

# Intervención pedagógica en la formación inicial de docentes

by Luis Benítez Galindo - jueves, diciembre 15, 2016

<https://vinculando.org/educacion/intervencion-pedagogica-formacion-inicial-docentes.html>



**Título original:** La intervención pedagógica en la formación inicial de docentes. Una acción reflexiva en el aula de clases

“Nadie desea tener maestros incompetentes.  
Pero a menudo, se confunde maestro incompetente  
con maestro ignorante,  
un maestro que no tiene dominio de los saberes a enseñar”.  
*Philippe Perrenoud.*

## Resumen

El propósito esencial de este ensayo es motivar a la reflexión y al análisis de la práctica docente, que conlleve a un proceso de auto evaluación; de tal forma que este proceso de análisis y autocrítica constante se convierta en la mejor vía de formación permanente y de perfeccionamiento de la actividad docente, especialmente cuando se hace con rigor y echando manos de instrumentos validos que permitan valorar en realidad la práctica; y con ello implementar medidas correctivas que ayuden a un desarrollo pleno de la docencia.

Además, expongo la pertinencia de implementar un plan de intervención para la desconstrucción y transformación de la práctica docente en el aula de clase. Para tal efecto, es importante que el profesor

llegue a conocer su práctica, de tal forma, que reconozca sus aciertos y errores, y de ahí inicie para implementar la intervención a través de una lectura inteligente que posibilite de manera estructurada el actuar del maestro para el logro de su innovación en favor del proceso educativo.

Para lograr este propósito, se enfocan algunos elementos conceptuales importantes: la práctica reflexiva, la intervención pedagógica y la evaluación; concibiendo esta última como un proceso continuo del proceso enseñanza-aprendizaje.

El presente ensayo finaliza con algunas conclusiones como al referirme a los dispositivos para el análisis y evaluación, los cuales se podrían convertir en un pretexto de discusión para las y los profesores formadores, así como para la comunidad profesional en general, por si se considera útil para cumplir con la tarea que tenemos de investigar y mejorar en forma sistemática nuestra labor docente.

**Palabras clave:** Intervención, Evaluación, Autoevaluación, Docencia, Estrategia.

## Summary

The essential purpose of this essay is to encourage reflection and analysis of teaching practice, which lead to a process of self-evaluation; and self-criticism will be a constant self analysis and become the best way of continuing training and improvement of teaching, duties; especially when it is done with rigor using valid instruments for evaluating the teaching practice; and thereby implement corrective measures to help full development of teaching process.

In addition, I discuss the relevance of implementing an intervention plan for deconstruction and transformation of teaching practice in the classroom. For this purpose, it is important that the teacher gets to know his own practice, in order to recognize the successes and the mistakes of its teaching duties, and then start to implement the intervention through an intelligent reading that enables a structured way acting teacher for achieving its innovation for the educational process.

To achieve this purpose, some important elemental concepts focus in the: reflective practice, the pedagogical intervention and the evaluation; the latter conceived as a continuous process of teaching-learning process.

This essay ends with some conclusions as to refer to devices for the analysis and evaluation, which could become a pretext to argue between trainers teachers, as well as the professional community in general, if it is considering useful to fulfill the task we have to investigate and systematically improve our teaching.

**Keywords:** Intervention, Evaluation, Self Assessment, Teaching, Strategy.

## Introducción

El momento histórico en el que nos encontramos requiere de formar alumnos que no sólo posean los conocimientos para obtener un documento para acreditar que han terminado una etapa más de su formación académica, sino formar alumnos reflexivos y críticos acerca de su realidad, esto con el fin de enfrentarse a ella y salir adelante en la tarea que decidan emprender.

Pero independientemente de los cambios y exigencias que se han producido, es importante motivar el cambio de pensamiento en los profesores, ya sea a nivel de actitud o conceptual, además de la forma de percibir y entender las relaciones complejas entre el sujeto y objeto de la educación, así como los fines de la misma, de modo que permitan transformar la escuela, la enseñanza y el aprendizaje.

