lo ocurrido. En este sentido, en términos personales, lo relaciono con el hecho de haber escuchado las críticas de autoridades, colegas y de alumnos, lo que me dio pauta a tratar de identificar con mayor claridad qué parte de mi ser estaba incidiendo negativamente en mi actuar (de forma más focalizada). Y además, el registrar mi “Historia de Vida”, al igual que participar en los cursos mencionados, también considero que son formas que ayudan a la descripción y comprensión de aquello que ocurre en el aula.

Así, todas las dimensiones me permiten actuar de forma simultánea, reflexionando y actuando, poniendo en marcha un plan de acción específico e interviniendo a través de diversas estrategias, para tratar de solucionar la problemática identificada. He ido partiendo de una acción reflexiva, de una autoevaluación que me ha conducido a identificar mi ser y cómo éste influye en mi actuar; y paralelamente, he ido reflexionando, recordando, relacionando cómo he ido evolucionando (como persona y como profesor), conforme a los procesos de

formación y actualización que hasta el momento he llevado –reflexión sobre la acción- y cómo he ido implementando ciertas acciones para mejorar mi actuar docente –acción sobre la reflexión-.

Se trata, tal y como plantea este educador norteamericano en su modelo de Investigación-Acción, de reconocer la necesidad de la reflexión permanente en torno al actuar como profesor, pero a un mismo tiempo, de poner en marcha una serie de estrategias relacionadas con la acción sobre aquello que se reflexiona. Y lo que planteo con este proyecto de intervención es que, una vez que he analizado aquello que resulta urgente cambiar de mi dimensión personal, porque está afectando mi dimensión profesional, las diferentes acciones que he emprendido han estado orientadas por los procesos de formación y actualización docente en los que he participado y de los cuales aún ahora –como parte de la intervención docente- estoy participando, porque reconozco que esta preparación necesaria me ha otorgado algunos conocimientos pedagógicos y estrategias didácticas en cuanto a qué hacer para solucionar el problema identificado.

MODELO DE INTERVENCIÓN

El constructivismo en acción

De acuerdo con los planteamientos de Schön (1992), el modelo educativo que sustenta el proceso de Investigación-Acción, que fundamenta la espiral reflexiva de acción-reflexión-acción, y que al mismo tiempo puede guiar el trabajo de intervención a través de un método de Diseño Instruccional (DI), que describiré más adelante, es el constructivismo, ya que este paradigma hace referencia a la interacción específica entre los factores ambientales y el alumno, es esencial que el aprendizaje esté incorporado en la situación en la cual se usa, siempre estar en construcción, como una historia acumulativa de interacción es este puede facilitarse envolviendo a la persona en tareas auténticas ancladas en contextos significativos, así mismo apoya el uso de las habilidades de solución de problemas que permitan al alumno ir más allá de la información presentada. (Ertmer y Newby 1993)

El constructivismo lleva implícita la noción de que los dos actores más importantes del proceso educativo propicien o lleguen a un lugar de “encuentro”, de comunicación, y a un mismo tiempo, que en dicho espacio común, sus actitudes sean positivas: que el docente actúe favorablemente de manera tal, que el alumno se sienta motivado y orientado a preguntar, debatir, intercambiar, como forma de propiciar un proceso de adquisición de información, de aprendizaje de nuevos saberes, e incluso de construcción de mayores conocimientos. Pero esto dependerá, sin duda, de la realidad que se viva en el aula y de las actividades que se lleven a cabo, guiadas o mediadas por el profesor.

Porque en dicho proceso, es el docente quien usualmente incita a la interrogación, a la discusión, a la reconfiguración y re-creación de la información que el alumno va obteniendo por las diversas vías ya señaladas. Ya que el constructivismo implica la creación de nuevos significados a partir de experiencias personales; se trata de una interacción entre la mente y lo que ésta conoce, y el mundo real con el cual el individuo entra en contacto. En realidad, el constructivismo permite entender que los humanos crean significados, no los adquieren; ya que todo lo que conocemos está previamente dado, descubierto. Lo que hace –o debe hacer un estudiante- es, a partir de una realidad concreta, hacer “nuevas conexiones” entre ella y su experiencia previa, y dotar de un nuevo significado a dicha realidad.

De aquí la importancia de proporcionar ejemplos a los alumnos, de recrear situaciones, de realizar ejercicios propios de su contexto, para que éstos puedan relacionar los saberes previos con los que va adquiriendo, y dotarles de un sentido concreto; ya que el conocimiento emerge de aquel entorno que el estudiante conoce, o bien, del que tiene una idea o que le resulta conocido. Difícilmente el alumno podrá construir nuevos significados, con base en temas, contenidos y ejemplos que le sean ajenos o desconocidos.

E incluso, el dotar de nuevos significados no sólo es una cuestión propia del alumno, sino también del docente: resignificarse objetiva en el diseño de un

modelo de intervención de la práctica educativa, consistiendo en construir la solución del problema –en caso de que se asuma una concepción técnica de la intervención de la práctica educativa- o en trabajar sobre lo inconsciente de la propia práctica educativa, de que se asuma una concepción clínica de la docencia que significa concientizar la acción docente. En ambos casos se trata de construir el método que permitirá profesionalizar el trabajo docente con miras a mejorar, cambiar, transformar y/o innovar (Pedroza 2011).

Lo cual lleva implícita la noción de que el docente tenga cierta claridad de lo que implica su propia práctica, y del significado que le otorgue a las dinámicas propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte Reyes y Fortoul (2009) han identificado que construir significados no implica un mecanismo aislado, sino que involucra varios aspectos entre los que destacan: la historia de vida del sujeto frente a sus experiencias con los conceptos a significar; los procesos de socialización donde se intercambian dichos significados en diferentes contextos y temporalidades y los procesos de pensamiento donde se incluyen los procesos del pensamiento reflexivos. Es decir, es en dicho proceso de resignificación donde se integra todo el proceso de la Investigación-Acción, de la espiral de reflexión-acción que plantea Schön (1992), y del propio constructivismo que sirve para fundamentar la práctica educativa.

Porque todo este proceso constructivista, tal y como he ido estableciendo, tiene que darse bajo una interacción positiva entre los factores “ambientales” del aula – si se trata de un proceso presencial-, o del entorno virtual que se trate –si se habla de un modelo educativo a distancia-, que dependen de las condiciones físicas, sociales e incluso personales que se propicien por parte de los actores educativos involucrados. Porque si la “atmósfera” (espacio o ambiente) es negativa, esto repercutirá sin duda en el aprendizaje.

Se enfatiza que el ambiente debe ser favorable para la construcción del conocimiento, debe promover el descubrimiento de múltiples perspectivas y ayudar al estudiante a llegar a una posición propia, con base en su ritmo, en sus propias capacidades, en sus saberes personales, para otorgarle su propio significado al aprendizaje. De acuerdo con Ertmer y Newby (1993), dos reconocidos autores constructivistas, un buen ambiente en el aula debe ser cordial, debe existir en él apertura y confianza con el docente para que surja la interacción entre ambos, factores que se consideran esenciales para el aprendizaje del alumno.

En el constructivismo, el conocimiento es precisamente una construcción progresiva, cuya base se encuentra en las relaciones intersubjetivas: tanto el docente como el alumno se convierten en sujetos activos y autorreguladores de su propio aprendizaje. Ambos "... interiorizan el conocimiento, a partir de mediaciones contextuales" (Bellina, 2013), a partir de "negociaciones" con su entorno cultural, de las experiencias vividas, de los saberes compartidos.

Con base en estos planteamientos, debo recalcar que en mis inicios como docente no propiciaba dicha interacción en el aula, durante las sesiones presenciales (destacando que siempre he sido profesor en dicha modalidad presencial, por lo que únicamente hago referencia a una realidad áulica). La actitud predominante que asumía, era impositiva, y se manifestaba en mí actuar autoritario, incluso soberbio, como si yo tuviera la única verdad, y fuera el único concededor del conocimiento –siendo éste además parcializado y fragmentado, porque obedecía a mi visión particular-.

El monólogo con el que iniciaba la clase -propio de quien ignora la opinión de los demás, y a quien tampoco le interesa conocer otros puntos de vista o perspectivas-, duraba casi todo la sesión, por lo que evitaba preguntas o comentarios, y evitaba la participación de los alumnos, tal y como describo ampliamente en mi Historia de Vida. En realidad no me importaba mucho si el

alumno entendía, aprendía o no; para mí, dentro de un esquema de enseñanza tradicional, el profesor es (era) el único poseedor del conocimiento, y no necesita de los estudiantes, todo lo contrario al modelo de educación constructivista.

Pero paralelamente a los procesos de formación y actualización en los cuales comencé a participar, y a la misma actividad reflexiva que fui llevando a cabo, comencé a introducir mejoras significativas en mi actuar en el aula, iniciando con una disposición positiva, con una actitud más amable, abierta, enmarcada en un clima de confianza, que sin duda ha favorecido el aprendizaje de los alumnos, y la construcción de nuevos conocimientos. Lo que a su vez se ha manifestado en la propia actitud del estudiante, cuyo desenvolvimiento en el aula ha cambiado, ya que a los alumnos se les nota más motivados a asistir, más participativos, más interesados en preguntar y discutir durante las sesiones.

Es decir, al ir modificando paulatinamente el ambiente en las clases, y por ende, mi papel como docente, se ha ido estableciendo una interacción más favorable entre los dos actores involucrados (profesor/alumnos), lo que a su vez ha propiciado dejar mayores espacios para la intervención de los estudiantes; una actitud de escucha e interés hacia todo lo que tengan qué decir o manifestar. Una actitud de apertura hacia su opinión y participación, entablándose más momentos de diálogo y discusión que, sin duda, hacen posible el intercambio de información, y la adquisición de mayores saberes.

De aquí que considero importante adoptar un paradigma constructivista en la educación, el cual visualizo como una alternativa de renovación para los procesos de intervención docente. Porque los profesores suelen tener un esquema teórico y metodológico del proceso de enseñanza - aprendizaje, como algo cerrado, rígido, que no deja lugar a la renovación o al cambio. Y aun cuando los profesores derriban los “muros” de la resistencia al cambio, suelen hacerlo en términos de sus conocimientos teóricos y de las estrategias didácticas, pero difícilmente acostumbran renovar su práctica desde “su propio ser”, que también afecta

positiva o negativamente “su quehacer” en la cotidianidad Ertmer y Newby, (1993).

Esto que postulo tiene una relación directa con lo que bien señala Schön (1992), al afirmar que el docente y su éxito, dependen de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos en el aula; así como considerar ciertas habilidades requeridas de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, que satisfagan las necesidades reales de los alumnos de forma eficaz, con una integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica, adquiridos a través de una preparación continua como tal, ya que ésta permite optimizar las herramientas pedagógicas y didácticas, y aplicarlas en situaciones reales.

Igualmente Schön (1992). Establece que resulta importante corregir, reorientar o mejorar sobre la marcha los planteamientos previos y la propia acción que se lleva a cabo como docente, dentro del marco de la espiral reflexiva que establece la Investigación-Acción, que sin duda se circunscribe al constructivismo. Pero igualmente establece que esto sólo lo pueden poner en marcha aquellos profesionales flexibles y abiertos a la complejidad de las situaciones de interacción en la práctica; quienes son capaces de observar y criticar sus propias actitudes y valores; quienes están convencidos de la importancia de su trabajo y del rol que juega el docente como mediador entre el conocimiento y la construcción –y aprehensión- que de él puede hacer el alumno.

En un paradigma constructivista, un profesor flexible y abierto es quien actúa cotidianamente de forma tal, que el proceso de reflexión lo lleva a cabo de forma automática, natural, porque lo visualiza como una acción habitual que debe realizar, para poder tomar las acciones inmediatas que considere pertinentes. En relación con el caso que aquí describo, he sido capaz de identificar las fallas que se iban manifestando en mi ser personal, y que se iban traduciendo en hábitos, actitudes y valores negativos en mi actuar profesional, lo que me llevó a darme cuenta de mi falta de apertura al diálogo, de mi actitud soberbia e intolerante, e

incluso de mi falta de aceptación y reconocimiento de las críticas y opiniones que me hacían al respecto.

Lo que más adelante me llevó a identificar que la falla más notoria y urgente en mí ser y quehacer, se relacionaban directamente con la actitud y el valor de la tolerancia. Pero al identificar este aspecto negativo que se manifestaba –e incluso a veces se sigue manifestando involuntariamente- durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, en una serie de actitudes y hábitos personales, fui evitando ser tan impositivo.

En relación con este modelo constructivista, he comenzado a escuchar las dudas y necesidades de mis alumnos de forma más sensible y consciente, a establecer una relación de confianza con ellos para recoger opiniones, recibir preguntas y cuestionamientos, y a un mismo tiempo he empezado a diseñar estrategias y a poner en marcha actividades diversas para ayudarles a construir los saberes necesarios (relacionados con la materia o unidad de aprendizaje que se trate), evitando ser un profesor que únicamente transmite el conocimiento, o la información que considera útil, y a quien no le importa cómo su comportamiento puede afectar el necesario proceso de aprendizaje y construcción de conocimientos en el aula.

Todo lo descrito en este apartado, que corresponde al modelo constructivista, considero que se ve reflejado directamente en mi proceso de intervención docente que aquí describo: no sólo estoy tratando de construirme/reconstruirme como una mejor persona, a través de la mejora de ciertos hábitos y actitudes específicos, relacionadas con el valor de la tolerancia. También estoy tratando de convertirme en un mejor docente que, dentro de un paradigma educativo como el constructivismo, busque y aplique de forma cotidiana, nuevas herramientas o estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje de los alumnos. A continuación presento un esquema (tabla 1) que permite identificar cómo estoy

tratando de aplicar el modelo constructivista a los procesos de enseñanza y aprendizaje en clase, en relación con el *ethos*:

Tabla 1. Relación entre el paradigma constructivista y el *ethos* docente

PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA	ETHOS DOCENTE DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
Aprendizaje basado en la comprensión del entorno	<p>En cada clase, después de saludar y preguntar a los alumnos de forma general cómo se encuentran para comenzar a crear un ambiente de confianza, doy a conocer los objetivos de aprendizaje, tratando de dejar claro cómo se van a utilizar los contenidos abordados y qué beneficios pueden obtener de ellos en relación con el contexto. Igualmente trato de establecer una relación con sus conocimientos previos haciendo preguntas de lo aprendido con anterioridad y su conexión con el tema a tratar.</p> <p>Pongo ejercicios que permitan a los estudiantes aplicar lo aprendido y cuestiono en torno a otros aspectos de su vida tanto personal como profesional donde podrían aplicar lo visto. En este marco constructivista ahora me resulta claro que el docente debe no sólo conocer todo lo señalado, sino y sobre todo planificar las clases considerando los objetivos, necesidades, y contexto, para fungir como “guía” del proceso.</p> <p>Y en términos de actitud, trato de escuchar a los estudiantes, de recoger sus opiniones, de darles la confianza de acercarse a exponer sus dudas y cuestionamientos.</p>
PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA	ETHOS DOCENTE DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
	<p>Para poder estimular la expresión del aprendizaje obtenido como parte de la interacción previa de los alumnos, normalmente aplico una “lluvia de ideas”, lo que propicia la</p>

<p>Aprendizaje como una construcción interior y subjetiva</p>	<p>expresión y capacidad del alumno, en relación con el objetivo expuesto o contenido determinado.</p> <p>Diseño y aplico estrategias didácticas variadas para motivar el aprendizaje de acuerdo con los estilos de cada quien: como en las escuelas públicas, o en instituciones educativas con grupos numerosos es imposible proporcionar una enseñanza individualizada, programo actividades y materiales relacionadas con un mismo contenido, para propiciar que aquellos alumnos en quienes predomina el aprendizaje visual, o en quienes aprenden más auditivamente, de cualquier forma aprendan (llevo lecturas, hago presentaciones apoyadas en <i>Power Point</i>; transmito videos, organizo debates, aplico ejercicios escritos, solicito mapas mentales, entre otras estrategias).</p> <p>Y en relación con mi <i>ethos</i>, no sólo preparo mis clases para darles una secuencia y congruencia interna, y que tengan sentido tanto para los alumnos como para mí, lo que también implica un proceso de reflexión, comprensión y análisis de todo el proceso; sino que también continúo involucrándome en procesos de formación y actualización, para interiorizar los saberes relacionados con mi quehacer docente, y aplicar las medidas necesarias para mejorarlo, tanto como individuo como profesional, en situaciones de enseñanza particulares.</p>
<p>PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA</p>	<p>ETHOS DOCENTE DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE</p>
	<p>Como docente, en todas las clases involucro a los estudiantes preguntándoles, motivándolos a participar. Les hago reflexionar en torno a que, como actores involucrados en este proceso de enseñanza y aprendizaje, debemos tomar conciencia de nuestro papel y responsabilidad en él.</p> <p>También doy a conocer a los estudiantes con anticipación los objetivos de aprendizaje; el programa, los contenidos a</p>

