

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

**LA OPINIÓN DOCENTE EN RELACIÓN CON LAS ACTIVIDADES INTEGRADORAS:
ESTUDIO DE CASO DE UN LICEO BOLIVARIANO**

**Memoria de Grado como requisito para optar al Título de Licenciado en Educación
Mención Ciencias Físico-Naturales**

Autor: Ymmer Alberto Vanegas Silva

Tutora: Prof. Nancy Pestana González

Asesores: Prof. María Begoña Tellería y Prof. Hendry Luzardo

Mérida, 10 de Noviembre de 2010

ACTA DE MEMORIA DE GRADO

(Ver versión impresa)

DEDICATORIA

Sirva el presente trabajo de investigación para honrar:

A mi querida familia: hermanas, hermanos, cuñadas, cuñados, sobrinas y sobrinos.

Al profesor Luis Parada y la profesora María de Parada de la UNET.

A mis profesores de física de la Facultad de Ciencias: Orlando Escalona, Alejandro Noguera, Alberto Torres, Edgar Guzmán y Juan Martín.

A las profesoras y profesores de la Escuela de Educación, particularmente a los de la Mención Ciencias Físico Naturales.

A Luisa, Silvia, Stella, César y Beatriz.

A Rosa Alba, Valentina, Pablo y Héctor.

Al Liceo Libertador de la ciudad de Mérida, especialmente a los profesores Guillermo y Doris, por su confianza en mi trabajo.

A mis compañeros de la Escuela de Educación, en especial a los de la Mención Ciencias Físico Naturales.

A todos los que han sido mis alumnos en diferentes espacios y tiempos.

A la memoria de mis padres y hermana.

A la memoria de Dorothy Lee Hansen y Edgar Morales.

Finalmente, a todos aquellos que en las futuras décadas harán investigación educativa.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer sinceramente a Nancy Pestana, mi tutora, por su amplitud, enorme paciencia, apoyo y comprensión.

Igualmente agradezco a la profesora María Begoña Tellería, por su asesoría durante el proceso de gestación del anteproyecto.

También vayan mis agradecimientos al profesor Hendry Luzardo, por su asesoría durante la culminación del presente trabajo.

Mi gratitud a la profesora Irma Guillen, por su atención y recomendaciones.

Finalmente, muchas gracias a los profesores del Liceo Bolivariano “Dr. Miguel Otero Silva” que gentilmente colaboraron con esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	vii
RESUMEN.....	viii
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema y su Delimitación.....	3
Justificación.....	4
Objetivos.....	5
II MARCO TEÓRICO.....	6
Antecedentes.....	6
Fundamentos o Bases Teóricas.....	12
III MARCO METODOLÓGICO.....	16
Paradigma de Base.....	16
Tipo de Investigación.....	17
Caso de Estudio.....	17
Técnicas e Instrumentos.....	19
Cronograma y Secuencia.....	20
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	22
Proceso de Obtención de la Información.....	22
Tratamiento dado a la Información Recabada.....	24
Primer Momento de Categorización: Reducción de Datos y Generación de Categorías Específicas.....	24
Resultados del Primer Momento de Categorización.....	29
Segundo Momento de Categorización: Comparación, Relación y Clasificación de las Categorías.....	59
Resultados del Segundo Momento de Categorización.....	61
Triangulación.....	78
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	80
Conclusiones.....	80

Recomendaciones.....	83
REFERENCIAS.....	84
ANEXOS.....	88

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
0 Demostrativo o de ejemplificación.....	29
1 La experiencia de trabajo con actividades integradoras.....	34
2 La función de las actividades integradoras.....	41
3 Los factores que favorecen la planificación de las actividades integradoras.....	43
4 Los factores que desfavorecen la planificación de las actividades integradoras...	47
5 Los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras.....	51
6 Los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras.....	54
7 Clasificación de las categorías relativas a la experiencia de trabajo con actividades integradoras.....	65
8 Clasificación de las categorías relativas a la función de las actividades integradoras.....	67
9 Clasificación de las categorías relativas a los factores que favorecen la planificación de las actividades integradoras.....	70
10 Clasificación de las categorías relativas a los factores que desfavorecen la planificación de las actividades integradoras.....	72
11 Clasificación de las categorías relativas a los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras.....	74
12 Clasificación de las categorías relativas a los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras.....	77

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
Licenciatura en Educación Mención Ciencias Físico Naturales Concentración Física