Dentro de este conjunto de reformas y cambios, la más polémica y controversial se relaciona con el proceso de evaluación sobre el desempeño del trabajo docente, más aún si se trata de cambiar e innovar la práctica en el aula de clase. Generalmente sólo medimos el rendimiento de los estudiantes y hacemos juicios a priori, tales como: “los estudiantes son malos”, “los alumnos no estudian”, “los alumnos son apáticos”, o “los alumnos no tienen interés por la clase”, sin antes detenernos a pensar, cuestionar, reflexionar y analizar que, en muchas ocasiones, el desempeño del profesor influye de alguna forma en ese mal rendimiento estudiantil. Por lo tanto, considero necesario motivar a los y las colegas para crear una cultura de autoevaluación y reflexión de la práctica docente, contribuyendo así, a mejorar los procesos educativos y la práctica misma.

Con esto se pretende compartir una postura hermenéutica para la valoración de la práctica docente, la cual comprende los tres momentos de toda tarea educativa: previo, durante y posterior a la tarea, lo que permitirá hacer un alto en el camino para analizar y autocriticar la práctica que realizamos a través de nuestras iniciativas pedagógicas, de tal forma que a partir de los resultados del autoanálisis, el profesor identifique potencialidades y problemas en su ejercicio cotidiano con el objetivo de determinar necesidades de retroalimentación, perfeccionamiento o de actualización y, en ese sentido, proponer un plan estratégico individual y personal que permita mejorar la tarea y el acto educativo a corto, mediano y largo plazo.

## **Saber reflexionar sobre la propia práctica**

En plena acción pedagógica, hay poco tiempo para meditar, por lo que casi al instante se tiene que reflexionar para guiar el siguiente paso, para decidir el camino que se debe seguir; por ejemplo, interrumpir o no una conversación entre alumnos, empezar o no con un nuevo contenido temático antes de acabar la clase, aceptar o no una excusa, castigar a un alumno indisciplinado o el que llega tarde a una sesión de clase, responder o no a una pregunta insolente, incongruente o fuera de lugar, dejar salir o no a un alumno, etc.

Cada una de estas “microdecisiones” pone en marcha una actividad mental. Incluso cuando nos encontramos en la rutina, la actividad aparece prerreflexionada, al límite de la conciencia. Pensamos pero sin ser conscientes qué pensamos; es decir, no hay deliberación interior, no hay dudas, por lo tanto, se dirá: no hay reflexión, en el sentido propio de la acción. Sin embargo, a veces, surge la incógnita; y sopesamos entre dos posibilidades, entre los impulsos contradictorios, entre un movimiento afectivo y la razón que los impulsa.

Cuando no sabemos muy bien lo que hay que hacer, vistas las circunstancias, el tiempo que transcurre y que falta por aprovechar, el clima de la clase, el trabajo empezado, se puede disparar una reflexión en plena acción, cuando incluso el flujo de los acontecimientos no se interrumpe e impide una verdadera paralización de la acción. No intervenir es entonces también una forma de actuar, en el sentido en que esta actitud pesará así mismo, de otra manera, en el curso de los acontecimientos. Si no decidimos nada jamás, dejamos que la situación evolucione y, tal vez, que empeore.

La reflexión en la acción, “es y debe ser rápida, porque guía un proceso de decisión, sin recurso posible a opiniones externas, sin la posibilidad de pedir un tiempo muerto, como un equipo de baloncesto tiene derecho a hacerlo durante un partido” (Perrenoud, 2007:33).

Este proceso puede llevar a la decisión de no intervenir inmediatamente y darse tiempo para reflexionar con más tranquilidad. Es lo que Bordieu (1991) sugiere a los docentes, al invocar a un “saber de inacción”, que se puede interpretar como una forma de sabiduría incorporada al habitus, la cual conduce a diferenciar la decisión. No toda indecisión es fatal, incluso, en algunas situaciones justifican una respuesta anterior.