<p>Como actividad consciente de los sujetos involucrados</p>	<p>abordar. Les asigno tareas, dejo exposiciones y trabajos; pero también, por supuesto, los retroalimento y guío en relación con aquello que está bien o que es incorrecto.</p> <p>En términos de mi <i>ethos</i> docente, esto es posible ahora una vez que he entendido que ambas partes somos responsables de la construcción del aprendizaje, pero para ello hay que tener una actitud de apertura, de escucha respetuosa, de involucramiento consciente.</p>
<p>Conocimientos obtenidos como parte de la interacción</p>	<p>En los procesos de enseñanza y aprendizaje, no sólo se adquieren saberes teóricos y prácticos, sino también se desarrollan actitudes y valores; tal y como trato de poner en evidencia con este trabajo, la educación no sólo involucra la comunicación e interacción humana con los alumnos, entre ellos mismos, entre éstos y los profesores, sino también, el <i>ethos</i> docente, íntimamente relacionado con la forma de ser y actuar de cada quien.</p>
<p>Aprendizajes significativos, frutos de la reflexión</p>	<p>Todo aprendizaje debería tener un sentido y significado para cada quien; es en esa medida que se convierte en significado. Si dicho aprendizaje se relaciona, se aplica, se hace “suyo” – de cada persona-, en esa medida puede adquirir trascendencia. Por ello cuando preparo mis clases pienso en su propósito específico, en la utilidad posible del tema a tratar, en su beneficio para el alumno, para su familia o incluso su comunidad; porque considero que si no se reflexiona en ello, poco o ningún sentido tendrá el contenido o conocimiento que se aborde.</p> <p>Por otro lado, debo recalcar que este trabajo se titula “Reflexión del <i>ethos</i> docente...”, porque reconozco que dentro de un modelo educativo constructivista, se trata de un proceso de meditación, de análisis atento, de pensamiento profundo en torno a las implicaciones, alcances, impactos de aquello que se enseña y se puede aprender.</p>
	<p>El constructivismo lleva implícita la noción de “construcción” porque el aprendizaje tiene que ser edificado, fabricado de</p>

<p>Prácticas guiadas y compartidas para favorecer el aprendizaje</p>	<p>forma paulatina, y con base en ciertos cimientos –saberes previos-, determinadas orientaciones y “planos” –propósitos y programas- que guíen las acciones y los posibles resultados. Pero todo este proceso no se produce en solitario; no sólo porque los alumnos forman grupos y trabajan colaborativamente, sino y sobre todo, porque el intercambio, el diálogo y la discusión que se utilizan como estrategias les permiten conocer más, enriquecer más el saber propio. En relación con mi <i>ethos</i> docente, la retroalimentación recibida por parte de mis colegas, las propias opiniones y expresiones de los alumnos, y los procesos de formación y actualización en los que he estado participando, como parte de estas “prácticas guiadas” necesarias, en conjunto me han permitido conocer y aprender más acerca de mi <i>ethos</i>, para al mismo tiempo, poder mejorarlo. Y por ello también propicio este tipo de estrategias de intercambio entre los propios estudiantes, y abro igualmente espacios para la discusión y expresión de comentarios durante las clases.</p>
---	---

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse en el esquema presentado, el constructivismo lleva implícita la noción de la construcción tanto personal como profesional; y en este modelo, los saberes tanto personales como profesionales que se van adquiriendo, no sólo tienen que comprenderse y asimilarse, sino también ponerse en práctica. Y es gracias a los procesos de formación y actualización en los que estoy participando, que me encuentro inmerso en un proceso permanente de reflexión acerca de qué necesito cambiar en cada clase y cómo puedo hacerlo, en general, cómo puedo revertir mis hábitos, actitudes y valores negativos, íntimamente relacionados con mi intolerancia como persona, y en consecuencia, como profesor, lo que ha estado obstaculizando de alguna forma, el acercamiento del alumno hacia el aprendizaje.

Y aun cuando ahora sólo estoy tratando de intervenir y cambiar una parte específica relacionada con mi ser, pero que se ha manifestado como un obstáculo en mi quehacer profesional, planeo convertir esta intervención en una tarea permanente de reflexión y acción. Porque pareciera que este ejercicio práctico de intervención, estuviera muy acotado y enfocado a una sola actitud; sin embargo, hago énfasis en que iniciar un proceso de reflexión e introspección personal, no es tarea fácil. Y menos lo es, desear transformar todo mi ser personal en un momento; hay que considerar que se trata de un proceso paulatino.

Por otra parte, tampoco hay que perder de vista, que no todo está mal en mi persona, sólo son ciertas actitudes definidas las que tengo que cambiar (a través de la citada formación y actualización, así como por medio de los procesos cotidianos de reflexión) y que a su vez se relacionan con otros hábitos, actitudes y valores (el *ethos*) que tanto ahora, como en un futuro, pueden estar dificultando o impactando negativamente en el proceso educativo.

SUPUESTOS PARA LA ACCIÓN

Los obstáculos para el ser y quehacer docente

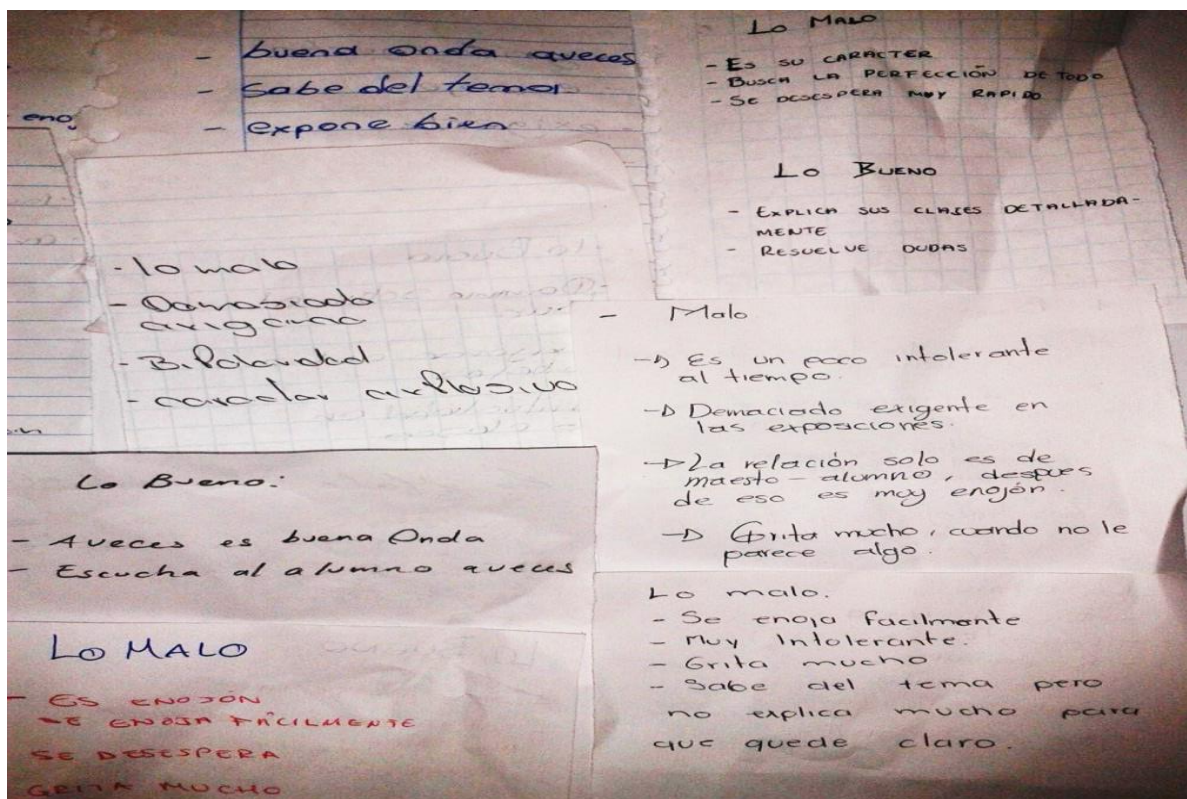
Al estar llevando a cabo el proceso de reflexión, análisis y problematización de mi práctica educativa, en ocasiones sin hacerlo de forma consciente en el sentido de poder “darle nombre” a todo aquello que notaba que estaba pasando con mi actuar profesional como docente, es que decidí comenzar a formarme para tratar de ser un “buen” profesor, y dejar de recibir aquellas críticas que estaba obteniendo, especialmente en relación con mi comportamiento y actuar durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fue entonces cuando ingresé a la “Especialidad en Administración de Empresas Turísticas” entre los años 2010 y 2011, y poco después cursé la “Especialidad en Docencia del Turismo”, ambos posgrados en la Facultad de Turismo y Gastronomía (UAEM, 2006), periodo en el cual comencé a “formalizar” e incluso

entender todo este proceso de reflexión, concientización, conocimiento y comprensión de mi práctica docente, que se ha venido gestando durante varios periodos.

Y aunque en este proceso de formación comencé a obtener los conocimientos necesarios y a aprender ciertas estrategias para aplicar durante mis clases, seguía incurriendo en algunos desaciertos que obviamente, continuaban ocasionando ciertas críticas de mi actuar como profesor. Esto puede notarse en la siguiente evaluación informal que incluyo, hecha por un grupo de mis alumnos en aquel entonces (2011), que en realidad seguían observando hábitos, actitudes y valores negativos muy similares a los que reporto en el apartado de problematización.

Imagen 5. Evaluación inicial de los alumnos.



Fuente: Propia. Evaluación informal de los alumnos hacia el profesor, periodo 2011.

Como puede observarse a través de estos comentarios anónimos escritos por los alumnos al término del curso, se siguen reportando y se pueden ir identificando hábitos, valores y actitudes negativos como exigencia, “bipolaridad”, carácter explosivo; enojo, desesperación, gritos. Sin embargo, también pueden notarse algunos comentarios positivos como que conozco o tengo dominio del tema, que expongo bien y resuelvo dudas, que explico más detalladamente, o bien, que “soy buena onda” –a veces-.

Es decir, ya comenzaban a notarse algunos cambios “leves” en mi forma de ser y actuar, pero seguía predominando la parte negativa de ello. Esto también se puede notar en la evaluación que se hacía de los docentes en la institución donde trabajaba, y que al final de cada periodo (cuatrimestre), nos hacían llegar.

Imagen 6. Evaluación institucional de los docentes.

EVALUACIÓN DOCENTE					
ASIGNATURA: ADMINISTRACIÓN			PERIODO: SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2012		
FACILITADOR: J. GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ			GRUPO: INI2MA		
PREGUNTA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO	ENCUESTADOS
	A	B	C	D	
Logró los objetivos del curso (aprendizaje en la asignatura)	28.57	71.43	0	0	32
Al arranque del curso explicó sus objetivos, resultados esperados, y formas de evaluación	28.57	71.43	0	0	32
Al principio de cada sesión describió el objetivo de aprendizaje	28.57	71.43	0	0	32
Durante el curso y fuera del aula aclaró dudas	30	30	22.86	17.14	32
Resumió los temas al final de cada sesión	30	30	17.14	22.86	32
Domina los contenidos	42.86	57.14	0	0	32
Relacionó los temas con sus actividades de trabajo y con sus competencias profesionales	42.86	57.14	0	0	32
Promovió un buen ambiente en el aula	10	20	38.57	31.43	32
El desempeño global del facilitador fue:	20	50	8.57	21.43	32
SUMA DE PONDERACIÓN	29.04778	50.95222	9.682222	10.31778	80

*Recibí Original
Mes 05 - Dic. 2012
Gabriel.*

Fuente: Propia. Formato de evaluación docente de la institución educativa, periodo septiembre-diciembre 2012.

En esta evaluación docente aplicada en la institución educativa, deseo resaltar que el mayor puntaje se encuentra en la escala de “bueno”, y eso gracias a que aprendí durante la *Especialidad en Docencia del Turismo*, a que tenía que formular objetivos de aprendizaje concretos, o a que debía explicarlos para involucrar a los alumnos, e incluso darles a conocer y también instrumentar, distintas formas de evaluación. Pero en aquellos aspectos que se encuentran mayormente relacionados con el ambiente del aula, y el apoyo para el aprendizaje del alumno en general, como son: “promovió un buen ambiente del aula”, y “desempeño global del facilitador”, la puntuación obtenida recae en el rubro de “bueno”.

Esto yo lo puedo explicar y relacionar ahora, como que, si no hay un buen ambiente en el aula, esto afecta el aprendizaje de los alumnos, y tiene una incidencia directa con el desempeño del docente. Y a pesar de conocer estos aspectos, y por tratarse de un proceso relacionado con la personalidad, y que no resulta fácil de cambiar, considero que también por ello seguía obteniendo críticas negativas por parte de los estudiantes, que eran las mayoritarias.

Recordando los comentarios recibidos, se puede apreciar que tenía críticas tanto positivas como negativas, hechas por parte de los alumnos; y en dichas observaciones se puede distinguir que predomina lo relativo a mi personalidad del profesor, más que a los conocimientos o dominio de la asignatura. Aunque también puede notarse que ya se habla de que las clases son dinámicas, variadas, que se busca la participación del alumno; que se responden dudas, que sé sobre los temas, que soy tolerante y hablo con la verdad. Pero en lo negativo, continúa un poco la parte del enojo, la desesperación, los gritos, y la exigencia exagerada.

Sin embargo, creo que parece haber una mejora en la actuación docente –en relación con las evidencias incluidas en la primera imagen, relativa a la evaluación informal de los alumnos, correspondiente al 2010-, y por consecuencia, en la percepción general del estudiante. Lo que ahora significa para mí que mi proceso

de formación y preparación docente, sí estaba dando buenos resultados, aunque un poco lentos.

➤ Historia de vida: El inicio de los cambios importantes (2010 y 2011)

En esta parte considero pertinente rescatar el registro de mi “Historia de vida”, como parte de mi autoanálisis, porque justamente en esta etapa me parece que iniciaron los primeros cambios que considero de interés comentar en torno a mi acción como docente. Y como he venido señalando, se empiezan a producir a partir de que me inserto de lleno en la práctica educativa, ya que comienzo a desempeñarme como profesor de asignatura en cuatro universidades distintas de la ciudad de Toluca (también tuve la oportunidad de ser parte de otras instituciones, pero por cuestiones de tiempo, me fue imposible aceptar dichas ofertas). Así que ya trabajaba de tiempo completo como profesor, aunque en diferentes escuelas.

Con base en esta dedicación a la docencia, fui obteniendo mayores herramientas para la enseñanza; pero la experiencia que iba obteniendo, me generaba una satisfacción personal, por lo que también fue surgiendo en mí la necesidad de prepararme mejor; generando que esta reflexión, conllevara a una formación más como docente, por ello ingreso en la “Especialidad en Administración de Empresas Turísticas” y casi inmediatamente, a la “Especialidad en Docencia del Turismo”, las cuales se ofertaban en la Universidad Autónoma del Estado de México, en la Facultad de Turismo y Gastronomía. Esta posibilidad de preparación, me permitía relacionar la parte de la Administración –mi formación inicial-, con la de docencia, que en su mayoría estaba relacionada con Turismo.

Paralelamente, continuaba impartiendo docencia periodo tras periodo en diferentes universidades en las que laboraba, siendo Turismo, Administración y Gastronomía las asignaturas que se me asignaban. Y es en esta etapa, donde combino la práctica docente y la experiencia como profesor, con los conocimientos adquiridos en ambas Especialidades, por lo que considero que es el comienzo formal de una preparación profesional más profunda, y que me proporciona una

fundamentación teórica en torno al Turismo en sí, y al mismo tiempo, mayores herramientas didácticas para mejorar mi quehacer como profesor.

Cabe señalar que antes de iniciar la segunda Especialidad, mi pretensión era estudiar una maestría, pero por cuestiones económicas y de tiempo no pude hacerlo, pero la inquietud por seguirme formando me condujo al posgrado mencionado relacionado íntimamente con la docencia, lo cual contribuyó a que las clases que impartía fueran aún mejor en el sentido tanto de conocimientos específicos, como de estrategias de enseñanza. Y de esto me di cuenta por los comentarios generados por algunos alumnos, que mencionaban que sí sabía sobre el tema que impartía y que me entendían bien.

Sin embargo, en las cuatro universidades donde trabajaba, comenzaron de nuevo las “llamadas de atención” de forma más frecuente, en torno a algunos aspectos de mi comportamiento como docente, lo que me causaba confusión. Por una parte, los alumnos me evaluaban positivamente en cuanto a mis conocimientos de las asignaturas que impartía, pero por otro, seguían surgiendo quejas y reportes por parte de los distintos coordinadores de carrera en cuanto a mi práctica como profesor.

Esta confusión me condujo a reflexionar que algo en mí no estaba funcionando de la mejor manera, pero seguía sin identificar con claridad lo que era; ya tenía un estudio más profundo de la disciplina, porque había culminado la *Especialidad en Administración de Empresas Turísticas*. Y suponía que con dichos estudios, simultáneamente estaba mejorando aquella parte negativa que se había venido manifestando en periodos atrás, porque ya tenía mayor comprensión y conocimiento sobre mi práctica docente, y además, en relación con la docencia en turismo.

Pero resultaba que no era sí, que continuaban manifestándose e interrelacionándose otros aspectos que debía identificar, modificar y mejorar, si

quería evitar recibir comentarios negativos en torno a mi práctica como docente. De aquí que tomara la decisión de continuar con los estudios de posgrado, pero ahora en la Especialidad relacionada con la docencia, y luego, continuar con el nivel Maestría, y en específico, cursar una “Maestría en Docencia del Turismo” (programa al cual obedece este trabajo de intervención educativa).

Para continuar con los cambios identificados como necesarios en mi práctica docente durante la Especialidad, ingresé a estudiar la “Maestría en Docencia del Turismo”, y desde el principio, al cursar la primera Unidad de Aprendizaje del Programa denominada *Ethos de la profesión docente*, cuyo propósito es: “Reflexiona sobre el *ethos* del docente en turismo para identificar las orientaciones que puedan guiar su práctica” (UAEM, 2012, p. 35), comencé a llevar a cabo precisamente dicho proceso de autoevaluación interna, en relación con mi quehacer, comencé a darme cuenta de que lo que estaba fallando era yo, pero no como profesional, sino como persona.

Pero dichas fallas personales, relacionadas con el ser, no pueden separarse del quehacer, que se estaba viendo afectado por algunos hábitos, actitudes y valores negativos que expresaba, de forma involuntaria, pero que ya habían estado afectando toda mi práctica desde años atrás. Entonces, al estar inmerso –como parte también de los propósitos de otras de las unidades de aprendizaje, igualmente del programa de posgrado- en un proceso reflexivo y continuo de investigación-acción de mi práctica docente, me voy dando cuenta que aquello que obstaculizaba la mejora de mi quehacer como profesor universitario, era mi *ethos*, que constituyó un primer supuesto para la acción.