**LA OPINIÓN DOCENTE EN RELACIÓN CON LAS ACTIVIDADES INTEGRADORAS:
ESTUDIO DE CASO DE UN LICEO BOLIVARIANO**

Autor: Ymmer Vanegas

Tutora: Nancy Pestana

Asesores: María Begoña Tellería y Hendry Luzardo

RESUMEN

La investigación, enmarcada en el paradigma cualitativo, interpretativo y fenomenológico, busca contribuir al avance del conocimiento pertinente acerca del enfoque integrador promovido oficialmente para los Liceos Bolivarianos en la presente década. Se asume un estudio exploratorio de diseño transeccional contemporáneo focalizado en las actividades integradoras efectuadas en una institución educativa de una zona rural del Estado Mérida. El estudio busca conocer la opinión de los profesores con respecto a las actividades integradoras, su función y los factores que inciden en su planificación y desarrollo. Se usó el *estudio de caso* como metodología y la información fue recabada mediante entrevista individual semiestructurada. Los datos fueron sometidos a procesos de categorización y triangulación. Los análisis e interpretaciones contenidas en el informe de investigación fueron expuestos al examen de los sujetos investigados. Los resultados muestran que los docentes describieron y evaluaron experiencias rememoradas, atribuyeron funciones de reforzamiento e integración a las actividades integradoras, asociando su planificación y desarrollo a factores relacionados con la organización escolar, la evaluación de problemas y las interacciones sociales. Se recomienda cimentar el estudio del enfoque integrador como una línea de investigación de la Mención Ciencias Físico Naturales.

Descriptores: actividades integradoras, enfoque integrador, opinión docente, categorías específicas o descriptivas y categorías emergentes.

INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década pasada Venezuela viene experimentando un controvertido proceso político y social con importantes repercusiones en el plano educativo. El actual gobierno ha propuesto y promueve oficialmente el denominado Sistema Educativo Bolivariano (SEB) el cual, a nivel de Educación Secundaria, incorpora al Programa Nacional Liceo Bolivariano. Este último plantea atender integralmente a la adolescencia y juventud temprana bajo una concepción educativa integradora orientada fundamentalmente hacia el desarrollo endógeno y soberano (Ministerio de Educación y Deportes [MED], 2004). Dicho programa comenzó a implementarse en algunos planteles del país a partir del año 2004 y dada su novedad y singularidad, amerita que se estudie directamente en los espacios en donde se viene desarrollando. Precisamente el autor proyecta aquí una investigación enmarcada en el ámbito de los Liceos Bolivarianos a objeto de contribuir al avance del conocimiento pertinente acerca de los mismos.

Como alternativa al tradicional modelo de asignaturas separadas en compartimentos estancos, el Ministerio de Educación y Deportes (MED) en el año 2005 propuso un enfoque globalizador, interdisciplinario, transdisciplinario y de currículo integrado por áreas. Igualmente se sugirió a los docentes el uso de proyectos como una de las estrategias pedagógico-metodológicas recomendadas para abordar los problemas de la sociedad e integrar conocimientos y saberes desde la realidad. Tales recomendaciones incorporan concepciones pedagógicas globalizadoras surgidas en Europa y Norteamérica en las primeras décadas de la pasada centuria y hoy día extendidas por los sistemas educativos de numerosos países (Rosell, 1998). Justamente la actual investigación aborda el enfoque integrador mediante el cual se promueven dichas concepciones en el Programa Nacional Liceo Bolivariano.

Específicamente, el presente trabajo busca conocer las opiniones de un grupo de profesores en relación con las actividades integradoras desplegadas en el contexto en donde laboran: un Liceo Bolivariano de una zona rural del Estado Mérida, el cual ha sido tomado como caso de estudio. Se parte de la necesidad sentida por el autor de explorar formalmente la opinión de sus compañeros docentes acerca de las actividades

integradoras, aprovechando la experiencia que éstos han obtenido a lo largo de los últimos cinco periodos escolares en la concepción y desarrollo de las mismas.

El actual documento está estructurado en cinco capítulos. En el Capítulo I se desarrollan los aspectos relativos al problema de investigación: su planteamiento, formulación, justificación y objetivos. En el Capítulo II, correspondiente al Marco Teórico, se amplían los antecedentes tanto de investigación como del caso de estudio, así como también sus fundamentos teóricos.