El profesor siente que actuar demasiado deprisa sería poco acertado, pues se encuentra bajo los efectos de la emoción y le faltan elementos de apreciación para decidir con conocimiento de causa sobre el problema. A veces, puede decidir abiertamente ante la presencia de sus alumnos: “Pues no lo sé. Voy a pensar en ello y responderé mañana”. En otras situaciones, esta reflexión es interior.

En clase, algunos comportamientos sólo se convierten en problemas porque son repetitivos, por ejemplo: los charloteos crónicos del profesor o profesora cuando no hay preparación previa de una clase formal, la impuntualidad constante a una sesión programada, la huida continua ante las tareas, las agresiones repetidas en alumnos y compañeros, o la impertinencia habitual. Entonces, la decisión no nos lleva a una situación singular, pero sí a una serie de situaciones parecidas, lo que deja tiempo para formarse una opinión o contemplar diversas estrategias posibles.

La reflexión en la acción permite decidir si tenemos que actuar inmediatamente o si podemos darnos algo de tiempo para una reflexión más tranquila sin caer en la provocación de la incertidumbre. Si revisamos el análisis que realiza Schön (1998), ahí se advierte que desarrollar una práctica reflexiva significa aprender a aprovecharse de la reflexión gracias a un ajuste de los esquemas de acción, que permita una intervención más rápida, más concreta o más segura; un esfuerzo de la imagen de uno mismo como profesional reflexivo en proceso de evolución; y un saber integrado, que permitirá comprender y dominar otros problemas profesionales.

Por lo tanto, la práctica reflexiva también significa, desde la formación inicial, hacer que los alumnos entren en contacto con el sector más activo del oficio o la profesión, si bien estos futuros enseñantes consideran que la etiqueta de practicantes reflexivos resulta pesada de cargar o simplemente demasiado tecnocrático o restrictiva.

## **Intervención en la práctica pedagógica**

El profesor, considerado como el mediador entre los estudiantes para promover, orientar, descubrir y construir sus propios aprendizajes juega un papel importante y decisivo en la promoción de los procesos de crecimiento personal del alumno y en el marco de la cultura grupal a la que pertenece. La intervención (del latín *interventio*) “es venir entre, interponerse: la intervención es sinónimo de meditación o de intersección, de buenos oficios, de ayuda, de apoyo, de cooperación. Se le atribuye el uso de las ideas de operación y de tratamiento” (Maher y Zins, 1987:168).

En esta misma línea, Rodríguez (1988) define el concepto de intervención como guiar, conducir e indicar (de manera procesual) para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es

auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de la vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar su libertad, su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre.

Esto es un proceso de acompañamiento uniforme durante la formación de los alumnos, con un académico preparado y formado para esta función. Por esta razón, puedo considerar que la intervención es una labor de carácter preferentemente especializado que, en gran medida, coincide con un subconjunto de la orientación educativa.

Entonces, intervenir en la práctica implica un conocimiento extenso de la misma. El profesor con la intención y el espíritu de mejorar su práctica habrá que ser un riguroso investigador de sí mismo, y ponerse en acción pero de manera planeada y con sustento en su propia investigación, además, de desarrollar un proyecto que conlleve estrategias, actividades y acciones que transformen su quehacer diario en atención a los procesos educativos de los alumnos.

Cuando se está investigando la práctica docente y uno se enfrenta con el reconocimiento de una serie de problemas que demuestran que el quehacer del profesor tiene deficiencias, es necesario elaborar un plan de intervención para resolver la problemática de su praxis.

Al reflexionar, analizar y cuestionar la práctica se infiere sobre cuáles serían los posibles problemas del docente. Este reconocimiento de problemas, aunado a la historia de vida, demuestra las dificultades del profesor y, por lo tanto, la construcción del aprendizaje por parte de los alumnos se ve totalmente limitada. Para la problematización de la práctica, es preciso poner sobre la mesa los hallazgos, analizarlos, compararlos, y reflexionarlos y, así, dar cuenta de las relaciones que existen entre ellos; verificar que no son aislados y conforman una red que representan la problemática del profesorado.