Pero antes de iniciar con un “plan de acción” para el cambio, consideré que tenía que delimitar qué parte del *ethos* tenía que cambiar, porque el “todo” que configura a un individuo, y por lo tanto a un profesional, no puede cambiarse fácil y rápidamente por voluntad propia; existen diversas tareas, estrategias y acciones que se deben poner en marcha de forma simultánea, y que forman también parte

de una dinámica de cambio de mayor duración e impacto, con vistas a un futuro y por ende, a una mejora. Por ello hago énfasis en que el propósito de esta intervención, relacionada con mi *ethos*, no termina con una modificación específica de una actitud determinada.

El cambio del “ser” y del “quehacer” que configuran el *ethos* docente va más allá, y por eso en todo este texto se puede ver cómo está formulado en términos de valoración, de aquello que yo he considerado importante de la figura de un profesor; de todo lo que a mí me parece que debe ser un docente, y por lo tanto, de lo que puede estar fallando en esta misma práctica que ejerzo. Y dicha valoración, es lo que me ha permitido iniciar un proceso necesario de reconocimiento en relación con quién soy como docente y qué tipo de profesor deseo llegar a ser.

Es así que comienzo a dar pasos en determinada dirección hacia la mejora, pero de manera permanente, porque una vez que me doy cuenta de que algo anda mal en mi actuar, que comienzo a reflexionar en ello y a comprender sus implicaciones, ya no hay marcha atrás. De hecho, esta valoración ya la realizo unas veces, de forma automática, lo que me permite hacer cambios de actitud inmediatos. Y otras veces, este aprendizaje que he estado obteniendo a través de la intervención docente, me obliga a darme cuenta que hay cambios que tengo que llevar a cabo en mi quehacer, y que son de mayor duración y alcance, y requieren, por lo tanto, diseñar otro plan de acción, dentro de la espiral reflexión-acción que poco a poco iré explicando con base en los planteamientos de Donald Schön, influyente pensador norteamericano que guía el proceso de Investigación – Acción que será descrito más adelante.

A manera de ejercicio observable y viable, consideré oportuno explicar un paso importante dentro del plan de acción de mi intervención docente sobre mi propia práctica, que ha sido la “Historia de Vida”, que he ido entrelazando con la problemática identificada, con las “pistas” proporcionadas por colegas, alumnos y

autoridades. Ahora procederé a explicar otra estrategia del plan de acción que he diseñado, que fue la que hizo posible determinar el hábito, actitud y/o valor específico a transformar de mí ser y quehacer, de forma visible y tangible, y por ende, evaluable de manera posterior.

Al comenzar a tomar conciencia de que adoptaba varias conductas negativas en relación con los alumnos, y bajo un proceso de análisis orientado, y más enfocado en mi conducta, consideré necesario como punto de partida, la elaboración de un cuestionario diagnóstico (VER ANEXO 2) que diseñé de tal forma que las preguntas hicieran alusión a varios hábitos, actitudes y/o valores, precisando la igualdad, el respeto y la tolerancia, porque de acuerdo con lo que he reflexionado –con base en las críticas recibidas de autoridades, colegas y alumnos-, serían estos tres aspectos los que me parecía que eran los más urgentes de cambiar, lo cual constituye mi supuesto para la acción número dos.

Igualdad, porque en un primer momento pensaba que yo no trataba de la misma forma a mis alumnos; que a unos los trataba mejor que a otros, y que tal vez estaba fallando en relación con la equidad; o que tal vez no les otorgaba a todos los alumnos la misma atención o tiempo, y que hacía diferencias entre ellos (entre quienes me obedecían o acataban mis órdenes y quienes no). También en el cuestionario diagnóstico incluí cuestiones relacionadas con el valor y la consiguiente actitud del respeto, por considerar que tal vez no permitía la expresión de las ideas de los alumnos de forma cortés y amable, y que me dirigía a ellos de manera irrespetuosa.

Y formulé otras preguntas relativas a la tolerancia, valor y actitud relacionados con la valoración de cada persona, en un mismo nivel de importancia con el que se estima uno mismo; con la actitud de aceptación hacia las ideas y opiniones de los demás, y por lo tanto, con el valor de la paciencia para solicitar comentarios, escucharlos con respeto y emitir opiniones propias sin subestimar las emitidas por los alumnos.

Debo señalar que elegí estas posibles actitudes y valores negativos (la falta de trato igualitario en el aula, durante la interacción con los alumnos; la descortesía o falta de respeto, y la intolerancia) que cualquier docente puede llegar a manifestar, porque consideré que eran las que predominaban en mi actuar. Y como he venido señalando, ante la complejidad y dificultad de abordar todas estas formas de ser al mismo tiempo, y como una forma de acercarme a la realidad, decidí involucrar a los alumnos, como otra forma de detectar cuál o cuáles serían las actitudes más urgentes para cambiar.

Haciendo énfasis que en términos de conducta, existen varios hábitos, actitudes y valores –que conforman el *ethos*–, que podrían estar siendo negativos. Pero a veces las personas, y en este caso, los docentes, creemos que es alguna actitud en particular la negativa, y resulta que es otra, porque quienes se encuentran a nuestro alrededor, perciben algo diferente. Y como no tenía la claridad de cuáles eran las actitudes más negativas u otras conductas que también llegué a considerar, decidí trabajar sobre las que se identifiqué.

Así, el cuestionario diagnóstico aplicado a los alumnos estuvo compuesto de 14 preguntas, 13 de ellas cerradas y relacionadas con la igualdad, el respeto y la tolerancia; y sólo 1 pregunta fue abierta, la última, en la cual solicité que registraran lo que pensaban libremente en función de mi comportamiento como docente. Los resultados arrojados, con base en las respuestas de 25 alumnos, me permitieron determinar que la actitud de intolerancia, y el valor de la tolerancia, eran las partes de mi *ethos*, más urgentes de modificar, lo que para mí constituye el supuesto para la acción número tres.

Al mismo tiempo las respuestas obtenidas me permitieron reflexionar en torno a que esta actitud negativa de mi parte, no sólo había sido un obstáculo para mí en el pasado (para el ejercicio de mi docencia), sino que también estaba siendo una limitante para que el alumno se sintiera con la confianza suficiente para tener un

acercamiento conmigo, ya fuera para preguntar algo relacionado con la temática expuesta, para apoyar alguna parte de su aprendizaje, o para solicitar algún permiso o prórroga en la entrega de trabajos, o simplemente para establecer una comunicación con su profesor, como ya he venido señalando.

Por supuesto reconozco que no sólo es una parte de mi persona y de mi actuar lo que tengo que modificar; hay más hábitos, valores y actitudes en los que tendría que incidir. Pero igual, y como parte de esta intervención educativa, todo cambio tiene que ser realizado, registrado, explicado y evaluado, para así poder facilitar su identificación y verificar que exista una mejora. De no ser así, la intervención carecería de sentido.

Así que el elegir un hábito, actitud y/o valor determinado, a manera de “ejemplo” de una intervención educativa en el *ethos*, obedece también al hecho de que se puede identificar más fácilmente el efecto que tiene tanto en mi proceso de aprendizaje como alumno de un programa de posgrado orientado a la profesión docente, como el posible aprendizaje que pueden estar adquiriendo los alumnos del propio proceso que he emprendido como su profesor, y que aquí estoy explicando y registrando.

Porque como parte de la valoración que he venido realizando, me he percatado que si el alumno se siente en un mejor ambiente en el aula, propiciado por una actitud más positiva de su docente, responderá a dichos estímulos con mayores niveles de participación, seguridad, trabajo, interés, responsabilidad y compromiso (por citar algunos ejemplos también relacionados con las posibles respuestas de los estudiantes), lo que espero facilite o genere un mejor aprendizaje en ellos.

Por esto la delimitación para este ejercicio de intervención se enfocó a tres actitudes específicas que también llevan implícitos ciertos hábitos y valores, y que como parte del proceso de reflexión y del registro de mi historia de vida, identifiqué como “focos rojos” en mi actuar docente. Estos hábitos, actitudes y valores que

son el respeto, la igualdad y la tolerancia forman parte de mi *ethos*, lo cual manifiesto en la descripción inicial de la problemática, y por medio de la historia de vida.

Para ello considero necesario recordar que un hábito constituye un modo especial de proceder o conducirse y se trata de una conducta que suele llevarse a cabo con regularidad, y que incluso se adquiere a una temprana edad, en el seno familiar o social en el cual el individuo se desenvuelve. Para García Hoz (cit. en Millán, 2011), los hábitos son: “disposiciones estables que hacen fácil la operación propia de una facultad; disposiciones cualitativas o, lo que es lo mismo, modos especiales de ser y de obrar”; es decir, la forma de actuar se puede aprender, y convertir en un modo de vida cotidiano.

Si comienzo a “practicar” un saludo, por citar un ejemplo, a hacer pausas para permitir la intervención de los demás, o incluso, a solicitar su opinión, dicha manera de obrar comienza a convertirse en parte del ser; y al irse repitiendo y “perfeccionando”, no sólo mejora sino que también ya se lleva a cabo de forma automática. Entonces, las actitudes, las formas de actuar, son en realidad, hábitos “perfeccionados”.

En concreto, las actitudes son aquellas formas de actuar y comportarse, son disposiciones inducidas (adquiridas) que a través de principios como los valores, permiten al hombre conducirse bien o mal. Ya he comentado antes que se trata de virtudes que pueden adquirirse y perfeccionarse; de hecho, tanto las actitudes como los valores pueden ser moldeados, transformados; la forma de ser y de actuar de un individuo se modifica, siempre y cuando se ponga en juego la razón y la voluntad de la persona, porque sin dicha disposición, difícilmente podrá mejorarse.

El Centro de Innovación y Desarrollo de la Docencia de Chile (CEDID, 2011) define a la actitud como una disposición de la persona para actuar de una forma

determinada, bajo cierto “patrón” o estabilidad. Refiriendo que las actitudes impulsan, orientan y condicionan la conducta; inclinan a obrar en una determinada dirección. Para Ortega (2012), las actitudes son estados emocionales que se exteriorizan y que varían de acuerdo con la maduración y las experiencias de aprendizaje del individuo; “[...] son un reflejo de los valores que posee una persona”.

Por otro lado, los valores, tal y como se ha comentado, son los principios que guían las acciones, pero en cuanto a lo que se considera correcto o aceptable en un grupo social, en el entorno en el cual se desarrolla la persona. Porque un valor predispone al sujeto a actuar de una manera determinada, o a caminar en una dirección específica. Por ello cuando se habla de valores, éstos suelen estar asociados a las actitudes, ya que ambas involucran necesariamente una acción: la “actuación” se encuentra condicionada por el “ser” de la persona, es decir, por los principios y valores que dan rumbo a un comportamiento.

De aquí que se asocien “actitudes y valores”, y también el “ser y quehacer”. Porque en el caso de la educación, un alumno puede ser orientado hacia una convivencia armónica con sus compañeros y con quienes le rodean, propiciando el trabajo en equipo, de manera colaborativa, y realizando tareas cotidianas en las cuales todos compartan fines comunes, pero con base en una serie de condiciones y normas previamente establecidas o estipuladas en el modelo axiológico de la institución educativa.

Al hacer mención de estos conceptos, también considero importante explicitar qué significado tiene para mí la valoración de este ser y quehacer docente; porque si bien puede ser definida como “... un determinado juicio que cada acto tiene a los ojos de un individuo o de la sociedad” Ibarra, (2019), también es cierto que podría caerse en el plano subjetivo, y únicamente considerar y actuar con base en lo que uno cree y piensa. Por ello me pareció importante también no basarme únicamente en mi valoración en torno a qué hábito, actitud y/o valor podían estar

obstaculizando mi actuar docente, e involucrar a los demás sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que en este caso son los alumnos.

Pero al llevar a cabo de manera simultánea la reflexión, el proceso de problematización de mi actuar docente; el reconocimiento de lo que estaba mal en mi ser y quehacer, el registro de mi “Historia de Vida”, me decidieron a trabajar y tratar de incidir sobre un aspecto particular de mi persona, de mi *ethos*, e intervenir de forma inmediata en mi práctica, lo cual describo a continuación.

IMPLEMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

La puesta en marcha del cambio a través del modelo de Gagné

El Diseño Instruccional puede explicarse como aquel proceso que hace posible crear cambios deseados en los conocimientos y habilidades del estudiante. Para autores como Berger y Kam (1996), el DI permite crear y especificar de manera detallada el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que faciliten el aprendizaje, en diferentes niveles de complejidad. Richey, Fields y Foson (cit. en Victoria, 2013) apuntan que el Diseño Instruccional supone una planificación sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

Estas concepciones coincidentes del DI, hacen posible clarificar por qué utilizar dicho modelo para guiar el plan de acción de este trabajo de intervención, ya que sirve de guía y sistematización de ciertas acciones concretas que considero necesario emprender. También considero preciso señalar que la mayor parte de los modelos de Diseño Instruccional contienen componentes muy parecidos, pero el que más se adapta a lo que pretendo realizar es el modelo de Gagné², quien

²Gagné, psicólogo norteamericano, se destacó como profesor en las Universidades de Princeton, Berkeley, y Florida State, en Estados Unidos. Publicó artículos y libros relacionados con el área del

considera aspectos específicos del proceso de aprendizaje, relacionados con la parte constructivista de la educación, lo que iré describiendo y aclarando a medida que se vayan incluyendo sus pasos. Según este autor, deben cumplirse nueve funciones en el proceso de enseñanza (como mínimo), para que tenga lugar un verdadero aprendizaje; dichas funciones se nombran a continuación, junto con una breve descripción del Diseño Instruccional aplicado (Gagné 1979):

1. **Atraer la atención.** *Para asegurar que el alumno esté listo para aprender y participar en las actividades, es crítico que se presente un estímulo para asegurar la atención.*
2. **Formular los objetivos.** *Declarar la importancia de la “lección” (léase contenido de aprendizaje), cómo se va a utilizar y qué beneficio obtendrá el aprendiz de la misma.*
3. **Dirigir la atención.** *Dirigir a los estudiantes a un concepto en específico a través de un cartel, modelaje o presentación.*
4. **Estimular el recuerdo.** *Estimular el conocimiento previo y recordar datos, destrezas, reglas o procesos necesarios para la lección.*
5. **Guiar el aprendizaje.** *Adaptar contenidos a la instrucción para acomodar a las necesidades del alumno y utilizar los conocimientos previos del aprendizaje.*
6. **Inducir a la práctica.** *Proveer prácticas variadas y utilizar las reglas en diferentes tareas.*
7. **Proveer Retroalimentación.** *Aclarar dudas y dar apoyo al alumno, para que ejecuten la tarea con precisión.*
8. **Evaluar el rendimiento o producto.** *Estimular el conocimiento previo, recordar datos, reglas o procesos necesarios para la lección.*
9. **Realizar retención y transferencia.** *El alumno refiere el conocimiento y lo puede aplicar a otros aspectos de la vida.*

aprendizaje, y desarrolló una serie de estudios y obras que ayudaron a entender lo que hoy en día se considera como “condiciones del aprendizaje”.

Con esta breve descripción del modelo instruccional de Gagné, deseo señalar que todas las funciones pueden ser llevadas a la práctica y relacionadas no sólo con el proceso de intervención educativa que he emprendido (relacionado con mis hábitos, actitudes y valores docentes), sino también con todo el proceso de aprendizaje que puede desarrollarse en un alumno, ya que todo conduce a un ejercicio práctico, y en consecuencia, a un posible cambio; como la modificación de una actitud concreta (la intolerancia) que he visto necesario para propiciar la interacción, y por lo tanto, favorecer el aprendizaje de los alumnos. Por ello establezco el siguiente propósito de la intervención:

PROPÓSITO DE LA INTERVENCIÓN

Valorar el *ethos* docente a través de un proceso continuo de reflexión-acción que permita la resignificación de la práctica educativa para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

En esta parte deseo recalcar que el propósito mencionado hace referencia a la intervención en mi práctica docente de forma concreta, y que todo se relaciona con la valoración –que conlleva la reflexión y la acción- para poder lograr la resignificación de mi práctica; es decir, entender el significado del ser y quehacer docente, y emprender acciones y procesos de construcción para propiciar un cambio que me conduzca a la mejora, estableciendo nuevas relaciones entre los sujetos participantes (en este caso yo como docente, y los alumnos). Porque considero que cualquier cambio que logre, lleva ya implícita una reconstrucción del significado que le otorgo a mi práctica docente.

En este sentido deseo destacar el sentido del proceso de resignificación al cual hago referencia desde la presentación de este documento: se trata que a través de la propia práctica docente se lleve a cabo un proceso de autoformación, de conocer-significar y re-significar la propia práctica educativa (Villalobos y Pedroza,

2011). El docente interviene en su práctica a través del conocimiento y experiencia que tiene de ella; reformula lo conocido, modifica su “versión” personal para incidir en una práctica profesional futura, garantizando de alguna forma la calidad de su proceso de enseñanza (Berenzón, 2003).

Y dicho conocimiento y significado tiene qué ver con la forma en que yo considero que debe ser un docente: un profesor que favorezca el aprendizaje, que genere un mejor ambiente en el aula. Que comparta sus conocimientos con los alumnos de forma desinteresada, esperando que aprendan algo más de dichos saberes. Que los escuche con interés, para saber cómo piensan y cómo los puedo ayudar en dicho proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Y aun cuando considero que actualmente tengo que seguir trabajando en esta “reconstrucción” docente, en esta resignificación de mi práctica, espero que en un futuro cercano yo pueda lograr que se convierta en un proceso de reflexión, actualización, intervención y mejora, de manera permanente.