En el Capítulo III se despliega el Marco Metodológico, allí se precisa el cimiento paradigmático investigativo, el cual en concreto es la opción cualitativa, interpretativa y fenomenológica. Igualmente se especifica en esta sección el enfoque, alcance, tipo de investigación, diseño, cronograma e instrumentos escogidos por el autor y las razones que sustentan su elección. Se asume un estudio exploratorio, pues es poca la investigación disponible acerca de los noveles Liceos Bolivarianos, siendo aún más escasa la relacionada con las actividades integradoras. El caso seleccionado: un Liceo Bolivariano de una zona rural del Estado Mérida, entraña un proceso de indagación de las dimensiones del contexto y de exploración detallada de la opinión docente acerca de las actividades integradoras.

En el Capítulo IV se presentan paralelamente la información recabada y sus respectivos análisis e interpretación. Estos desarrollos y sus resultados se muestran en dos series complementarias de cuadros o matrices, doce en total, que resumen los dos principales momentos de la categorización realizada. Los seis primeros cuadros comprenden la reducción de los datos y su conversión a categorías específicas o descriptivas. Éstas a su vez se comparan, relacionan y clasifican en categorías emergentes, representándose dichos procesos en los seis últimos cuadros.

El Capítulo V expone las conclusiones, incluyendo las preguntas que emergen del estudio y las recomendaciones finales.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Este primer capítulo expone la información general que define, acredita y demarca la cuestión de estudio abordada en el presente trabajo, lo cual se hace explícito a través del planteamiento, delimitación y justificación del problema de investigación, así como de sus objetivos.

Planteamiento del Problema y su Delimitación

Las ideas pedagógicas globalizadoras fueron permeando los currículos nacionales de la Educación Básica durante los años ochenta y noventa, extendiéndose a los demás niveles que estructuran el Sistema de Educación Bolivariana en la actualidad. En el programa Liceo Bolivariano dichas ideas se presentan mediante un enfoque de enseñanza integrador, interdisciplinario, transdisciplinario y contextualizado, en donde se privilegia a los proyectos y seminarios de investigación como estrategias pedagógicas y metodológicas para abordar la realidad y sus problemas (MED, 2005). En el Liceo Bolivariano escogido para el presente estudio, las acciones de enseñanza concebidas dentro de tal visión, han sido denominadas en la práctica actividades integradoras. Éstas últimas, como su nombre lo indica, deben incluir un conjunto de acciones destinadas a hacer operativo el trabajo educativo de modo integrado. Ahora bien, ¿qué piensan los docentes de la institución acerca de las actividades integradoras en el contexto del mencionado enfoque de enseñanza?

La experiencia educativa nacional relacionada con la enseñanza globalizadora puede hallarse fundamentalmente en las dos primeras etapas de Educación Básica y en las Escuelas Bolivarianas, por ello resulta pertinente investigar la realización de actividades integradoras en el marco de la novel Educación Secundaria Bolivariana. Conviene entonces estudiar y sacar provecho de las lecciones que la práctica ha ofrecido a profesores involucrados directamente en la implementación del enfoque integrador en los Liceos Bolivarianos. ¿Qué pueden decir estos docentes en relación con su experiencia referida a las actividades integradoras?

La institución en la cual se intenta encontrar respuesta a la interrogante de investigación recién planteada está ubicada en una zona rural del Estado Mérida. Fue escogida como caso de estudio para la problemática expuesta en el párrafo anterior por ser uno de los planteles que asumió desde hace cuatro años la referida transformación educativa y por el interés particular del autor de efectuar dicho estudio allí, su ambiente natural de trabajo. La intención del investigador es explorar la opinión de los profesores del liceo en relación con los elementos que en la práctica condicionan a las actividades integradoras, y de ese modo, obtener información contextualizada acerca de los procesos de integración a nivel de la Educación Secundaria Bolivariana; con el añadido de que tal información pudiera enriquecer el debate interno en la institución y servir como referencia a otros liceos que recién inician su periplo bajo el enfoque integrador.

Justificación

Justifica la realización del presente trabajo, la relevancia de estudiar la opinión de los docentes directamente involucrados en la implementación del enfoque integrador sugerido para los Liceos Bolivarianos.

Es importante explorar las iniciativas emprendidas en dichos espacios en aras de extraer lecciones pertinentes acerca de la integración en el contexto de la Educación Secundaria. También conviene sondear en la experiencia de los docentes del plantel abordado, los elementos a ser considerados en relación con las actividades integradoras.