Para cerrar la problematización es necesario haber reflexionado a profundidad la práctica, desde la cual emerge una pregunta, con el afán de intervenir y cambiar aquello que no está generando el propósito educativo, dando pie a una propuesta de intervención. Sin embargo, el diseño de un plan investigativo de intervención es el proceso de planificar acciones dentro de un marco conceptual y metodológico, que instrumente el seguimiento, la recuperación, el análisis y la producción del conocimiento derivado del proceso de transformar una práctica educativa dentro de una situación institucional.

El plan de intervención incluye sus propias mediciones pertinentes, no al proceso de la investigación, sino al de la intervención misma, aunque estas dos dimensiones deben responder a criterios de coherencia interna en cuanto a sus planteamientos epistemológicos, teóricos y metodológicos. Para realizar el plan de intervención es necesario plantearse una pregunta que vaya encaminada a resolver el problema reconocido, de tal forma, que la intervención sea intencionada y se formulen las estrategias que resuelvan la interrogante, aunadas a actividades y acciones que complementen el proceso del profesor como interventor de su propia práctica.

La estrategia didáctica es, por lo tanto, un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. De manera que no se puede hablar del uso de estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia debe fundamentarse en un método; pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere

llegar.

En su aplicación, con la estrategia se puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos perseguidos. De ahí que en la estructura de un plan se deben considerar de los siguientes elementos:

Título, antecedentes y descripción del contexto educativo; Diagnóstico pedagógico del grupo (detección del área de intervención); Fundamentación y justificación (¿por qué? y ¿para qué?); Diseño del programa de intervención (objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y/o aprendizaje, material de apoyo, duración de la intervención, estrategias de evaluación (instrumentos de seguimiento e instrumentos de evaluación); Fase operativa (procedimiento de aplicación, eventualidades y su resolución); Evaluación de los resultados de la aplicación de programa y conclusiones.

Al seguir una estructura semejante a la presentada, es posible desarrollar un proyecto de intervención, ya que la persona competente sabrá construir saberes competentes para gestionar situaciones profesionales, cada vez más creativas e innovadoras.

Hablemos un poco del término competencia desde el paradigma interpretativo. Le Boterf (2000) nos previene contra una definición débil de las competencias (suma de conocimientos de saber hacer o saber estar o como la aplicación de conocimientos teóricos o prácticos) y nos recuerda que las competencias no son un conglomerado de conocimientos fragmentados, ni está hecha de migajas de saber hacer, sino que es un saber combinatorio y que no se transmite. El centro de la competencia es el sujeto-aprendiz, quien la construye a partir de una secuencia de las actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados.

No obstante, si nos preguntamos ¿a quiénes corresponde, hoy día, reorganizar la práctica educativa?, parecería imposible prescindir de la tradición pedagógica como uno de los modelos posibles de la práctica reflexiva. Seguramente, es en este ámbito, donde debemos buscar las herramientas reflexivas formalizadas, pues es allí donde hallaremos en los escritos de grandes pedagogos: Dewey, Freire, Freinet, Makarenko, Montessori, Pestalozzi Decroly, Illich, Neil, Herbart o Rousseau la encarnación de la postura reflexiva, de la posición de comprender, de ir y venir obstinado e incesante entre la teoría y la práctica, de la observación regular, de recuperar el oficio y la vocación a base de observación e hipótesis.

## **Evaluación y la toma de conciencia sobre el trabajo docente**

¿Quién no ha hablado de la evaluación en estos últimos tiempos? ¿Quién no ha discutido con colegas sobre el tema? La evaluación está omnipresente, deviniéndose en algo común, sin embargo, permanece poco conocida, mal comprendida y a menudo mal interpretada. Constituye un término polisémico, una especie de imán semántico, situado en un campo de múltiples interrogantes. Si bien es una necesidad indiscutida, las reacciones que suscita van desde la adhesión al rechazo, pasando por la aprensión donde la gran interrogante estribaría ¿de qué estamos hablando cuando hacemos mención el término evaluación? En ese sentido, cobran vital importancia la evaluación de la práctica docente, el proceso de autoevaluación, la evaluación de las instituciones, los criterios para construir evaluaciones y los sistemas

de calificación.