Por otro lado, considero que todo este proceso de reflexión, reconstrucción, resignificación, me ha ayudado a que el alumno ya no me vea como un profesor intolerante que se molesta por todo; que ante cualquier duda adopta una posición de ataque. Estoy tratando de evitar que los alumnos teman acercarse a mí para aclarar dudas. Por esto he ido introduciendo paulatinamente algunos cambios en mi conducta, y he podido observar que los estudiantes ya se acercan con mayor frecuencia, y confianza, a hacerme consultas o solicitar algún tipo de apoyo. Todo ello considerado como estrategias prácticas en este proceso.

Y ello aunado a otra estrategia como el registro personal de mi “Historia de vida” como profesor, y el cuestionario diagnóstico aplicado, me han servido para identificar el por qué mi actitud negativa como persona, y por lo tanto, como docente. Cabe señalar que este ejercicio también ha hecho posible que me “observe” desde la infancia, en cuanto a mi nivel de exigencia para conmigo mismo, y luego para con las demás personas, lo que ha sido constante desde la etapa de la primaria.

Y esta actitud se ha incrementado a partir de ahí, predominando en las siguientes etapas de estudio; esto me ha conducido a identificar que soy una persona que considera que, a pesar de todos los obstáculos que puedan existir, y sin importar las condiciones o características de cada quien, las cosas se pueden hacer en tiempo y forma. Pero la reflexión, el registro de dicha historia me han ayudado a ver que esas cuestiones personales no tengo por qué trasladarlas y exigir las de igual forma a los alumnos. Es decir, que el grado de exigencia con el que me formaron y posteriormente yo mismo me exigí para lograr mis objetivos personales y profesionales, no tengo que pedírselos a los estudiantes, y menos de la forma exagerada con la que he actuado.

Porque a consecuencia de ello, la respuesta que he recibido ha sido negativa y de rechazo; de hecho, en la última fase de “mi historia”, explico, reflexiono y entiendo que las actitudes intolerantes que he adoptado, no son el camino adecuado para tener el “control” en el aula; que mis conocimientos no son los mejores ni los únicos. Que las opiniones de los estudiantes también son valiosas e importantes, y que incluso puede aprender de ellos.

Y que el hecho de que les dicte, les “transmita” mis conocimientos, no propiciará que su aprendizaje sea mayor o mejor; y que tengo que aprender a ser flexible y tolerante en la solicitud de tareas, trabajos y asignaciones; a escuchar opiniones y solicitarlas. A dejar espacios para permitir que el estudiante se exprese libremente, ya sea en términos de lo que opina, o para despejar aquellas dudas que tenga, entre otras mejoras que he ido introduciendo en clase, y que he ido observando que propician, todo relacionado con mi propia actitud (de menor intolerancia).

En este sentido considero pertinente señalar que la tolerancia es un valor que se manifiesta en el respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás, especialmente cuando son diferentes o contrarias a las propias. Sin embargo, esta palabra suele expresarse en dos direcciones distintas, una positiva y otra negativa.

En términos negativos, la palabra tolerancia significa “aguantar, soportar, resistir, sufrir, consentir, permitir, etc.” (Alcalá, 2000). Pero existe una definición positiva de la palabra tolerancia establece que: “[...] es una actitud de comprensión frente a las opiniones contrarias en las relaciones interindividuales, sin cuya actitud se hacen imposibles dichas relaciones” (Sádaba, 1997).

En esta noción está implícito el reconocimiento de dos partes, del “otro” con el cual debo convivir y relacionarme y que en este caso es el alumno, y que ahora considero que ha sido el mayor cambio que he introducido en mi práctica docente: la comprensión y reconstrucción de mi ser personal como un individuo más tolerante, que se va manifestando en mi quehacer profesional, como un docente que reconoce y respeta al alumno, que lo involucra en el proceso de enseñanza y aprendizaje para favorecer su adquisición de nuevos saberes.

Retomando el modelo de Diseño Instruccional (DI) diseñado por Gagné, formulé un Plan de Acción que comprende las distintas actividades llevadas a cabo, y los resultados obtenidos durante el proceso de intervención, pero tomando como punto de partida el problema planteado sobre mi actuar docente que se refiere específicamente a mi actitud de intolerancia que ya se había convertido en un hábito (conducta repetida, en este caso negativa), y al valor de la tolerancia en el cual también tengo fallas (que es el principio que guía dicha conducta o actuar). Todo esto lo presento a continuación de forma sintética (tabla 2).

Enfatizando que primero presento la etapa contemplada en el Modelo de Diseño Instruccional de Gagné –descrito en el apartado anterior-; luego las manifestaciones específicas que he ido observando en términos de mi quehacer, y de las propias reacciones de los alumnos (hábitos, actitudes y valores), y después la estrategia de intervención concreta –acción o actividad emprendida- para lograr dichas reacciones, así como algunos de los resultados obtenidos, que permiten observar la mejora en mi actuación como profesor

universitario, que también he ido mencionando en el apartado relacionado con el modelo constructivista:

Tabla 2. Aplicación del modelo de intervención en el diseño instruccional de la clase.

FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE HÁBITOS, ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
1	Atraer la atención	<p>Atraigo la atención de los alumnos alzando la voz, incluso gritando para llamar la atención.</p> <p>Desde que entro al salón de clases, los alumnos reconocen mi “humor” o estado de ánimo. Soy conocido en la institución por mi carácter fuerte, y tengo fama de “enojón” y “bipolar”.</p> <p>Los alumnos suelen tomar mi clase por requisito, y no porque realmente les atraiga o interese.</p>	<p>Ahora llego al salón y saludo, hago preguntas en torno al estado general de bienestar y de ánimo de los alumnos.</p> <p>Inicio mis clases preguntando sobre el tema a tratar, o el que hayamos visto la clase anterior.</p> <p>Hago una “lluvia de ideas” para detonar la expresión de lo que previamente han aprendido y de aquello que se relaciona con el tema a tratar.</p> <p>Dedico un tiempo de 10 minutos para escuchar opiniones, en las que suele surgir una broma que hace que el alumno esté más</p>	<p>Ambiente cordial y agradable en clase.</p> <p>Disposición positiva de los alumnos durante el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Participación activa con comentarios, opiniones, preguntas.</p> <p>Mayor atención e interés por la asignatura o unidad de aprendizaje.</p>

			<p>atento.</p> <p>Propicio la discusión de conceptos o ideas, y en ocasiones les comento alguna historia o anécdota para mantenerlos en suspenso (lo que aclaro hasta el final de la clase si es que trabajan correctamente durante ella).</p> <p>Proyecto videos en clase relacionados con el tema, que atraen el interés del alumno.</p> <p>Diseño y presento diversos materiales relacionados con el tema o contenido a abordar (videos, presentaciones audiovisuales, lecturas).</p>	
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
		En ocasiones doy a conocer el tema y los subtemas que	Destino 5 minutos al inicio de la clase, para mostrar la	Mayor interés por la asignatura o Unidad de Aprendizaje del

2	Formular los objetivos	<p>abordaré durante la clase y comienzo con una explicación, sin establecer alguna relación con el objetivo general de la asignatura, o de la propia temática.</p> <p>No relaciono temas, contenidos, contexto del alumno, aprendizajes previos. Mi objetivo es exponer el tema que corresponda y abarcarlo todo.</p> <p>Expongo oralmente la temática, sin permitir preguntas o comentarios.</p> <p>Al finalizar la clase sólo tomo mis cosas y me retiro, demostrando la poca importancia que doy al aprendizaje del alumno.</p>	<p>importancia del tema y su propósito. Explico para qué le servirá así como los beneficios o cómo los alumnos podrán aplicar el tema en relación con una realidad concreta, en su propia comunidad, o incluso para algún empleo o trabajo futuro.</p> <p>Durante la exposición, continúo relacionando el propósito de la temática, con aquello que se esté explicando o comentando.</p> <p>Comprendo que los objetivos de aprendizaje deben estar diseñados en función del alumno; no se trata de cumplir mis objetivos como profesor, o del propio programa de la asignatura de forma aislada, y sin considerar al alumno. Por eso los diseño con anticipación, e involucro al estudiante en su comprensión y logro.</p>	<p>alumno, al entender el sentido del tema que se aborda, y atribuirle un significado concreto, de aplicación práctica.</p> <p>Disposición positiva de los alumnos.</p> <p>Participación activa y responsable de su parte, al comprender que la intención es el logro de un aprendizaje concreto, que será de beneficio para él.</p>
---	------------------------	--	--	--

FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
3	Dirigir la atención	<p>A veces dicto algunas definiciones o en ocasiones las escribo en el pizarrón para que los alumnos las copien en su cuaderno, ya que considero que mis conocimientos son los únicos o los más importantes, y estoy ahí para impartirlos.</p> <p>Expongo oralmente algún tema, y a veces paso al siguiente sin preocuparme si los alumnos están atendiendo o aprendiendo.</p> <p>Si hablan u opinan mientras estoy exponiendo, fijo la mirada fuerte en ellos para evitar que pregunten o hablen, interrumpiéndome. Incluso les grito o los regaño para que se</p>	<p>Planeo con anticipación la clase del día para atraer y dirigir la atención de los alumnos, hacia el objetivo de aprendizaje.</p> <p>Planifico la sesión considerando propósito, tema o contenido a tratar, estrategias didácticas, materiales y tiempos de duración de cada etapa.</p> <p>Integro al proceso diversas estrategias y materiales, como videos, diapositivas, el propio pizarrón o carteles, e incluso una combinación de varios recursos.</p> <p>Dirijo la atención de los estudiantes hacia un contenido específico, a través de ejemplos y preguntas, para apoyar el aprendizaje del tema.</p>	<p>Obtengo respuestas inmediatas de los alumnos, relacionadas con lo que se está tratando.</p> <p>Identifico mayor interés por participar y trabajar tanto de manera individual y en equipo.</p> <p>Puedo distinguir que existe una mayor comprensión sobre el tema que se aborda, y de forma más inmediata.</p> <p>La entrega de tareas y proyectos se realiza de forma puntual, y en general se puede notar en ellos una comprensión y aplicación de lo aprendido.</p>

		<p>callen.</p> <p>No le doy importancia a sus posibles dudas o preguntas.</p>	<p>Al concluir la exposición solicito a los alumnos de manera atenta me den ejemplos concretos relacionados con lo visto, ayudándolos a explicar cómo consideran que pueden aplicar el tema abordado.</p> <p>Dejo tareas, ejercicios, proyectos de aplicación práctica, relacionados con los temas vistos.</p>	
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
4	Estimular el recuerdo	<p>Inicio la clase exponiendo lo que considero es lo más importante del tema.</p> <p>Si distingo que algún alumno quiere preguntar o participar, cambio mi tono de voz a uno más fuerte para evitar que hable.</p>	<p>Continúo exponiendo algunos temas, pero procuro realizar pausas para propiciar preguntas de parte de los alumnos, o para averiguar si estoy explicando de forma clara.</p> <p>Hago preguntas concretas referente a lo dicho para que los</p>	<p>Cuando pregunto, recibo respuestas inmediatas de los alumnos.</p> <p>Participan activamente, casi todos.</p> <p>A través de ejercicios y prácticas planificadas, verifico la comprensión sobre el tema y</p>

		No relaciono el tema anterior con los contenidos nuevos.	<p>estudiantes puedan responder (así verifico si están comprendiendo).</p> <p>Pongo prácticas o ejercicios durante la sesión de clase, y voy verificando con cada alumno el trabajo realizado.</p> <p>Retomo temas, ejercicios, ejemplos vistos en clases anteriores, para identificar si los alumnos son capaces no sólo de recordar, sino y sobre todo de relacionar de forma integral, lo abordado con antelación, con los saberes nuevos que están adquiriendo.</p>	<p>la relación de lo previamente tratado, con los temas nuevos.</p> <p>Identifico una mayor disposición para realizar los trabajos o tareas fuera de clase.</p> <p>Continuamente se expresan comentarios, dudas y opiniones relacionadas con los temas tratados desde el inicio del cuatrimestre.</p>
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
		No trato de dirigir el aprendizaje, únicamente dicto lo que considero importante	Pregunto al alumno qué conocimientos concretos tiene, relacionados con el tema a	<p>Participación activa de los alumnos.</p> <p>Mayor interés por la asignatura</p>

5	Guiar el aprendizaje	<p>durante toda la clase.</p> <p>No verifico ni propicio que los alumnos relacionen sus conocimientos previos con los nuevos temas.</p> <p>Como docente considero que lo que el alumno debe aprender es lo que yo sé, y le puedo transmitir.</p> <p>Yo soy el “guía” en relación con el tema, como profesor lo domino y soy el único que les puede ofrecer información y conocimiento al respecto.</p>	<p>abordar.</p> <p>Realizo una exposición oral del tema correspondiente, durante un aproximado de 30 minutos, después de lo cual aplico ejercicios, hago preguntas, dirijo el uso de material relacionado, o aplico diversas estrategias y recursos para que los alumnos apliquen o ejerciten de forma simulada lo aprendido.</p> <p>Propicio que los alumnos también expongan aquello que investiguen previamente, para evitar ser el único que apoye su aprendizaje.</p> <p>Durante o al final de la clase, propicio una sesión de preguntas y respuestas para aclarar dudas.</p> <p>Trato de adaptar el aprendizaje a las necesidades del alumno.</p> <p>Les recomiendo lecturas y</p>	<p>o Unidad de Aprendizaje.</p> <p>Disposición positiva de los alumnos hacia su propio aprendizaje.</p> <p>Comentarios positivos en torno a mi actuar cotidiano como profesor.</p>
---	----------------------	--	---	--

			materiales “extra” para apoyar lo visto.	
6	Inducir a la práctica	<p>Suelo exponer y explicar de forma seria y agresiva.</p> <p>A veces pongo ejemplos, pero no corroboro si se entienden o aplican.</p> <p>Casi toda la clase es oral. Si acaso deajo algunos proyectos y tareas que califico cuantitativamente, pero difícilmente ofrezco una retroalimentación cualitativa, y menos reviso que se corrija o que se aplique correctamente la siguiente vez.</p>	<p>Todos los temas que se abordan en clase los aplico o relaciono de manera práctica, en conjunto con el alumno.</p> <p>Propicio la aplicación y el desarrollo de destrezas variadas en los estudiantes, a través de ciertas estrategias durante y después de clase.</p> <p>Solicito investigaciones, tareas, proyectos -dependiendo del tema abordado- para garantizar la aplicación de lo visto teóricamente.</p> <p>Proporciono un tiempo considerable (día, semana, mes) para realizar lo solicitado. En caso de que el alumno no cumpla eficazmente con la tarea, le proporciono la</p>	<p>Respuesta inmediata.</p> <p>Disposición positiva de los alumnos.</p> <p>Mayor interés por la unidad de aprendizaje.</p> <p>Realización de ejercicios y tareas que ponen en evidencia la comprensión del tema y su aplicación práctica.</p> <p>Entrega de tareas y trabajos realizados de forma profesional, y de manera puntual.</p> <p>Mínimas quejas o comentarios negativos en relación con las asignaciones o tiempos de entrega.</p>

			retroalimentación correspondiente o una guía para que la siguiente práctica sea correcta.	
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
7	Proveer retroalimentación	<p>Inicio el tema del día sin identificar si se comprendió el tema anterior, o sin establecer una relación entre ellos.</p> <p>Evito preguntar si hay dudas, y en consecuencia, no suelo hacer aclaraciones.</p> <p>Mi actitud negativa y defensiva, propicia que el alumno no se acerque a mí en ningún momento de la clase para solicitar cualquier tipo de apoyo.</p> <p>Asigno calificaciones cuantitativas, pero los alumnos</p>	<p>Realizo preguntas dirigidas a los alumnos sobre la clase anterior para retroalimentar y relacionar lo que se abordará en clase.</p> <p>De forma amable y abierta elijo unos cinco alumnos al azar, y les doy la oportunidad de que participen aportando información relacionada con el tema.</p> <p>En caso de no responder o responder incorrectamente, solicito participación de más alumnos, para ir aclarando las posibles dudas.</p> <p>Repasamos algunos pasos o</p>	<p>Respuestas positivas y espontáneas de los alumnos</p> <p>Participación activa.</p> <p>Preguntas inmediatas en torno al tema tratado.</p> <p>Mayor aproximación y confianza hacia mí como docente para resolver inquietudes y dudas.</p> <p>Más comunicación e interacción positiva entre los propios alumnos y sus compañeros, de ellos conmigo</p>

		desconocen con precisión el porqué de ellas, ya que no les proporciono explicaciones o retroalimentación cualitativa en torno a errores o aciertos.	temas vistos, corrijo ejercicios o tareas en el momento, hacemos “repasos” al respecto. Adopto una actitud de escucha interesada y amable; respondo cortés a cualquier cuestionamiento.	como docente. Me abordan antes o después de clase para comentarme no sólo cuestiones relativas a la asignatura, sino también cuestiones personales.
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
8	Evaluar rendimiento o producto	Sólo aplico exámenes parciales y finales para verificar lo aprendido. No evalúo desempeño, ni verifico rendimiento cotidiano del alumno. Me limito a exponer el tema, y al finalizar la clase, me voy, sin evaluar comprensión o averiguar si hubo aprendizaje. La evaluación que aplico es	Activo conocimientos previos para conectarlos a los conocimientos nuevos a través de preguntas, ejercicios, ejemplos y otros recursos (resumen, tablas, mapas conceptuales, entre otros). Propicio la participación individual o por equipo según corresponda para que los alumnos se apoyen entre ellos en la comprensión y aplicación	La evaluación del aprendizaje es continua y permanente, ya sea durante una clase, o en un periodo dado (al término de cada tema). Los alumnos van avanzando en niveles de comprensión, desde lo simple a lo más complejo. Cuando reciben su evaluación parcial y final, ésta no sólo es numérica, sino va acompañada

		cuantitativa: ejercicios prácticos, cuestiones memorísticas –conceptos y teorías- y exámenes de preguntas “cerradas”.	de los temas. Aunque la institución educativa me exige la aplicación de exámenes, éstos contienen reactivos diversos (de opción múltiple, complementación, explicación) para propiciar una evaluación más integral y cualitativa de lo aprendido. La evaluación es integral, ya que estimo el aprendizaje del alumno a través de trabajos, proyectos, tareas; exámenes.	de una retroalimentación y/o comentarios cualitativos.
FUNCION	MODELO INSTRUCCIONAL DE GAGNE	MANIFESTACIONES DE ACTITUDES Y VALORES DE INTOLERANCIA	INTERVENCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
9	Realizar retención y transferencia	No suelo preguntar al alumno si comprende el tema abordado o si es capaz de aplicarlo. Solamente imparto la clase sin aclaración alguna. Pasando al	Promuevo la participación constante a través de preguntas o “lluvia de ideas”. Verifico retención y comprensión del tema visto a través de ejercicios y la aplicación de la	Respuestas inmediatas por parte de los alumnos. Cumplimiento en tareas y ejercicios solicitados. Mayor acercamiento personal

		<p>tema o clase siguiente.</p> <p>Si los alumnos interrumpen mi exposición, si expresan alguna duda, adopto una actitud de enojo o molestia.</p>	<p>teoría abordada.</p> <p>Mantengo una actitud de apertura y cordialidad para propiciar la participación y el acercamiento del alumno.</p> <p>Solicito o apporto ejemplos relacionados con la vida cotidiana o con situaciones laborales específicas.</p>	<p>con los estudiantes.</p> <p>Aplicación de lo aprendido a ejemplos concretos o a su realidad cotidiana.</p>
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con lo antes descrito, resulta importante precisar que la intervención educativa llevada a cabo, se relaciona principalmente con mi *ethos*, es decir, con el cambio de ciertos hábitos, actitudes y valores que son aplicables a cualquier unidad de aprendizaje, asignatura o tema que se esté abordando, así como pueden manifestarse en los procesos de comunicación e interacción con cualquier grupo, y por ello la mayor parte de las estrategias y actividades descritas, se dejan “abiertas” sin relacionarlas de forma precisa con alguna asignatura o con algún contenido determinado.