Igualmente, este trabajo resulta relevante porque hace uso de planteamientos alternativos en el procesamiento de los datos, al desarrollar de un modo comprensivo y cualitativo su análisis e interpretación; ello ha incluido procedimientos de categorización y triangulación que pudieran servir de referente a los interesados en realizar investigaciones dentro de esta modalidad a nivel de pregrado.

Finalmente, se resalta la necesidad de desarrollar estudios que incorporen los nuevos enfoques promovidos desde ámbitos académicos para la investigación socio-educativa.

Objetivos

Objetivo General

Explorar la opinión de los profesores de un liceo bolivariano en relación con las actividades integradoras que han llevado a cabo en los últimos cuatro años.

Objetivos Específicos

- I. Conocer la experiencia de trabajo de los profesores con las actividades integradoras.
- II. Indagar la función que los docentes asignan a las actividades integradoras.
- III. Sondear la opinión de los profesores en relación con los factores que inciden de modo favorable o desfavorable en la planificación y desarrollo de las actividades integradoras.
- IV. Categorizar el conjunto de opiniones docentes referidas a las actividades integradoras.
- V. Contrastar con los entrevistados los análisis e interpretaciones realizados por el investigador acerca de sus opiniones sobre las actividades integradoras.
- VI. Establecer interrogantes de investigación que pudieran orientar futuros estudios sobre las actividades integradoras.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Este segundo capítulo ubica al problema de investigación en sus referentes científicos e históricos a través de la exposición de sus antecedentes, fundamentos y bases teóricas.

Antecedentes

Antecedentes del Caso de Estudio

Los antecedentes del caso de estudio se presentan a continuación ofreciendo al lector una breve reseña histórica de la institución y la caracterización socio-geográfica del contexto.

Reseña Histórica de la Institución

El plantel fue inaugurado hace 28 años con el nombre de Ciclo Básico Común Tabay, pasando a llamarse Unidad Educativa Dr. Miguel Otero Silva en el año 1983. Durante la década de los noventa se generó internamente un movimiento a favor de su cambio y actualización. Tras años de estudios y debates esta tendencia desembocó en el paso oficial a Liceo Bolivariano en el año 2004.

El Contexto

La institución se encuentra muy cerca de la población de Tabay, en una zona rural de actividad agrícola, artesanal y turística principalmente; las comunidades que la rodean están distribuidas en pequeñas aldeas y poblados esparcidos en los valles, colinas y montañas que circundan al río Chama y sus afluentes. El Municipio Santos Marquina posee paisajes naturales de gran valor por su belleza, 54,3% de su superficie forma parte del Parque Nacional Sierra Nevada, es vecino del municipio más densamente poblado del estado y esta surcado por la vía principal trasandina.

Antecedentes de Investigación

Antúnez y León (2007) investigaron los modelos de los diseños curriculares de la Educación Básica venezolana presentes en las reformas de las tres últimas décadas, encontrando que son tres los elementos focales propuestos y utilizados en el diseño de experiencias de aprendizajes: la sociedad, el individuo y el conocimiento. A partir del análisis de documentos elaboraron un modelo categorial de los diseños curriculares venezolanos el cual contempla las siguientes clases de currículos: (1) fundamentados en áreas y disciplinas del conocimiento como elementos organizadores; (2) legitimados a partir de la agrupación en áreas de conocimiento de disciplinas, objetivos, contenidos y epistemologías afines; (3) fundados alrededor de problemas, tópicos o temáticas interdisciplinarias que cruzan simultáneamente distintas áreas o disciplinas del conocimiento; (4) originados en la transversalidad; (5) organizados a partir de los objetivos e intencionalidades de la educación; (6) concebidos como componente organizador de los procesos sociales y vitales del estudiante y (7) currículo nucleado.

De acuerdo con Antúnez y León(2007), los tres primeros diseños de la clasificación dominaron en los años ochenta y pueden reagruparse en la categoría de *currículo bidimensional*, denominado así por estar centrado en el alumno y el conocimiento, soslayando las aspiraciones y requerimientos de la sociedad. En esa misma década se propuso oficialmente la Unidad Generadora de Aprendizaje (UGA) como un intento por correlacionar objetivos inter-áreas, lograr que los estudiantes integren los aprendizajes, abordar temas de interés para la escuela y comunidad y permitir a los docentes diseñar experiencias de aprendizaje. A pesar de ello, del análisis de documentos hecho por Antúnez y León, se desprende que la Educación Básica de los años ochenta legitima el aprendizaje repetitivo, auspicia una concepción instrumental del ser humano al fomentar su especialización para la producción y ampara una concepción neutral, despolitizada, descontextualizada y objetiva del conocimiento.