La evaluación es un elemento esencial del proceso de enseñanza aprendizaje que debe aplicarse tanto al aprendizaje de los alumnos como a la revisión de la práctica docente. El término evaluación ha sido enfocado y analizado desde diferentes puntos de vista y enfoques, uno de ellos es el citado por Gutiérrez Cerda (2002) quien plantea que:

En el caso de la investigación acción, esquema de racionalización de los procesos didácticos, donde se resalta la importancia de la reflexión de lo ocurrido, la evaluación es un recurso para mejorar los procesos pedagógicos. En estos planteamientos ésta tiene el significado y valor de servir a la toma de conciencia sobre la práctica; es decir, sirve para pensar y planificar la práctica pedagógica.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1996) la plantea como un proceso continuo complejo y global que nos permite recoger sistemáticamente información relevante, tanto de los resultados y logros en el aprendizaje como de la intervención docente en el proceso educativo, con el objeto de reajustar la intervención de acuerdo con los aprendizajes reales y necesidades del alumnado, y no simplemente adjudicar un número o nota; a la vez permite identificar las competencias y la práctica docente, la cual requerirá de modificaciones y adecuaciones según sea el caso.

Por lo tanto, la evaluación no es un fin en sí mismo, sino apenas un instrumento, medio o herramienta para mejorar el trabajo y los resultados o puntos de referencias para emitir un juicio que sea relevante para la intervención pedagógica-educativa. La evaluación y autoevaluación docente deben necesariamente cumplir con determinados propósitos:

Ayudar a los maestros a encontrar vías que desarrollen sus destrezas profesionales.

Ayudar a la planificación del perfeccionamiento y desarrollo profesional individual y colectivamente.

Identificar el potencial del maestro para el desarrollo profesional, con la intención de ayudarles a través de la educación en servicio y orientación adecuada, entre otras.

Visto así, la evaluación debe realizarse en todo momento, antes, durante y después del acto educativo; y ser acorde con el plan o proyecto curricular, los objetivos, contenidos y perfil educativo o de formación. También es importante saber que su función es identificar los logros y las debilidades del alumno, el docente y la institución educativa.,

Para que cualquier profesor asuma, de buena manera, la tarea de cambiar sus pautas de comportamiento, es primordial que lo haga de manera voluntaria, aunque se le haya sugerido. Ya que el comportamiento de los profesores, como cualquier otro, es motivado.

Cuando hacemos algo, es por alguna razón y con algún propósito más o menos consciente. O bien, puede ser debido a un comportamiento dirigido por nuestros conocimientos, de los que somos más o menos conscientes, pues nuestra forma de actuar puede estar automatizada sobre la funcionalidad y relevancia de lo que hacemos para conseguir las distintas metas que perseguimos.

Por lo tanto, es necesario valorar los tres momentos didácticos del hecho pedagógico: preparación, ejecución, desarrollo y evaluación, los cuales sirven para orientar la evaluación de la práctica, así como para que el profesor valore el desarrollo en cada espacio de su quehacer.

Profesionalizar la práctica docente implica asumir una postura reflexiva por parte de los profesores, ya que desarrollar una postura reflexiva significa tomar conciencia, y fomentar la instauración de los esquemas reflexivos para intervenir sin prejuicios a la hora de colaborar y responder a las diversas necesidades de los educandos al comunicarse y relacionarse en la resolución de problemas.

Para Bourdieu (1981) el habitus es un sistema de estructuras de pensamiento, de percepción, de evaluación y de acción de nuestras prácticas. De aquí que sea importante formarlo, como un punto básico entre los saberes y las situaciones que exige una acción.

Esto es, la intervención y evaluación son parte integrante de nuestra vida, puesto continuamente somos sujetos de evaluación de lo que realizamos. No pasa un día sin que al finalizar la jornada no hagamos un balance de lo que hicimos y cómo lo hicimos, o qué nos falta por hacer. Así sucede con todos los aspectos de la vida. Por ello no es posible pensar y organizar un proceso de enseñanza sin que esté presente el componente de una evaluación documentada.