En relación con los actores involucrados en el Plan de Acción, resalta mi figura como docente, y principalmente los alumnos, ya que de ellos he logrado obtener una percepción más clara, y una perspectiva objetiva en relación con la problemática que he planteado de mi *ethos* docente.

Considero que la aportación de los alumnos en diferentes momentos y por medio de la aplicación de estrategias distintas de evaluación (como el cuestionario diagnóstico, las críticas anónimas solicitadas al término de cada periodo), me han permitido identificar más claramente lo que en ocasiones otros colegas docentes me habían comentado en relación con mi actuar (con base en lo que ellos veían o bien el alumno les comentaba). Y aunque mis “pares” también me aportaron ciertas opiniones valiosas en algún momento de mi práctica como profesor, consideré innecesario integrar ahora sus observaciones, porque podrían resultar segmentadas o parciales, ya que no convivo con ellos mucho tiempo, o sólo cuentan con la información que pueden recibir de algún alumno, o incluso de mi propia persona.

Paralelamente, como actor y observador de este proceso educativo, he comprendido la necesidad de llevar a cabo un ejercicio de análisis, de introspección y autocrítica permanente y continua sobre mi actuación cotidiana, que me permita valorar mi profesión. Llevar a cabo lecturas, actividades; recopilar los comentarios de otros docentes y autoridades, estrategias todas que pueden proporcionar las herramientas necesarias para actuar de forma oportuna.

Porque considero que todos los procesos, recursos y actores involucrados en la educación, permiten reconocer y valorar cómo debe ser un docente para favorecer el aprendizaje; brindan información y claridad sobre nuestro actuar, y nos ayudan a seguir trabajando en la búsqueda de la mejora constante y permanente a favor de nuestros estudiantes, presentes y futuros, ante quienes debemos adoptar actitudes distintas, de mayor aceptación y respeto, de apoyo a su participación, de reforzamiento de todo aquello que hacen o dicen; de interés, motivación, y tolerancia, ya que tan importantes son los alumnos como los docentes, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Elementos todos que también hacen posible identificar cómo he ido construyendo, y a un mismo tiempo, resignificando mi práctica docente.

EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN: LO OBTENIDO Y LOGRADO

A partir de la aplicación de la intervención educativa, descrita en el Plan de Acción y con base en este proceso de autovaloración personal de mi actuar, he ido introduciendo ciertos cambios en mi forma de actuar, y también he continuado con la reflexión crítica, el método de reflexión-acción y el registro simultáneo de mi historia personal. Considero que los cambios que he ido generando como persona, y en consecuencia, como docente, están sirviendo para mejorar la relación con mis alumnos y propiciar un ambiente más favorable para el aprendizaje.

Considero que ahora, mi actuación como profesor, producto de la reflexión y concientización que he venido haciendo, está arrojando resultados favorables y me está permitiendo dejar atrás de forma paulatina, el concepto negativo que tenían sobre mí tanto mis alumnos como colegas y, lo que considero más importante, el concepto que tenía yo mismo de lo que significa ser un docente.

Claro que los comentarios hechos por mis colegas en un principio, me sirvieron para detonar la reflexión y para relacionar después lo que venía yo aprendiendo en las Especialidades cursadas y en la Maestría; es decir, las observaciones carecían de sentido en un principio, pero a medida que me iba formando y actualizando como docente, dichos comentarios tomaban un nuevo significado. Pero en términos de la ejecución o instrumentación de la intervención, ya no consideré tan importantes las críticas de mis colegas, porque algunas habían sido manifestadas de “oídas” o eran indirectas.

Es decir, mis compañeros profesores me comentaban algo con base en lo que los propios alumnos les habían dicho o en relación con lo que ellos mismos habían observado, pero de manera superficial. Sin embargo, para efectos de una intervención educativa, consideré importante basarme únicamente en las observaciones y críticas de los actores involucrados directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje; que en este caso, somos tanto los alumnos, como el docente. Y el observar (me) y permitir una evaluación por parte de otros, considero que fue la etapa más importante de todo el proceso.

Porque ahora ya no me quedo únicamente con mi propia autoevaluación y proceso de reflexión, sino que trato de forma cotidiana de escuchar y entender las opiniones y necesidades de los alumnos; de propiciar un mayor acercamiento con ellos, de crear un verdadero ambiente de aprendizaje en términos de las expresiones y actitudes utilizadas en el aula, para que los alumnos no duden en acercarse a mí y expresarme sus dudas y comentarios, y menos titubeen en tomar una asignatura conmigo.

Por supuesto, estoy consciente de que me falta trabajar más en relación con mi *ethos* docente, y que a partir de la toma de conciencia, de la crítica personal que he iniciado, también he emprendido un camino del cual ya no hay retorno, y que continuará de forma continua y permanente, a través de la reflexión y valoración de mi actuar primero como persona, y paralelamente como profesor universitario,

porque me he dado cuenta que el ser se expresa también en el quehacer docente, y como siempre hay algo que mejorar de uno mismo, pues tengo que estar pendiente y consciente de qué se requiere en un momento dado, para poder intervenir en ello de manera permanente, como parte de la búsqueda de la mejora de mi persona y en consecuencia, de la resignificación de mi práctica docente en turismo.

Comprometiéndome a un mismo tiempo a que este proceso que he iniciado de reflexión-acción sea permanente –de aquí en adelante-, y trataré de recordarlo y ponerlo en marcha por medio de la formación y actualización en la cual participe, porque he identificado que en dichos programas y cursos puedo adquirir las herramientas (estrategias, medios, materiales) necesarias para poder intervenir educativamente en aquello en lo cual reflexione e identifique que tengo que cambiar.

Es decir, todo este proceso me ha permitido identificar partes esenciales en mí ser y quehacer docente: una es la reflexión y problematización de mi práctica, que me han hecho darme cuenta de un problema en específico (porque en ocasiones no sabemos qué está fallando o qué obstaculiza el proceso de aprendizaje). Otra parte importante, es la formación y actualización continua, ya que generalmente los profesores, aun cuando podemos identificar fallas o problemas, desconocemos qué hacer o cómo hacer para cambiar, y un curso, una especialización, te pueden dar esa pauta para “definir” cómo o viceversa. Entonces, tan importante es la reflexión–que me ayuda a darme cuenta-, como la preparación –que me da las herramientas necesarias para actuar-.

En términos temporales, considero que acorto plazo, la intervención docente que he llevado a cabo me ha permitido obtener e identificar diversos factores positivos relacionados con mi ser y quehacer docente. En general, puedo observar que los alumnos presentan más interés por las clases, y una mayor disposición a participar, preguntar y realizar actividades y tareas, favoreciendo su propio aprendizaje.

En mi papel docente, y en términos de la resignificación de mi práctica, he tenido un mayor acercamiento a los alumnos y he propiciado de forma continua su participación, la retroalimentación y evaluación correspondiente, cosa que anteriormente no llevaba a cabo. Aparte de que ahora soy una persona más respetuosa, que acepta y anima la expresión de distintas opiniones y posturas, en un marco de actuación tolerante y comprensiva.

En un mediano plazo, y como consecuencia positiva de lo antes mencionado, considero que me asignarán más grupos, sobre los cuales tendré la oportunidad de ser un modelo y/o una influencia positiva sobre ellos, así como favorecer su aprendizaje de forma continua, gracias a una actitud más tolerante y abierta, y a los propios cambios introducidos en el aula en relación con las formas de comunicación, interacción con los estudiantes, y en general, con el ambiente de aprendizaje en sí.

Así mismo en un largo plazo, considero que la repercusión más significativa de este proceso de intervención la constituye la identificación de la necesidad urgente de someternos como profesores a una formación y actualización continua, porque los conocimientos y estrategias que se conocen, se aprenden e incluso se aplican durante dichos procesos, puestos en relación con la problemática identificada –la que fuera-nos proporciona mayores herramientas para aplicarlas y favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

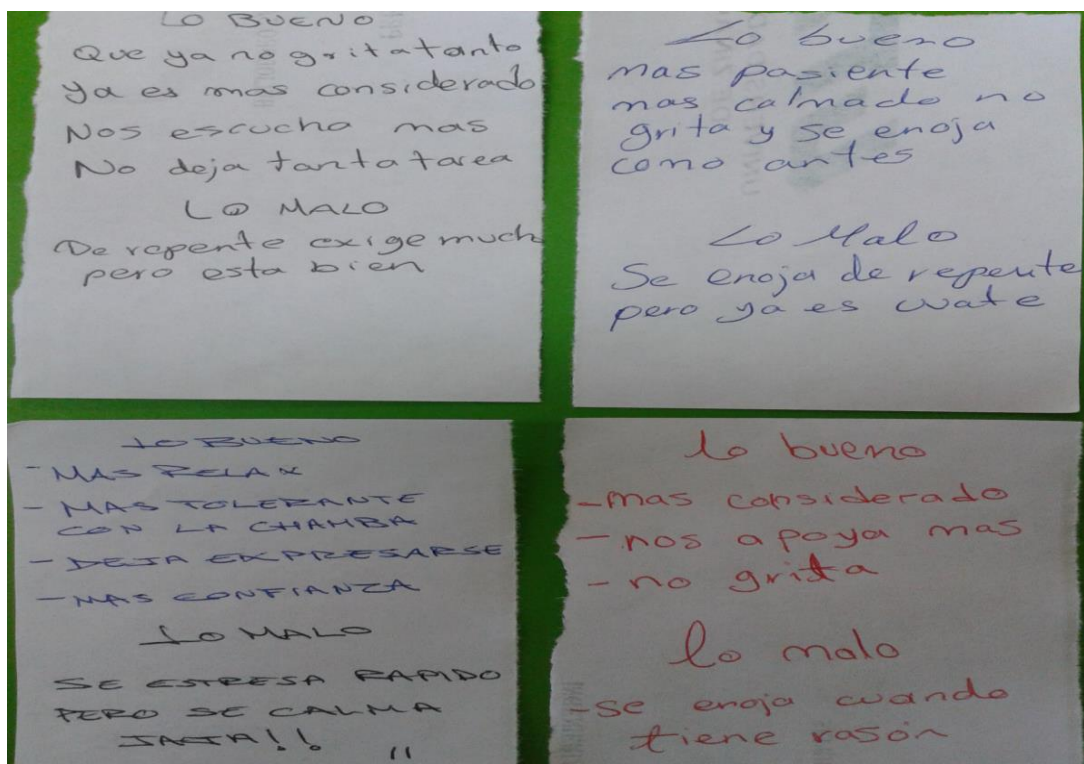
Paralelamente, esta parte de la intervención me ha ido ayudando a hacer una valoración considerando en sí lo que es importante en mí como persona comprendiendo la necesidad de realizar un ejercicio de análisis, de introspección y autocrítica sobre mi actuación cotidiana, de forma permanente a partir de ahora. También me ha ayudado a identificar que el hecho de que un alumno no tenga un acercamiento o titubee al dirigirse hacia a mí como docente (conducta que se ponía en evidencia en las universidades en las que laboraba y aun laboro en similares circunstancias, pero de lo que no me había ocupado), son responsabilidad de mi actitud.

Tanto las lecturas, las actividades, los comentarios de los docentes y tutores a través de varias unidades de aprendizaje cursadas en este programa de Posgrado, me fueron dando las herramientas necesarias para identificar y reflexionar que algo en mi actuar como docente estaba mal; e hicieron posible que yo relacionara las observaciones y situaciones continuas que se presentaban en las universidades donde me he desempeñado en el pasado (y todavía un poco ahora). Y considero que por ello he llegado a la necesidad de enfocar este trabajo a lo que ha sido esa experiencia desde mis inicios, y que se encuentran relacionadas con mi actitud, con mí ser, con mi *ethos*.

En resumen, en términos de valoración y resignificación del cambio, lo obtenido y aprendido con la intervención educativa que he realizado, considero que conjugando mi propio proceso de reflexión y problematización de mi práctica docente; del registro de mi Historia de Vida –que me ha permitido igual “observarme” y “criticarme”-. Del cuestionario diagnóstico aplicado a los alumnos para determinar con precisión qué cambiar de mi ser personal y por ende, de mi quehacer docente; del propio plan de acción que apliqué con base en el modelo instruccional de Gagné y de la observación y reflexión de los resultados y mejoras que he ido obteniendo, he llegado a la decisión de comprometerme como persona y como docente, a continuar de forma permanente con la espiral “reflexión-acción-reflexión”, emprendida y aquí documentada.

Para demostrar de alguna forma que los alumnos observan los cambios que he emprendido, presento aquí algunas de las evaluaciones recibidas en los últimos años, solicitadas al término de cada periodo:

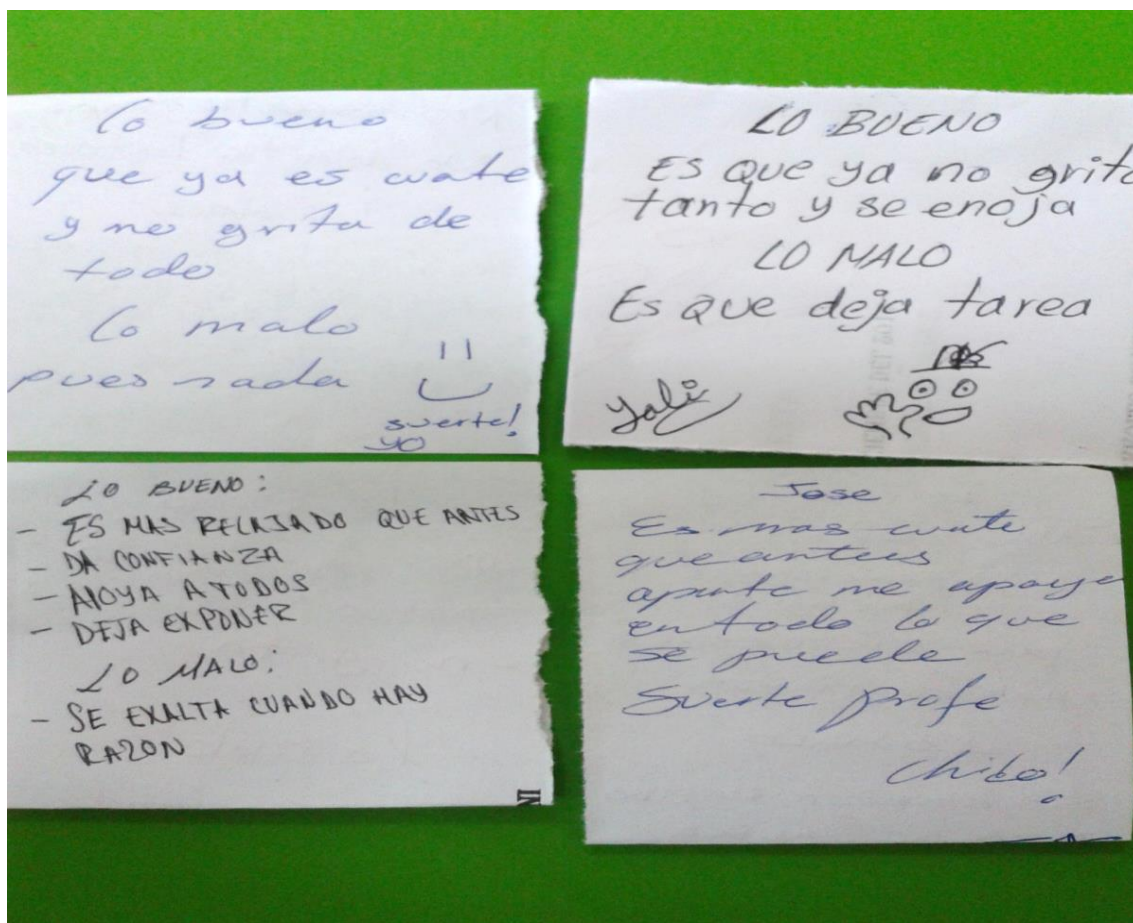
Imagen 7. Valoración de los alumnos en relación con el cambio del *ethos* docente.