En la reforma educativa de los años noventa, diseñada para la I y II etapas de Educación Básica, se señala que los ejes transversales Lenguaje, Valores, Desarrollo del Pensamiento, Trabajo y Ambiente, tienden a evitar la fragmentación del currículo articulándolo de modo transversal. Al desarrollarse de manera continua desde cada área,

dichos ejes constituirían una dimensión educativa global e interdisciplinaria. De acuerdo con Antúnez y León (2007), este modelo de diseño curricular, al estar centrado en el individuo, la sociedad y la cultura-conocimiento, conforma un *currículo tridimensional*. No obstante, el estudio del curricular realizado por tales autores arroja que en los años noventa se pretendió formar un estudiante crítico y creador con técnicas y métodos conductistas, sacrificándose lo teórico-cualitativo del proceso educativo en función de lo técnico, instrumental y pragmático.

El fracaso de las reformas educativas de los años ochenta y noventa profundizó el debate sobre el del currículo como totalidad, de los fundamentos teórico-prácticos de los modelos curriculares y de cómo el sujeto se apodera del conocimiento. Además, el desgaste de la situación social del país dejó translucir que una reforma educativa debe acompañarse de transformaciones políticas, económicas y sociales (Antúnez y León, 2007). El final del siglo XX y el inicio del siglo XXI en Venezuela, marcados por el cambio constitucional y las sucesivas crisis nacionales, traen consigo dos grandes estrategias gubernamentales de inclusión social: Las Misiones y los Proyectos Bandera. Estos últimos incluyen a los Simoncitos, Escuelas Bolivarianas, Liceos Bolivarianos, Escuelas Técnicas Robinsonianas y la Educación Intercultural Bilingüe. El desarrollo progresivo de dichos programas a lo largo de la presente década, ha venido a constituir la primera reforma educativa del presente siglo en Venezuela, conformando así la estructura de lo que oficialmente se ha denominado Educación Bolivariana. La Propuesta de la Educación Bolivariana (MED, 2004) propone un modelo teórico curricular en donde resaltan las siguientes premisas:

- I. La educación se considera un continuo humano localizado, territorializado, que atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje como unidad compleja e integral.
- II. Los niveles y modalidades educativos corresponden a los momentos del desarrollo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico del ser humano, los cuales crean a su vez condiciones de aptitud, vocación y aspiración a ser atendidas.
- III. La integralidad y la progresividad articularán de manera coherente y continua los ejes del aprender a ser con el aprender a convivir, saber y hacer a través de los niveles educativos correspondientes a cada período de vida.

- IV. La reestructuración del sistema educativo atiende a la importancia de considerar la educación centrada en lo humano y no en lo administrativo.
- V. La educación es un proceso de intercambio de saberes en el que el conocimiento no se imparte sino se descubre y construye a partir de la praxis colectiva, de la fusión del estudio con el trabajo.
- VI. Se debe formar a los docentes en el pensamiento complejo e inclusivo, lo cual les permitirá abordar el conocimiento como una relación interdisciplinaria y la realidad como una red de encuentro y tránsito de diversas posturas.
- VII. La enseñanza-aprendizaje desde el pensamiento complejo se dirigirá a formas de razonar, a pensar desde teorías, descartando formas de conocimiento legitimadas mediante la reproducción.
- VIII. Reivindicar el ser y la función de la educación es preguntar por el origen y la verdad del conocimiento en relación con la sociedad, los problemas y valores del ser humano. Esta postura reflexiva opone la subjetividad crítica a lo establecido, a la simple aceptación y seguimiento.
- IX. Las formas de trabajo del estudiante demandan un proceso cooperativo de docentes-investigadores y especializados, ello implica la acción de un docente *científico de la educación*, tanto en el campo disciplinar como en el pedagógico y humanista.
- X. La condición de *científico social* ganada con estudio, investigación, responsabilidad, lucha y profesionalidad, dará méritos al docente para exigir mejores condiciones de trabajo.