## **Conclusiones**

Cuando se pretende la excelencia en el desempeño educativo es indispensable continuamente evaluar nuestros propios procedimientos de enseñanza, de modo que nos permita adecuarlos a las necesidades y características del alumnado y, así, satisfagan sus expectativas como sujetos en formación. De igual modo los alumnos deben ser sometidos sistemáticamente a evaluaciones para poder comprobar su evolución, así como la eficacia de nuestro propio desempeño profesional.

Las escuelas se componen de profesionales quienes deben buscar constantemente servir a sus alumnos y a la comunidad de la mejor manera posible; deben poseer unos criterios exigentes altos; deben comparar sus prácticas bajo el consenso y el referente teórico relacionado con las competencias que los profesores deben desarrollar para profesionalizar la labor docente y; deben intentar mejorar aquellos aspectos de su trabajo que sean deficientes, o cuando el estado de la ciencia haya confirmado que existen mejores estrategias para educar de otra manera a sus alumnos.

Es importante que los maestros se adapten a los alumnos, para lo cual deben conocerlos, y discernir la manera de proceder con cada uno. Y si hubiera que reducir toda la psicología educativa a un sólo



principio, quedaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. De ahí el auge que tiene en la actualidad la evaluación inicial y la dimensión diagnóstica de la evaluación.

Luego entonces, también deben trabajar en colaboración con colegas, padres y la comunidad con el fin de satisfacer de manera efectiva el abanico de necesidades educativas de todos sus alumnos. Debiendo mostrarse abiertos e interesados en que otros evalúen su trabajo.

El trabajo reflexivo y la profesionalización de la práctica docente implican una ética coherente y una gran capacidad conceptual, que permitan saber dónde está el límite que conduce la intervención, la participación, la opinión, la libertad, el riesgo y la responsabilidad, pero sobre todo, la comunicación racional y humanización colectiva en las ideas con los otros como sujetos sociales.

Finalmente, una escuela efectiva es aquella cuyos profesionales realizan y utilizan, sistemáticamente, las evaluaciones para servir bien a los alumnos y para informar al público sobre los logros y necesidades de la escuela.

Desde este punto de vista, el desarrollo de una postura y de prácticas reflexivas más extendidas, constantes e instrumentadas es la clave en la mejora de la intervención en el aula y fuera de ella; por lo tanto, un principio y esperanza para salir, de forma progresiva, de la situación del punto muerto a la que nos conducen nuestros pensamientos de corte técnico-instrumental para hacer frente al nuevo paradigma lingüístico de las reformas escolares.

El planteamiento de Morín (2007) se inscribe precisamente en este sentido. El mundo se moverá en una dirección ética, sólo si queremos ir en esa dirección. Y serán nuestra responsabilidad y nuestro destino el que está en juego. El pensamiento complejo es una aventura, pero también un desafío.

Así, la intervención no es sólo una propuesta, sino un movimiento con múltiples propuestas fundado en una acción intencional de investigación que intenta abrir líneas de reflexión para incrementar el conocimiento del problema educativo: cómo se aprende, cómo se educa y cuándo, qué sucede dentro de los espacios que acobijan el hecho educativo; y, por tanto, qué modificaciones metodológicas debe hacer el maestro en sus propias prácticas para mejorar la oferta educacional concreta y para que los educandos avancen en su formación.

## **Referencias Bibliográficas**

- Bisquerra Alzina, Rafael (2003). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. 3ª Edición. Editorial CISSPraxis. Barcelona.
- Bisquerra Alzina, Rafael (1998). Intervención y orientación psicopedagógica. 1ª Edición. Editorial CISSPraxis. Barcelona.
- Bourdieu, P. (1972). Esquisse d'une théorie de la pratique. Genève. Droz
- Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico. Taurus. Madrid.
- Bourdieu, P. (1981). La reproducción: elementos para una teoría de enseñanza. Laia. Barcelona.
- Día Barriga Arceo, Frida (2006). La enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. Mc Graw Hill. México.