Fuente: Propia. Evaluación informal por parte de los alumnos, en el periodo 2013-2014.

Como puede observarse a través de los comentarios solicitados a los alumnos al término del curso, a manera de evaluación informal de mi docencia, hay tanto opiniones negativas como positivas, pero predominan estas últimas: “ya no grita tanto”, escucha más, no deja tanta tarea, exige mucho, pero está bien”; más paciente, más calmado, “ya no grita y se enoja como antes”. Más considerado, “nos apoya más”. Lo que considero que ha sido consecuencia de los cambios que he ido haciendo paulatinamente en mi forma de ser, y por consiguiente, en mi actuar docente, tal y como también se puede notar en los siguientes comentarios:

Imagen 8. Valoración de los alumnos en relación con el cambio del *ethos* docente.

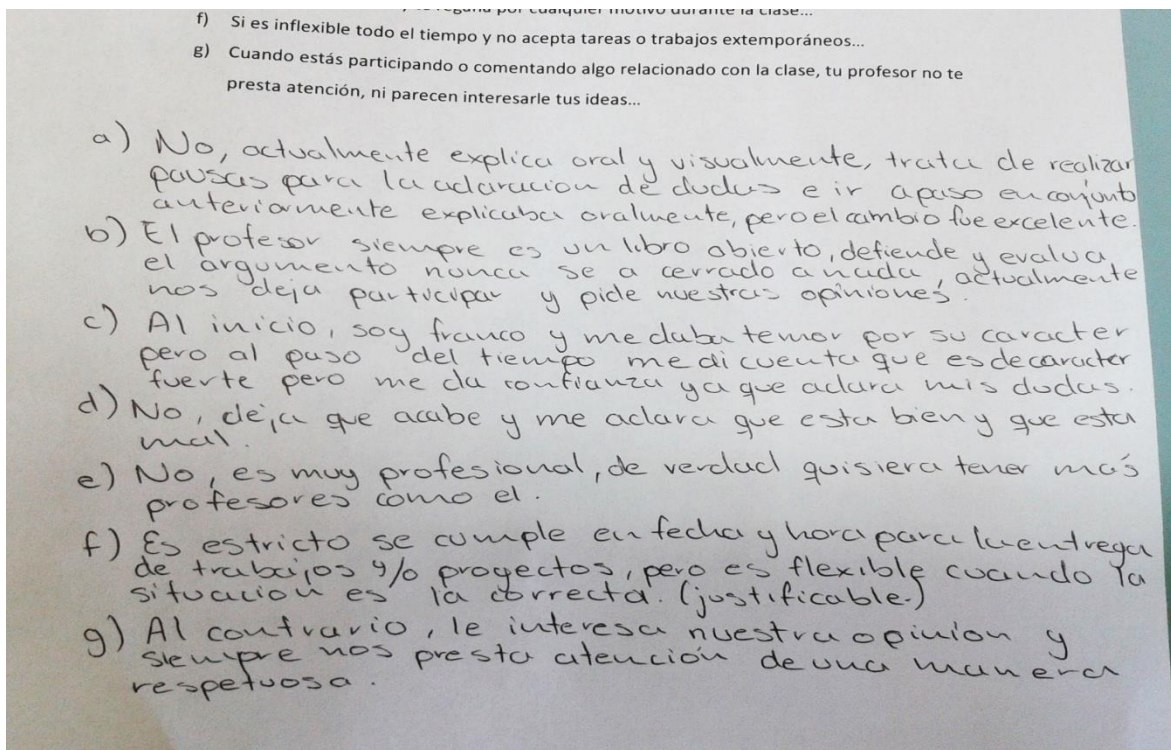


Fuente: Propia. Evaluación informal por parte de los alumnos, en el periodo 2014-2015

En estos comentarios solicitados a los alumnos, hay predominio de lo positivo: “ya es cuate y no grita por todo”; “... ya no grita tanto y se enoja”, “es más relajado que antes, da confianza, apoya a todos, deja exponer”. “Me apoya en todo lo que se puede”. O bien, otros comentarios recopilados dicen: “El profesor es “un libro abierto”, “le interesa nuestra opinión”. “Siempre nos presta atención de manera respetuosa”, “realiza pausas para aclaración de dudas”, “es de carácter fuerte, pero da confianza”.

Considero que esta valoración de los estudiantes, permite ver que los alumnos también están percibiendo cambios, lo cual es satisfactorio y a un mismo tiempo me motiva a continuar con este compromiso que planteo al principio de continuar observando y evaluando mi actuar, no sólo desde la percepción de los estudiantes, sino y sobre todo de mi propia reflexión y valoración. Ya que esto me permite seguir bajo esta línea y propiciar que mi trabajo resulte cada vez más grato para mí y para los alumnos, porque al adoptar una actitud más abierta, respetuosa, positiva, el ambiente en el aula se transforma, y favorece la participación, la disposición, el interés y el aprendizaje de los alumnos. Por otro lado, consideré necesario llevar a cabo otra forma de evaluación “informal” a los alumnos, en torno a mi desempeño docente al cabo de un periodo. La opinión “libre” que incluyo a continuación, me parece que también permite observar los cambios realizados en mi ser y quehacer como profesor.

Imagen 9. Apreciación de un alumno en relación con el *ethos* docente.



Fuente: Propia. Respuesta de un alumno en relación con mi actuación como profesor.

Esta otra opinión que incluyo de un alumno, hace referencia específica a mi desempeño docente, pero en función de interrogantes relacionadas de forma más directa con su aprendizaje; es decir, cómo mi conducta, le afecta positiva o negativamente en términos de la adquisición de nuevos conocimientos. En general, a través de sus respuestas dicho estudiante pone en evidencia que ya trato de realizar pausas para aclarar dudas, que ya soy un “libro abierto”, que defiendo y evalúo argumentos y que no estoy “cerrado” a nada.

Igualmente el alumno expresa que también dejo participar y pido opiniones y que anteriormente le daba temor acercarse a mí por mi carácter, pero que se ha dado cuenta que tengo carácter fuerte, y de todos modos ya le doy confianza para aclarar sus dudas; que dejo que acabe su exposición, aclarando qué está bien y qué está mal. Que soy muy profesional, y manifiesta incluso que quisiera tener más profesores como yo. Como parte de esta evaluación solicitada a los estudiantes, el alumno en cuestión manifiesta que soy estricto en cuanto al cumplimiento en fecha y hora para la entrega de trabajos y proyectos, pero que al mismo tiempo soy flexible ante una situación justificada. Y por último, el alumno señala que sí me interesan las opiniones de los estudiantes, y que siempre presto atención a ellas de forma respetuosa.

Como otra forma de poner en evidencia que los cambios que he emprendido en mi persona y mi profesión docente están “rindiendo frutos”, incluyo también algunos ejemplos de la evaluación de profesores que cada fin de cuatrimestre se realiza institucionalmente en una de las universidades donde laboro. Cabe señalar que la escuela evalúa diversos aspectos, pero el factor que deseo resaltar de todos los puntos que se “midan” y valoran, es el que se encuentra directamente relacionado con mi actuación docente como persona, y es el que se refiere a “desarrollar un buen ambiente en el aula” (valoración que ya había incluido al principio de este texto, para documentar la evaluación institucional de años pasados 2010 y 2011, en las cuales se reflejaba parte de mi problemática). Aunque en este nuevo formato institucional se pregunta: “Promovió un ambiente de respeto y disciplina y

fomentó los valores”, por lo que resulta ligeramente distinto a las evaluaciones anteriores.

Imagen 10. Evaluación institucional del docente.


EVALUACIÓN DOCENTE

CÓDIGO: 205BL11000/04(F01)

Asignatura: ADMINISTRACIÓN Facilitador/a: LIC. J. GABRIEL VELAZQUEZ GOMEZ
 Carrera: INI
 Fecha: ABRIL 2014 Grupo: INI2MA

2. Evaluación del Facilitador/a:
 Evalué el desempeño del facilitador/a otorgándole una calificación de acuerdo a la siguiente escala.

Factores	Excelente ☺	Bueno ☺	Malo ☹	Pésimo ☹
INICIO DEL CURSO				
Al arranque del curso explicó los objetivos, resultados esperados, forma de evaluación y referencias bibliográficas.	60	40	0	0
INICIO DE LA SESIÓN				
¿Inició puntualmente la sesión?	60	40	0	0
Al principio de cada sesión describió los objetivos de aprendizaje y la forma de evaluación.	60	40	0	0
DESARROLLO DE LA SESIÓN				
Promovió un ambiente de respeto y disciplina y fomentó los valores	40	60	20	0
Usó distintos recursos tecnológicos y de información (cañón, equipo de cómputo, internet, multimedios, video grabaciones, software educativo)	70	30	0	0
Aclaró dudas	60	40	0	0
Evidenció el dominio de los contenidos que imparte	70	30	0	0
CIERRE DE LA SESIÓN				
Resumió los temas al final de cada sesión o unidad de aprendizaje	50	50	0	0
Devolvió oportunamente revisadas las tareas, trabajos y ejercicios.	50	50	0	0
Entregó los resultados del examen oportunamente	60	40	0	0
¿Terminó puntualmente la sesión?	60	40	0	0
PONDERACION 9.3				

Recibo Original
7-Abril-2014


Fuente: Propia. Evaluación actual de la institución educativa, en un nuevo formato de evaluación docente del primer cuatrimestre (abril de 2014).

Como puede observarse en el nuevo formato de evaluación de profesores aplicada en la institución educativa donde laboro, existe una mejora significativa en el desempeño docente, lo que se aprecia no sólo a través de la ponderación

total que es de 9.3, sino en la valoración positiva de rubros como: “promovió un ambiente de respeto y disciplina, y fomentó los valores”, y “aclaró dudas”.

Imagen 11. Evaluación institucional del docente.

EVALUACIÓN DOCENTE

CÓDIGO: 205BL11000/04(F01)

Asignatura: Administración y Contabilidad Facilitador/a: Juan Gabriel Velázquez Gómez

Carrera: Ingeniería en Informática
Fecha: 08/Septiembre/2014 Grupo: INI2VA

2. Evaluación del Facilitador/a: 100%

Evalué el desempeño del facilitador/a otorgándole una calificación de acuerdo a la siguiente escala.

Factores	Excelente ☺	Bueno ☺	Malo ☹	Pésimo ☹
INICIO DEL CURSO				
Al arranque del curso explicó los objetivos, resultados esperados, forma de evaluación y referencias bibliográficas.	62%	38%	0%	0%
INICIO DE LA SESIÓN				
¿Inició puntualmente la sesión?	58%	42%	0%	0%
Al principio de cada sesión describió los objetivos de aprendizaje y la forma de evaluación.	65%	35%	0%	0%
DESARROLLO DE LA SESIÓN				
Promovió un ambiente de respeto y disciplina y fomentó los valores	50%	50%	0%	0%
Usó distintos recursos tecnológicos y de información (cañón, equipo de cómputo, internet, multimedios, video grabaciones, software educativo)	69%	31%	0%	0%
Aclaró dudas	58%	42%	0%	0%
Evidenció el dominio de los contenidos que imparte	65%	35%	0%	0%
CIERRE DE LA SESIÓN				
Resumió los temas al final de cada sesión o unidad de aprendizaje	58%	42%	0%	0%
Devolvió oportunamente revisadas las tareas, trabajos y ejercicios.	62%	38%	0%	0%
Entregó los resultados del examen oportunamente	69%	41%	0%	0%
¿Terminó puntualmente la sesión?	62%	38%	0%	0%

Fuente: Propia. Evaluación actual de la institución educativa, en un formato nuevo de evaluación docente del primer cuatrimestre (septiembre de 2014).

Debo señalar que aun cuando en este formato de evaluación de profesores no aparece la ponderación total del periodo, en la columna correspondiente a “Excelente”, y a “Bueno”, si se comparan los porcentajes del formato anterior – periodo abril 2014-, con los de este periodo, septiembre 2014, puede también

observarse una mejora general en dicho puntaje. Por ejemplo, en el factor “Promovió un ambiente de respeto y disciplina, y fomentó los valores”, en el formato anterior el porcentaje registrado fue de 40%, y aquí se reporta un 50%, lo que pone en evidencia el avance logrado, y que tiene que ver tanto con la valoración de los alumnos, como de la propia institución educativa, ya que son los parámetros que establece.

Por supuesto, apreciar estas mejoras en la evaluación tanto de alumnos como de la propia institución, que refleja que están percibiendo cambios en mi práctica docente, me obliga a mí como profesor universitario a continuar implementando dichos cambios, y a seguir esta espiral reflexiva de acción. Así como seguir aplicando un proceso de evaluación continuo, como ejercicio necesario para identificar las posibles fallas o errores que, seguramente, como persona y como profesional seguiré teniendo.

APORTES

La resignificación de mi práctica docente

Con toda esta experiencia me di cuenta, que puedo tener una clase amena en cualquier institución donde labore siempre y cuando como docente permita dar apertura al alumno de expresarse y conducirse de manera natural de como es el, considero que es importante reflexionar acerca de las ideas sobre la enseñanza, lo cual me ha llevado a mejorar mi práctica como docente, generando la estimulación en el alumno, la participación activa y la motivación por aprender. Así mismo me ha permitido indagar sobre mí propia forma de conducirme hacia el alumno y de enseñar a este de una manera adecuada. Dado que antes el ser estricto y mostrar imposición en el alumno generaba un ambiente de respeto, ahora puedo decir que el ser un docente con imposición es tener interacciones cercanas con el alumno, todo este proceso de intervención me ha enseñado a desarrollar nuevas formas de evaluación de mi actuar, a través de la reflexión cotidiana, proceso que me orienta o me impulsa a tomar decisiones inmediatas, y a instrumentar estrategias necesarias, como pueden ser tomar cursos de actualización docente relacionados

con la mejora de algún aspecto específico de mi práctica docente, tanto presente como futura.

Con estos cambios que he ido introduciendo en mi actitud de forma paulatina, y en la resignificación que le he ido dando a mi práctica docente, espero comenzar a ser reconocido como un profesor que apoya e impulsa el aprendizaje del alumno; como un docente que puede generar un buen ambiente en el aula, de confianza, de convivencia, de interacción “entre iguales”, donde el profesor puede saber y aprender tanto como el propio estudiante, y establecer un intercambio de saberes en la que ambas partes pueden aprender y aportar información que ayude a generar más conocimientos en el área turística o en aquella que se trate.

Considero importante que todo aquel que ejerce esta actividad de docente es importante que lleve a cabo lo plasmado anteriormente ya que quienes ejercemos la docencia en las instituciones educativas –cualquiera que éstas sean e incluso de cualquier nivel- poco sabemos o cuestionamos en relación con la forma en la cual nuestra conducta, nuestra actuación, la forma de ser, influye en el quehacer profesional, pero sobre todo, en el aprendizaje de los alumnos; y considero que valorar esta parte, puede favorecer la resignificación de la práctica docente de cada quien.

Porque el darme cuenta cómo mi actitud, algunos hábitos y valoraciones negativas que la acompañan, afectan de forma directa, el aprendizaje de los alumnos. Y esto lo considero una aportación del proceso de intervención docente, porque no me había dado cuenta que la mejora del “ser” de un profesor, no sólo implica un cambio significativo en el ambiente de aprendizaje, sino y sobre todo, puede favorecerlo de forma importante.

Y esto lo sé porque a través de una encuesta informal aplicada a un grupo de alumnos (VER ANEXO 4), pude identificar que todas las actitudes que he ido mencionando a lo largo del texto, les afectan negativamente. Así mismo, los estudiantes reportan que los profesores que se molestan por cualquier motivo, y

que incluso gritan o alzan mucho la voz, los inhibe y les impide preguntar directamente o tener un mayor acercamiento con el docente, quedándose incluso con dudas sobre el tema abordado. También opinan que el hecho de que el docente no les preste atención los desmotiva para asistir a clase, o que pierdan el interés en dicha clase.

A través de una serie de respuestas en las que los alumnos expresan de forma anónima y de manera independiente a la evaluación propia del actuar docente, su percepción personal en torno a cómo les afecta dicha actuación en su aprendizaje, considero que permite que todos los profesores comprendamos y valoremos las implicaciones de su *ethos* sobre el aprendizaje –razón de ser de la docencia-.