De acuerdo con Antúnez y León (2007), esta propuesta se puede inscribir en el modelo de diseño del *currículo nucleado*, ya que emplea bloques modulares interdisciplinarios y organizadores del conocimiento para integrar intereses de las disciplinas y campos del saber, con intereses y necesidades de los estudiantes. El nucleamiento del conocimiento y la organización de las experiencias de aprendizaje se hacen alrededor de conceptos, problemas de la vida real, fenómenos naturales, temas y personajes culturales. Añaden Antúnez y León que la flexibilidad y pertinencia en cuanto a organización, uso del tiempo, formas de trabajo y el uso de materiales y espacios, son otras características de este currículo nucleado.

La institución en donde se realiza la actual investigación se incorporó al Programa Nacional Liceo Bolivariano a partir del período escolar 2004-2005 y a través de un proceso de inducción a los docentes fue dando cabida al enfoque integrador de enseñanza promovido por el MED (2004). Precisamente en el mencionado período escolar el responsable de la presente investigación ingresó a la institución como docente, pudiendo desde entonces observar y vivir algunos de los cambios que se han venido dando en el plantel.

La necesidad personal de compilar y puntualizar algunas de las ideas oficiales sobre Educación Bolivariana en el marco de los Liceos Bolivarianos, fue concretándose en un documento cuyo contenido se expone a continuación de manera sucinta. En primer lugar, las características del *currículo abierto e integrado por áreas* expuestas por el MED (2004, 2005) fueron resumidas por Vanegas (2007) así:

1. Establece un nuevo tipo de contenido y organización al proponer expresar los contenidos en términos de competencias y organizarlos en cinco áreas: (a) ciencias naturales y matemática; (b) lengua, cultura e idiomas; (c) ciencias sociales; (d) educación para el trabajo y desarrollo endógeno; y (e) recreación, deportes y educación física.
2. Los contenidos deberán considerar tres dimensiones del *ser* a manera de ejes integradores: *hacer, saber y convivir*.
3. Invita al desarrollo de competencias y valores para el desempeño productivo y ciudadano.
4. Promueve una visión sistémica y de complementariedad.
5. Mediante un enfoque interdisciplinario se impulsa la síntesis de conceptos.
6. Contempla a los seminarios de investigación, el desarrollo de proyectos y los trabajos de campo, como estrategias pedagógico-metodológicas fundamentales.
7. Fomenta el pensamiento crítico y transformador.
8. Introduce ejes integradores para los niveles I y II, niveles conocidos anteriormente como ciclos básico y diversificado. En el nivel I: (a) identidad; (b) cognición; (c) educación para el trabajo; los cuales derivan en el nivel II en: (d) desarrollo endógeno, integral y para la convivencia; (e) investigación, pensamiento complejo y producción de conocimiento; y (g) el trabajo de las menciones.

Vanegas (2007) también extrajo y abrevió las pautas generales establecidas por el MED (2004, 2005) en la elaboración de planes y programas dentro de la concepción curricular para los Liceos Bolivarianos. Ello incluye, en los subsiguientes puntos cinco y seis, los aportes que la propia institución estudiada ha hecho en éste sentido:

1. Que el perfil del egresado de la institución sea el punto de partida de su construcción.
2. Considerar componentes curriculares orientadoras del proceso a: la concepción de la educación como continuo humano, la visión holística del ser, el saber ancestral y la medicina universal.
3. Contemplar a la educación para el trabajo como un eje articulador.
4. Concebir al desarrollo endógeno como el centro del quehacer pedagógico.
5. Se reconocen tres clases de contenidos: los básicos del área, aquellos demandados por los proyectos y los que resultan articuladores-integradores.
6. Cada área expresa, en plenaria por nivel y por año, sus demandas y ofertas de contenidos, para luego establecer acuerdos en relación con su distribución, jerarquía y responsabilidad por los mismos.
7. Buscar la concreción del conocimiento abstracto.
8. Organizar los contenidos por niveles tomando en cuenta su complejidad y los estadios del desarrollo evolutivo.
9. Diseñar planes y programas abiertos, flexibles, contextualizados y dinámicos.
10. Relacionar y trascender las disciplinas.