- Elliott, J. (1990). El cambio educativo desde la investigación-acción. 3ª Edición. Morata. Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (1996). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.
- Gutiérrez Cerda, Hugo. (2002). La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencia y desempeño. Editorial Nomos. 1º Edición. Santa Fe de Bogotá. Colombia.
- Jesús Mª Nieto Gil, Jesús Ma. (1996). La Autoevaluación del profesor. Editorial Española. Madrid.
- Kant, Manuel (2005). Crítica de la razón pura. Editorial Porrúa. México.
- Maher, C. A. y Zins, J. E. (1987). Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Narcea. Madrid.
- Monereo, Carles (1997). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. 3ª Edición. Biblioteca Normalista. México.
- Morín, Edgar (200). Introducción al pensamiento complejo. Editorial Gedisa. Barcelona. España.
- Le Boterf, G. (2000). Ingeniería de las competencias. Gestión 2000/EPISE. Barcelona.
- Perales Ponce, Ruth C. (2009). La significación de la práctica educativa. Paidós. México.
- Rodríguez Ma. Luisa (1988). Orientación educativa. Ediciones Ceas. Barcelona. España.
- Perrenoud, Philippe (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó. Barcelona. España.
- Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento: Método de investigación en ciencias sociales. McGraw-Hill. México.
- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós. Barcelona.
- Zabala Vidiella, Antoni (2006). La práctica educativa. Cómo enseñar. 11ª Edición, Grao. México.

## Notas Finales

\* Luis Benítez Galindo es Investigador Educativo de la Escuela Normal de Atlacomulco “Profesora Evangelina Alcántara Díaz”; Titular del Departamento de Investigación e Innovación Educativa; e integrante del Cuerpo Académico en Formación “Investigación Educativa como Herramienta de Transformación de los Profesores y su Práctica”. **Correos:** [begalu\\_2012@hotmail.com](mailto:begalu_2012@hotmail.com) y [normalatlatcomulco@edugem.gob.mx](mailto:normalatlatcomulco@edugem.gob.mx). **Teléfonos:** (01 712) 122-0090; 712 190-9830

1 Conocimientos derivados de fuentes de experiencia. La experiencia es sin duda el primer producto que elabora nuestro entendimiento, con la materia bruta de las percepciones sensibles. Precisamente por eso es la primera enseñanza y, en el progreso, se muestra tan inagotable en nuevas enseñanzas, que la encadena vida de todas las futuras producciones de nuevos conocimientos, que puedan juntarse en ese suelo, no tendrá nunca falta. Sin embargo no es ni con mucho el único campo en donde se deja limitar nuestro entendimiento. Nos dice, es cierto, lo que existe, pero no que ello tiene necesariamente que ser así y no de otro modo. (Kant, 2005:30).

2 Podemos llamar habitus al conjunto de los esquemas de que dispone una persona en un momento de su vida. También se define como un “pequeño conjunto de esquemas que permite engendrar infinidad de prácticas adoptadas a situaciones siempre renovadas, sin constituirse jamás en principios explícitos” (Bourdieu, 1972:209).

3 Un propuesta de intervención se considera como una propuesta factible, creativa y detallada y su

aplicación, para realizar una mejora o resolver una problemática grupal, social, institucional y empresarial, sobre cualquier aspecto que afecte a su buen desempeño, por lo tanto, el punto de arranque de toda propuesta investigadora en el campo educativo surge cuando se plantea una pregunta o un interrogante al que no podemos ofrecer una solución satisfactoria. (Bisquerra, 2003:92-93).

4 La palabra estrategia viene del griego y significa “arte de ganar la guerra”. Una estrategia es por consiguiente, en un sentido estricto, el arte o la forma de lograr el objetivo; en palabras de Monereo (1997), un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

5 Desde la definición científica, una teoría, es un conjunto de conceptos (constructos), definiciones y proposiciones vinculadas entre sí, que presentan un punto de vista sistemático del fenómeno al especificar las relaciones entre variable, con el objetivo de explicar y predecir los fenómenos. (Kerlinger y Lee, 2002).