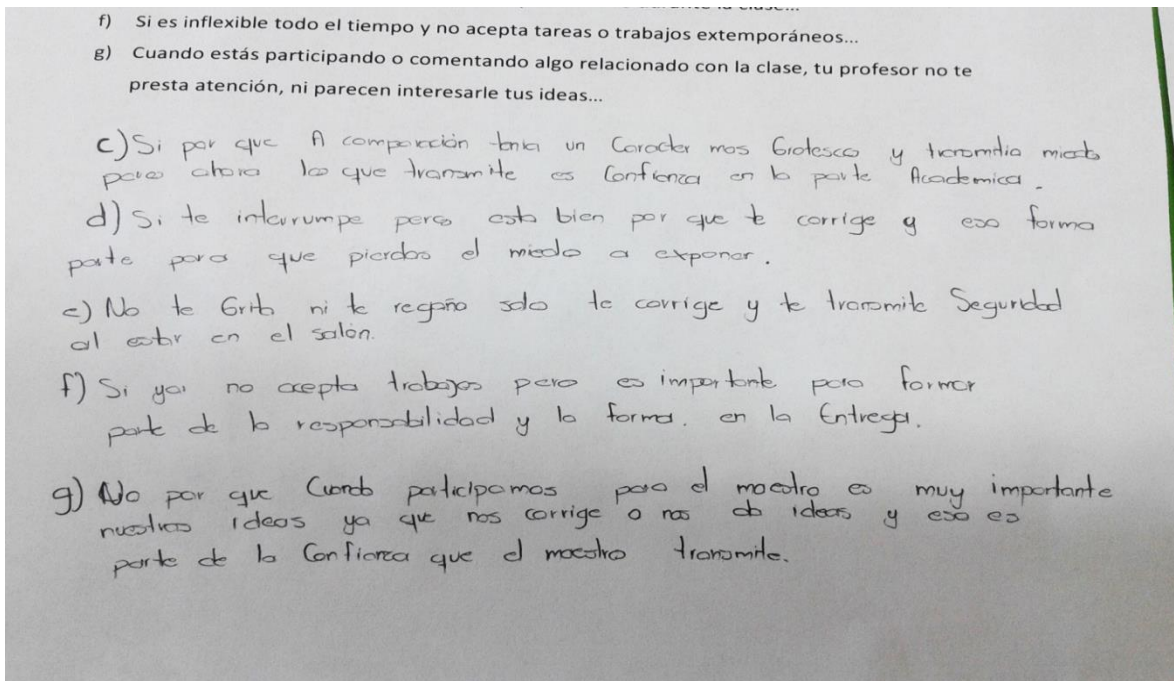
Debo señalar que algunas de las preguntas formuladas al término de una clase, y sin ninguna presión por su falta de relación directa con la valoración del docente en turno, hacían referencia a que si un docente expone y/o explica oralmente todo el tiempo, y no deja espacio a preguntas o a aclaración de dudas por parte de los alumnos, cómo aprecian que afecta su aprendizaje.

O bien, las interrogantes hacían referencia a si los alumnos consideran importante que el profesor les haga preguntas relacionadas con el tema expuesto, o permite que expresen su opinión al respecto, y esto cómo influye en dicho proceso de aprendizaje. O viceversa, si un docente les grita y regaña por cualquier motivo durante la clase... o no se muestra “abierto” o da la confianza suficiente para que se acerquen a él a pedir o preguntar algo...

Por supuesto, todas las preguntas formuladas las relacioné con la actitud de intolerancia que en este caso, he descrito y explicado que me ha acompañado mucho tiempo durante mi quehacer docente; pero que bien podrían corresponder al comportamiento de un profesor cualquiera. Pero consideré importante incluirlas, a sugerencia de una de mis asesoras, porque normalmente como profesores nos quedamos con la percepción de los alumnos sobre nuestra persona, sobre nuestra actuación, e incluso tratamos de mejorar dichos aspectos.

En general, resulta obvio que una actuación negativa y una actitud impositiva por parte de los profesores, realmente afecta el aprendizaje a tal grado de propiciar el desinterés de los alumnos, su inasistencia frecuente, e incluso la reprobación de la unidad de aprendizaje o asignatura que se trate. Condiciones que acostumbramos atribuir al estudiante, y no a nuestra propia actitud como profesores. Aquí incluyo algunos ejemplos de esto que explico:

Imagen 12. Opinión relacionada con los efectos en el aprendizaje del alumno.



Fuente: Propia. Respuestas de alumnos en relación con las actitudes negativas de los profesores y cómo afectan a su aprendizaje

En esta opinión vertida por un alumno, relacionada con las formas en que su aprendizaje se ve afectado con base en diferentes actitudes de un profesor, se pone en evidencia que dicho estudiante las respondió teniendo en mente mi desempeño personal como docente (y no de cualquier profesor, como yo solicité que hicieran dicha evaluación). Cuestionado en torno así el profesor no le da la apertura o confianza suficiente para acercarse a pedir algo o hacer preguntas, el estudiante indicó, en una referencia a cómo yo me desenvolvía antes, que:

“porque a comparación tenía un carácter más grotesco, transmitía miedo pero ahora transmite confianza en la parte académica”.

En relación con el cuestionamiento de si cuando el alumno expone, el profesor interrumpe para decir que no está bien lo que dice y que mejor no siga, el estudiante responde: “sí te interrumpe pero está bien porque te corrige y eso forma parte para que pierdas el miedo a exponer”. En la pregunta relativa a si el docente grita y regaña por cualquier motivo durante la clase, ¿cómo afecta esto a tu aprendizaje? El estudiante encuestado responde –haciendo de nuevo una referencia personal a mi desempeño docente-: “no te grita ni te regaña, sólo te corrige y te transmite seguridad al estar en el salón”.

En cuanto a si el docente es inflexible todo el tiempo y no acepta tareas o trabajos extemporáneos, el alumno respondió que: “esto forma parte de la responsabilidad y la forma de entrega”; y en cuanto a si el estudiante está participando o comentando algo relacionado con la clase, y el profesor no le presta atención, ni parece interesado en sus ideas, respondió: “cuando participamos para el maestro es muy importante nuestras ideas ya que nos corrige o nos da ideas y eso es parte de la confianza que el maestro transmite”.

Toda esta valoración considero que aporta elementos relacionados con las actitudes adoptadas por los docentes, que podríamos y deberíamos estar cambiando para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Por ejemplo, el hecho de que un profesor se dedique a exponer la mayor parte de la clase –como se acostumbra tradicionalmente-, y que no solicite la opinión de los alumnos, o que no entable un diálogo con ellos, hace que los estudiantes vean dicha clase como algo tedioso, aburrido y de escaso interés. Aquí incluyo otras de las respuestas obtenidas por parte de los alumnos, en relación con las actitudes negativas de los profesores –y en especial las más- y cómo afectan su aprendizaje.

Imagen 13. Percepción del cambio en el *ethos* por parte de los alumnos.

g) Cuando estás participando o comentando algo relacionado con la clase, tu profesor no te presta atención, ni parecen interesarle tus ideas...

LA VERDAD SI CREE QUE AFECTE PORQUE ANI ME PASABA CON MUCHOS PROFES Y TAMBIEN EL PROFE GABRIEL QUE DE NADA Y NADA SE MOLESTAN Y TODO LO QUE AQUI SE PREGUNTA ANTES EL PROFE LO HACIA MUY BIEN AHORA YA LE BAJE YA HASTA PUEDE UNO PLATICAR CON EL.

PERO LA META ANTES NI GANAS DE ACERCARSE POR EJEMPLO EN CONTRA ERA BIEN ENOJON HASTA PONIA DE MALAS Y LA META COMO DECIA NI APRENDI BIEN POR LIE DO A PREGUNTARLE POR QUE SE ENOJABA Y CREE MIS COMPAS. IGUAL, AVECES GRITABA Y SE ENOJABA DE NADA ES ASIA QUE NO APRENDIERAMOS BIEN COMO SE DEBE AL MENOS YO

PERO AHORA EN ESTA MATERIA YA ES HASTA QUATE Y AGRAVABLE EL PROFE GABRIEL Y LOS OTRO PUES AHI MAS ENOJOS

SALUDOS PROFE

Alexis G.N. ☺

Fuente: Propia. Respuesta de alumno en relación con la percepción de cambio en su profesor.

En esta opinión libre del alumno, éste manifiesta que las actitudes negativas de un profesor, sí cree que afectan el aprendizaje, porque no sólo yo como docente, sino también otros profesores, se “molestan por nada” o por “todo lo que aquí se pregunta”. Y haciendo alusión directa a mi desempeño docente, el alumno manifiesta que “ya le bajé”, porque hasta puede platicar conmigo –ahora-. Pero también expresa que antes no le daban ganas de acercarse a mí porque yo era “bien enojón”, y esto lo hacía ponerse “de malas” a él –como estudiante-, y que incluso por ello ni aprendió bien, porque tenía miedo a preguntar y que sus “compas”, igual (haciendo referencia a sus demás compañeros). También

comenta que antes gritaba y me enojaba de nada, y que ello provocaba que no aprendieran bien “como se debe”. Pero que ahora ya soy “hasta cuate y agradable”, y que otros profesores “más o menos”.

Como una forma de concluir lo aprendido durante el proceso de intervención, y los aportes que me ha dejado como persona y como docente la Investigación-Acción, deseo resaltar la necesidad de llevar a cabo y analizar diversas formas e instrumentos de valoración, que no sólo arrojen mayor información en torno a lo que se evalúa sino también aporten una visión más amplia del objeto o sujeto de evaluación, desde diferentes puntos de vista, tal y como recomiendo a continuación:

- a) Llevar a cabo un ejercicio continuo de reflexión personal (individual) del ser y quehacer docente (utilizando métodos como la “Historia de Vida”).
- b) Realizar una evaluación “cuantitativa” a los alumnos, de dicho ser y quehacer.
- c) Considerar también una valoración personal, “cualitativa”, de los propios estudiantes, pero en diferentes momentos del proceso de intervención.
- d) Analizar los instrumentos de evaluación institucional, en torno a aspectos determinados de la actuación docente.
- e) Valorar de diferentes maneras, los efectos que tiene en el aprendizaje de los estudiantes –o pueden llegar a tener-, las actitudes negativas de los docentes.

Considero que si se toman en cuenta dichas valoraciones, se puede continuar emprendiendo estrategias específicas para modificar aquello que se identifique que está fallando, o corre el riesgo de empeorar. Porque todos los elementos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo aspectos como hábitos, actitudes y valores, son observables y evaluables por los principales actores involucrados.

RECOMENDACIONES PARA LA APLICACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Para aquel profesionalista que ejerce la actividad de docente sugiero que es esencial considerar los siguientes aspectos:

- ✓ Analizar el papel del profesor en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en relación con su ser y quehacer, ya que el *ethos* (como he ido explicando y demostrando) tiene una considerable influencia tanto negativa como positiva en el aprendizaje de los alumnos.
- ✓ Contar con todos los elementos necesarios –tanto recursos materiales, humanos, como los conocimientos requeridos-antes de iniciar un proceso de intervención educativa, ya que carecer de ciertos recursos o condiciones, puede ser una limitante para el seguimiento y cumplimiento del propósito de la intervención.
- ✓ Estructurar un plan de acción que permita una intervención educativa más eficaz, con base en una programación, un objetivo definido y lo que se refiere en términos de tiempo y posibilidades, para llevarla a buen término.
- ✓ Identificar con mayor precisión la problemática sobre la cual se pretende intervenir, sabiendo que puede ser cualquier situación del proceso de enseñanza y aprendizaje (no necesariamente relacionada con el *ethos*, como en este caso); porque a veces tenemos la idea posiblemente errónea de que aquello que está fallando es un elemento particular, y dicha apreciación inicial puede estar equivocada.
- ✓ Dar seguimiento a todo el proceso de intervención, evaluando tanto su desarrollo, como sus resultados de manera continua (ya que ciertos aspectos pueden confundir o desviar la intención, y por lo tanto, obstaculizar conseguir el objetivo).

Y para guiar, de alguna forma, la posible instrumentación de otros planes de acción para la mejora del *ethos* docente, a continuación incluyo una propuesta que, considero, me servirá, por una parte, para implementar acciones específicas

de intervención, y por otra, para no olvidar el compromiso que ahora he adquirido, de forma permanente, de reflexionar-actuar-reflexionar y emprender estrategias de cambio concretas, para continuar evaluando, reconstruyendo y por ende, resignificando, mi práctica como docente universitario, lo cual puede también servir a otros profesores que necesiten llevar a cabo mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dentro del marco de la Investigación-Acción.

PROPUESTA DE MEJORA: ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DEL ETHOS DOCENTE

Para dar seguimiento a esta intervención se integra la siguiente propuesta de mejora a corto, mediano y largo plazo, en la cual pueden identificarse algunos propósitos y estrategias concretas a seguir, pero en función de mi *ethos* que continuaré “monitoreando” y “mejorando”, ya que considero que es la principal problemática que afecta mi práctica docente.

Tabla 3. Estrategias para la mejora del *ethos* docente.

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS POR PLAZO		
	CORTO	MEDIANO	LARGO
Desarrollar mis habilidades de comunicación e interacción como docente	<ul style="list-style-type: none"> a) Adoptar una actitud más amable y cortés con los alumnos. b) Hacer preguntas durante la clase no sólo relacionadas con el contenido o la temática tratada, sino también con el ambiente y la disposición de los estudiantes. c) Solicitar opiniones frecuentes por parte de los alumnos, en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje en 	<ul style="list-style-type: none"> a) Identificar y participar en uno o varios cursos de actualización relacionados con estrategias de comunicación en el aula, procesos de interacción, motivación, y temas afines. b) Evaluar mi actuar docente, tomando en consideración las opiniones de los estudiantes, la evaluación institucional y mi propio proceso de introspección y autoevaluación como profesor en relación con 	<ul style="list-style-type: none"> a) Comprometerme conmigo mismo, en términos tanto personales como profesionales, a continuar mejorando mis habilidades de comunicación e interacción con los alumnos, sin olvidar cómo éstas influyen tanto positiva como negativamente en los procesos de aprendizaje.

	general.	las habilidades de comunicación e interacción, al término de cada periodo escolar (ya sea trimestral, cuatrimestral o semestral).	
Proporcionar atención individualizada al alumno, cuando éste así lo requiera	<p>a) Ofrecer a los alumnos durante cada periodo escolar, la posibilidad de atenderlos y asesorarlos después de la clase, en caso de que así lo requieran.</p> <p>b) Mostrar mayor interés en las necesidades académicas de cada estudiante – relacionadas con la asignatura que imparto-.</p> <p>c) c) Dedicar mayor tiempo y disposición personal a escuchar a los alumnos, en relación con sus dudas, opiniones y necesidades de aprendizaje.</p>		
Preparar cada clase, evitando la	a) Elaborar materiales didácticos que puedan ser más atractivos para el alumno,	a) Elaborar un programa y/o planificación didáctica, que contenga el número de sesión	a) Mantenerme en actualización constante como profesor, tomando cursos relacionados

<p>improvisación y considerando los objetivos de aprendizaje y contenidos a abordar en cada sesión, y dejando espacios para la retroalimentación y participación de los estudiantes</p>	<p>para despertar su interés y motivar su aprendizaje (como problemas y ejercicios impresos, relacionados con la asignatura; esquemas o gráficos, presentaciones audiovisuales).</p>	<p>o clase, el propósito a lograr, los temas a abordar, las estrategias didácticas a utilizar y el tiempo dedicado a cada actividad, para garantizar espacios de reflexión, discusión, esclarecimiento de dudas, manifestación de opiniones y posiciones por parte de los alumnos.</p>	<p>con planificación didáctica, elaboración de materiales didácticos, implementación de estrategias y dinámicas de grupo.</p>
<p>Implementar un “ritmo” ágil en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>a) Brindar al alumno una clase más amena, más activa; evitando mi autoritarismo e imposición como docente. b) Involucrar al estudiante, solicitando su participación, opinión e interacción constante durante la sesión. c) Evitar la “carga” excesiva de trabajo para los alumnos,</p>	<p>a) Organizar mayores actividades y dinámicas de grupo que propicien la participación y la interacción del estudiante, pero sin perder de vista los objetivos y los contenidos de la asignatura.</p>	

	tomando en consideración las tareas o proyectos que tengan asignados en otras materias o unidades de aprendizaje.		
Practicar la “seducción instruccional” (Ware y Williams, 1975)		a) Aprender y poner en práctica estrategias relacionadas con la “expresividad” del profesor, relacionada íntimamente con el entusiasmo, el carisma, el humor, la personalidad; la habilidad de escuchar activa y de forma interesada al estudiante.	a) Recopilar material, participar en cursos y poner en práctica todo lo relacionado con la “expresividad” personal y la mejora de actitud.
Autoevaluar mi práctica docente		a) Valorar mi <i>ethos</i> docente de forma continua, a lo largo del periodo, por medio de procesos de autoreflexión e introspección en torno a lo “bueno” y lo “malo” del proceso de enseñanza y aprendizaje. b) Continuar con la aplicación de procesos de Investigación-Acción en el aula para	a) Realizar de forma continua y permanente, una intervención educativa en cada periodo escolar, o con algún grupo de alumnos en particular, basándome en los procesos aprendidos de Investigación-Acción.

		identificar posibles problemas, elaborar un plan de acción continuo y algunas estrategias de solución que hagan posible una intervención efectiva durante el periodo escolar.	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

FUENTES CONSULTADAS

1. Alberti, P. (2013). *Comité de equidad de género*. Institución de Investigación y Enseñanza en Ciencias Agrícolas. México: Colegio de Posgraduados. Disponible en:
<http://www.colpos.mx/wb/images/Meg/anexos/trip11.pdf>[consultada el día 20 de agosto de 2014, 11:25am].
2. Alcalá R. (2000). *Las facetas de la noción de tolerancia*. En “Primeras Jornadas Internacionales de Ética ‘No matarás’”, 17-19 de mayo; Buenos Aires: Universidad del Salvador. Disponible en:
<http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/acampos.htm>.
[Consultada el 23 de junio de 2013, 2:34pm].
3. Altarejos, F. (1999). *El ethos docente: una propuesta deontológica*. En “Ética Docente”, capítulo 4. Madrid, España: Editorial Ariel. Disponible en:
<http://ocw.pucv.cl/cursos-1/epe1137/materiales-de-clases-1/unidad-2/documentos/el-ethos-docente-una-propuesta-deontologica-altarejos->
f[consultada el 20 de agosto de 2014, 9:21 am].
4. Bellina, M. (2013). “La emergencia del paradigma constructivista en educación a distancia”. Sus aportes para renovar las propuestas de enseñanza”. En *Argonautas* N° 3, pp. 113 – 125, revista del Departamento de Educación y Formación Docente, de la Facultad de Ciencias Humanas. Argentina: Universidad Nacional de San Luis. Disponible en:
<http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/9%20BELLINA%20M.pdf>
5. Berenzón, B. (2003). *La Resignificación y la Historia*. Facultad de Filosofía y Letras. México: UNAM. Disponible en:file:///C:/Users/Info/Downloads/16391-16488-1-PB.pdf
6. Berger y Kam (1996).*Diseño Instruccional*. España. Disponible en:
www.uv.es/~bellohc/pedagogia/EVA4.pdf[consultado el día 28 de diciembre 2014,10:15am,].
7. Bermúdez, N. (2007). *La noción del ethos: historia y operatividad analítica*. En “Tonos”, Revista Electrónica de Estudios Filológicos, número 14, diciembre.

Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras. Argentina: Universidad de Buenos Aires. Disponible en:

<http://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/estudios-1-ethos.htm>[consultada el día 20 de agosto de 2014, 10:23am].

8. Cabello M^a (2002). *Educación Permanente y Educación Social. Controversias y compromisos*. Disponible en:

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_633/a_8586/8586.html[consultada el día 05 de enero de 2015, 11:15am].

9. Cabria E. (2012). *La importancia de la transmisión de hábitos y rutinas en la educación infantil*. Escuela Universitaria de Educación de Palencia. España: Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1735/1/TFG-L7.pdf>

10. CEDID (2011). *El desarrollo de habilidades, valores y actitudes propuestos en la misión*. Centro de Innovación y Desarrollo de la Docencia. Temuco: Universidad Católica de Temuco. Disponible en: <http://www.uctemuco.cl/cedid/archivos/apoyo/EI%20desarrollo%20de%20habilidades,%20actitudes%20y%20valores.pdf>[Consultada el 25 de mayo de 2013, 8:35am].

11. Ertmer, P. y Newbi, T. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. En "Performance Improvement Quarterly", 1993, 6 (4), pp. 50-72, artículo reproducido por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela: Instituto Pedagógico de Caracas.

12. Gagné R. (1979). *Las condiciones del aprendizaje*. Traducido al español con la Colaboración de José Carmen Pecina. México: Ediciones Interamericana.

13. Guzmán D. (2007). *El ethos filosófico*. En "Praxis filosófica", número 24, junio. Colombia: Universidad del Valle.

14. Ibarra G. (2013). *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*". En "Ética e Identidad Docente", ponencia presentada en el Simposio Internacional de Barcelona, 2013. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

15. Millán E. (2011). *Los hábitos como fin educativo para el desarrollo de la consistencia social*. En “XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación”. España: Universitat de Barcelona.
16. Ministerio de Educación y Ciencia (2010). *Respeto a los demás*. Ficha de Tutorías de “Educación sin fronteras”. España. Disponible en: <https://www.educacionsinfronteras.org/files/9397> [consultada el día 05 de enero de 2015, 11:32am].
17. Morales R. (2010). “*Los valores humanos en la escuela*”. En *Gibralfaro, Estudios Pedagógicos*, revista de creación literaria y humanidades, vol. IX, núm. 68, agosto-octubre, Facultad de Ciencias de la Educación. España: Universidad de Málaga. Disponible en: http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1662.htm [Consultada el 10 abril de 2013, 4:03 pm].
18. Ortega D. (2012). *Los valores de las polis en la sofística y en Platón*. Madrid, España: Universidad Rey Juan Carlos. Disponible en: <http://eciencia.urjc.es/jspui/bitstream/10115/987/1/ART%20ORTEGA%20POLIS.pdf> [Internet]. [Consultada el 15 abril de 2013, 10:37am].
19. Paniagua Ma. E. (2004). *La formación y la actualización de los docentes: herramientas para el cambio en educación*. Septiembre del 2004. CEDAL, Centro de Documentación para América Latina. Disponible en: <http://cedal.org/docus/educ01.pdf> [consultada el 29 de diciembre de 2014, 8:04pm].
20. Pedroza, R. (2011). *La investigación – acción en la práctica educativa reflexiva*. Colegio de investigadores en ciencias de la educación, 2011 Disponible en: [file:///C:/Users/Info/Downloads/Microsoft%20Word%20-%20la%20invest.doc%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Info/Downloads/Microsoft%20Word%20-%20la%20invest.doc%20(2).pdf) [consultada el 29 de junio de 2015, 4:32 pm].
21. Reyes, J. (1995). *En torno a Paulo Freire*. Facultad de Filosofía e Instituto de Filosofía. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/TesisFreire.pdf> [consultada el 29 de enero de 2015, 6:50pm].

22. Reyes J., María Eugenia y Fortoul, María Bertha (2000). *Los procesos de significación de la práctica docente: una mirada desde los alumnos normalistas*. Ponencia presentada en el "X Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en:
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0363-F.pdf [consultada el 29 de enero de 2015, 3:34pm].
23. Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M. y Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Dipòsit Digital Universidad Autònoma de Barcelona.
24. Sádaba J. (1997). *Diccionario de Ética*. Barcelona: Editorial Planeta.
25. Sánchez V. A. (1992). *Filosofía de la praxis*. México: Grijalbo.
26. Schön D. (1992). *El profesional reflexivo*. Citado en Domingo Roget, Angels. Disponible en:
http://www.practicareflexiva.pro/docs/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf
[consultado el día 11 de septiembre de 2013, 7:03pm].
27. Selles, J.F. (1997). *Curso breve de teoría de conocimiento*. Universidad de La Sabana. Colección Investigación-Docencia, N° 1, 1997, p. 12. Bogotá: Ágora Editores.
28. SEP (2009). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente*. Volumen 1 y 2. México: Secretaría de Educación Pública.
29. Tancredi B.E. (2011). Apuntes para resignificar la educación a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, volumen 14, N° 1. Disponible en: <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/volumen14-1/apuntespara.pdf>
30. UAEM (2012). *Plan de Estudios*. Maestría en Docencia del Turismo. Facultad de Turismo y Gastronomía. Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México.
31. UAEM (2006). *Plan de Estudios*. Especialidad en Administración de Empresas Turísticas. Facultad de Turismo y Gastronomía. Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México.

32. U. de G. (2008). *Bachillerato General por Competencias del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara*. Sistema de Educación Media Superior. México: Universidad de Guadalajara. Disponible en: <http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesioneshcgu/2007-2008/2008-08-29/BACHILLERATOGENERA.pdf> [Consultada el 23 de mayo de 2013, 9:45am].
33. UNESCO (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. Versión en español. Jomtien, Tailandia: UNESCO/OREALC. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf> [consultado el día 18 de septiembre de 2014, 8:34pm].
34. Victoria, Yadira (2013). *Teorías, diseños y modelos en la educación del siglo XXI*. Curazao: Caribbean International University. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/153434817/INFORME-MODELO-EDUCATIVO-MAESTRIA-pdf#scribd> [Consultada en mayo de 2014, 9:38am].
35. Villalobos M., G. y Pedroza F., R. (2011). *Formación de profesores autoreflexivos para la resignificación de la práctica docente*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: www.quadernsdigitals.net [Consultada en julio de 2014, 11:45am].
36. Yarzal. (2008). *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*. Roma: Facultad de Filosofía de la Universidad Pontificia de la Santa Cruz.

ANEXOS

ANEXO 1

Formato de evaluación docente institucional septiembre-diciembre 2012 (cuatrimestral)

EVALUACIÓN DOCENTE

ASIGNATURA: ADMINISTRACIÓN PERIODO: SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2012

FACILITADOR: J. GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ GRUPO: INI2MA

PREGUNTA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO	ENCUESTADOS
	A	B	C	D	
Logró los objetivos del curso (aprendizaje en la asignatura)	28.57	71.43	0	0	32
Al arranque del curso explicó sus objetivos, resultados esperados, y formas de evaluación	28.57	71.43	0	0	32
Al principio de cada sesión describió el objetivo de aprendizaje	28.57	71.43	0	0	32
Durante el curso y fuera del aula aclaró dudas	30	30	22.86	17.14	32
Resumio los temas al final de cada sesión	30	30	17.14	22.86	32
Domina los contenidos	42.86	57.14	0	0	32
Relacionó los temas con sus actividadesde trabajo y con sus competencias profesionales	42.86	57.14	0	0	32
Promovio un buen ambiente en el aula	10	20	38.57	31.43	32
El desempeño global del facilitador fue:	20	50	8.57	21.43	32
SUMA DE PONDERACIÓN	29.04778	50.95222	9.682222	10.31778	80

Recibí Original
Mes 05- Dic. 2012
Gabriel.

Fuente: Propia. En esta evaluación docente aplicada en la institución educativa donde laboro, deseo resaltar los puntajes mayormente relacionados con el ambiente del aula, y el apoyo para el aprendizaje del alumno en general, como son “promovió un buen ambiente del aula”, y “desempeño global del facilitador”. En las siguientes evaluaciones podrá notarse cómo va variando y mejorando el puntaje en estos rubros.

Formato de evaluación docente institucional enero-abril 2013 (cuatrimestral)

EVALUACIÓN DOCENTE

ASIGNATURA: ADMINISTRACIÓN PERIODO: ENERO - ABRIL 2013

FACILITADOR: J. GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ GRUPO: INI2MA

PREGUNTA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO	ENCUESTADOS
	A	B	C	D	
Logró los objetivos del curso (aprendizaje en la asignatura)	18	82	0	0	34
Al arranque del curso explicó sus objetivos, resultados esperados, y formas de evaluación	10	90	0	0	34
Al principio de cada sesión describió el objetivo de aprendizaje	18.57	81.43	0	0	34
Durante el curso y fuera del aula aclaró dudas	20	30	22.86	27.14	34
Resumio los temas al final de cada sesión	20	30	27.14	22.86	34
Domina los contenidos	42.86	57.14	0	0	34
Relacionó los temas con sus actividadesde trabajo y con sus competencias profesionales	42.86	57.14	0	0	34
Promovio un buen ambiente en el aula	10	50	38.57	1.43	34
El desempeño global del facilitador fue:	20	50	8.57	21.43	34
SUMA DE PONDERACIÓN	22.47667	58.63444	10.79333	8.095556	81.11111

J. Gabriel Velázquez Gómez
Recibi Original
04-Abril-2013

Fuente: Propia. Nótese que en la evaluación institucional, paulatinamente inicia una mejora en la calificación del desempeño global y en el buen ambiente en el aula, ya que en el periodo anterior la calificación global recibida fue de 80, y aquí ya es de 81.1.

Formato de evaluación docente institucional (mayo-agosto 2013 cuatrimestral)

EVALUACIÓN DOCENTE

ASIGNATURA: ADMINISTRACIÓN PERIODO: MAYO - AGOSTO 2013

FACILITADOR: J. GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ GRUPO: INI2MA

PREGUNTA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO	ENCUESTADOS
	A	B	C	D	
Logró los objetivos del curso (aprendizaje en la asignatura)	30	60	10	0	42
Al arranque del curso explicó sus objetivos, resultados esperados, y formas de evaluación	30	60	10	0	42
Al principio de cada sesión describió el objetivo de aprendizaje	20	70	10	0	42
Durante el curso y fuera del aula aclaró dudas	30	60	10	0	42
Resumió los temas al final de cada sesión	20	70	10	0	42
Domina los contenidos	80	20	0	0	42
Relacionó los temas con sus actividades de trabajo y con sus competencias profesionales	75	15	10	0	42
Promovió un buen ambiente en el aula	10	30	40	20	42
El desempeño global del facilitador fue:	20	50	20	10	42
SUMA DE PONDERACIÓN	35	48.33333	13.33333	3.33333	83.33333

*Recibí Original
04-Agto-2013*

Fuente: Propia. La calificación del desempeño global y en el buen ambiente en el aula continúa mejorando, y aquí la calificación que se reporta es de 83.

Formato de evaluación docente institucional 2013 (cuatrimestral)

EVALUACIÓN DOCENTE

ASIGNATURA: ADMINISTRACIÓN PERIODO: SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2013

FACILITADOR: J. GABRIEL VELÁZQUEZ GÓMEZ GRUPO: INI2MA

PREGUNTA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	MALO	ENCUESTADOS
	A	B	C	D	
Logró los objetivos del curso (aprendizaje en la asignatura)	40	60	0	0	37
Al arranque del curso explicó sus objetivos, resultados esperados, y formas de evaluación	40	60	0	0	37
Al principio de cada sesión describió el objetivo de aprendizaje	40	60	0	0	37
Durante el curso y fuera del aula aclaró dudas	30	50	10	10	37
Resumió los temas al final de cada sesión	20	50	20	10	37
Domina los contenidos	60	40	0	0	37
Relacionó los temas con sus actividades de trabajo y con sus competencias profesionales	60	40	0	0	37
Promovió un buen ambiente en el aula	30	40	20	10	37
El desempeño global del facilitador fue:	40	30	20	10	37
SUMA DE PONDERACIÓN	40	47.77778	7.77778	4.44444	87.77778

Recibí Original
03-12-

Fuente: Propia. Deseo resaltar que en la evaluación docente aplicada en la institución educativa donde laboro, aun cuando los puntajes no son significativamente altos, sí se puede observar una mejora en el desempeño global y en la mejora del ambiente en el aula; ya que en el cuatrimestre inicial que incluyo de septiembre-diciembre 2012, la calificación global es de 80; luego subió a 81 en el siguiente periodo, a 83 en el cuatrimestre mayo-agosto 2013, y en el último periodo reportado, cuando inicié la realización del proceso de intervención educativa, el puntaje de la calificación remontó a 87.7.

ANEXO 2

Cuestionario diagnóstico aplicado a los alumnos

OBJETIVO: Identificar los hábitos, valores y actitudes del profesor de la unidad de aprendizaje Administración de la Licenciatura en Turismo para mejorar su actuar docente.

INSTRUCCIONES: Marca con una "X" el cuadro que consideres se acerque más a tu respuesta.

1. El profesor, ¿cuáles de los siguientes valores consideras que comunica y fomenta durante el desarrollo de una sesión cualquiera de clases? (señala máximo dos opciones, mínimo una).

Respeto	Igualdad	Tolerancia	Todos los anteriores	Ninguno de los anteriores
---------	----------	------------	----------------------	---------------------------

2. ¿Cuál es el valor que crees que el profesor refleja más en clase?

Respeto	Igualdad	Tolerancia	Otro (cuál)	Ninguno de los anteriores
---------	----------	------------	-------------	---------------------------

3. ¿Y qué valor crees que fomenta menos a través de su actuar como docente?

Respeto	Igualdad	Tolerancia	Otro (cuál)	Ninguno de los anteriores
---------	----------	------------	-------------	---------------------------

4. Y tú, ¿cuál de los siguientes valores consideras que es más importante en un profesor?

Respeto	Igualdad	Tolerancia	Otro (cuál)	Ninguno de los anteriores
---------	----------	------------	-------------	---------------------------

5. El profesor, ¿atiende y resuelve durante la clase, de forma tolerante, las dudas que surgen?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

6. El profesor, ¿se dirige a ti o a tus compañeros de forma irrespetuosa?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

7. Consideras que tu profesor, ¿propicia un trato igualitario durante la clase entre tú y él?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca

8. ¿Crees que la opinión de tu profesor es la única y válida para él?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

9. ¿Crees que propicia de forma respetuosa que tú y tus compañeros expresen libremente sus ideas?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

10. Consideras que tu profesor, ¿otorga a todos los compañeros el tiempo y la atención necesaria de forma equitativa, para apoyar el proceso de aprendizaje?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

11. ¿Crees que da muestras de consideración, cortesía y/o atención cuando tú y tus compañeros emiten su opinión durante la clase?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

12. El profesor ¿muestra paciencia y da importancia a aquellas ideas o creencias de los demás cuando son diferentes o contrarias a las de él?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

13. Piensas que el profesor, ¿valora tus ideas y opiniones en el mismo nivel de importancia que los conceptos y conocimientos que él comparte durante las clases?

Siempre	Casi siempre	A veces	Rara vez	Nunca
---------	--------------	---------	----------	-------

14. Podrías describir de forma breve, en las siguientes líneas, ¿cuál es la forma de ser y actuar del profesor durante una clase cualquiera?, ¿cómo se comporta? (en relación con sus hábitos, actitudes y valores)

ANEXO 3

Constancia de participación en cursos de actualización



Fuente: Propia. Participación en el Seminario titulado: “Epistemología de los procesos complejos”, llevado a cabo en el mes de agosto de 2014 en el Instituto Universitario Internacional de Toluca.

ANEXO 4

Preguntas en torno a cómo afecta el aprendizaje la actitud docente

Se presentan las evidencias de las preguntas diseñadas por mí como docente, que tienen el propósito de averiguar cómo una actitud negativa del profesor puede afectar de forma directa el aprendizaje del alumno. Los cuestionamientos se incluyen a continuación, haciendo la aclaración que la evidencia de algunas de las respuestas recibidas se encuentran integradas al texto.

¿Cómo crees que afecta tu aprendizaje si:

- a) *Tu profesor expone y/o explica oralmente todo el tiempo sin dejar espacio a preguntas o a aclaración de dudas?*
- b) *Tu profesor considera que su propia opinión o lo que dice es lo más importante en torno al tema que se esté tratando en clase, y no te solicita la tuya?*
- c) *Tu profesor no tiene la apertura o te da la confianza suficiente para que te acerques a él a pedirle o preguntarle algo?*
- d) *Cuando estás exponiendo, tu profesor te interrumpe para decir que no está bien lo que dices y que mejor no sigas?*
- e) *Tu profesor te grita y te regaña por cualquier motivo durante la clase?*
- f) *Si es inflexible todo el tiempo y no acepta tareas o trabajos extemporáneos?*
- g) *Cuando estás participando o comentando algo relacionado con la clase, tu profesor no te presta atención, ni parece interesarle tus ideas?*