Recientemente, Berrios & Camacho (2008) estudiaron el proceso de integración de las asignaturas del área de Ciencias Naturales y Matemática en los terceros años de tres Liceos Bolivarianos pilotos del estado Mérida. Bajo un enfoque de investigación cualitativa efectuaron un estudio exploratorio usando la observación, haciendo registros descriptivos y realizando entrevistas. Encontraron que dos de los liceos, precisamente los de zona rural, resultaban adelantados en materia de integración, mientras que el liceo de la zona urbana tenía dificultades al respecto. Sostienen que este último no ha avanzado en términos de innovación y además sus docentes manejan un concepto muy limitado de integración, el cual no va más allá de relacionar los contenidos que tengan algo en

común, sin profundizar en esa relación. Expresan que el liceo ciudadano tampoco había definido un proyecto específico, acaso por necesitar atender problemáticas del entorno mucho más diversas que en el caso de los liceos rurales estudiados.

Consideran Berrios & Camacho que hay muchos elementos afectando directa e indirectamente el proceso de integración y determinando su eficiencia. En éste sentido, hallaron que es crucial contar con un Proyecto Educativo Integral Comunitario en aras de facilitar y profundizar la integración de contenidos y de áreas del conocimiento.

Los autores mencionados invitaron finalmente a continuar esta línea de investigación, seleccionando mejores instrumentos de recolección de datos, ampliando el tiempo de observación y entrevistando a los directivos de las instituciones en cuestión. De igual modo aconsejaron ser más específicos indagando en temas como el tipo de proyecto y la selección de los contenidos.

Fundamentos o Bases Teóricas

El requerimiento de adecuar la enseñanza a las necesidades e intereses de los estudiantes, a los fines educativos y al proceso de formación de las ideas, suscitó el surgimiento de las ideas globalizadoras en pedagogía durante la primera mitad del siglo pasado en Europa y Norteamérica (Zabala, 1993). Las concepciones educativas globalizadoras se diversificaron en la segunda parte del siglo XX, propagándose desde el nivel escolar hacia los demás niveles educativos y extendiéndose mundialmente (Rosell, Más y Domínguez, 2002).

El término globalización en psicología y educación comienza a ser usado en Bélgica por el médico y psicólogo Ovide Decroly en los últimos años de la primera década del siglo XX. Este investigador demostró que el pensamiento del niño no es analítico sino sintético, indicando que bajo el impulso de sus intereses el infante percibe el mundo como una totalidad viviente. Decroly bautizó a tal fenómeno globalización o englobamiento. El primero de los métodos pedagógicos globalizadores, denominado *centros de interés*, es

decrolyano y consiste en centrar los temas de estudio atendiendo a los intereses y necesidades naturales del niño (Dubreucq – Choprix y Fortuny, 1999).

En Norteamérica, paralelamente a Decroly, el filósofo y pedagogo William Heard Kilpatrick propuso en 1918 la Metodología de Proyectos. Aunque Kilpatrick no usó el término globalización, su Método de Proyectos es reconocido como uno de los principales métodos globalizadores por considerar que los intereses de los niños y jóvenes deben ser la base para realizar proyectos de investigación. Para este educador progresista, un proyecto es la forma en que el ser humano tiende a organizar sus actividades en aras de satisfacer sus necesidades y deseos. Los proyectos, indicaba Kilpatrick, deberían ser el centro de un aprendizaje relevante, participativo y enmarcado en una visión de la educación integrada a contextos más amplios como el político, social, moral y la vida misma (Beyer, 1997).

Inspiradas en los clásicos Centros de Interés y Metodología de Proyectos, las propuestas globalizadoras se han diversificado, haciendo más impreciso y complejo el término globalización en educación (Zabala, 1993). De acuerdo con Hernández (2005) existen tres estadios evolutivos en la adopción del sentido del controvertido vocablo. El primer estadio sería el de globalización como sumatorio de materias, se da cuando un docente va haciendo confluir diversos conocimientos disciplinares establecidos en un programa o texto en torno a un tema surgido de la clase. El segundo estadio equivaldría al de globalización como interdisciplinariedad; su punto de partida es el interés de los profesores por trabajar en común y con los estudiantes, un problema o núcleo temático; entonces cada docente va ofreciendo su perspectiva disciplinar del problema, tratando de que sean los estudiantes quienes descubran las relaciones. En un tercer estadio se tendría la globalización como estructura psicológica de aprendizaje, una visión psicopedagógica que destaca el papel de conectar la secuencia de aprendizaje con la estructura de informaciones en el aprendiz, a objeto de generar relaciones comprensivas en éste y objetivos del saber pertinentes en la enseñanza.

Las dos últimas acepciones referidas en el párrafo anterior se conjugan en la definición ofrecida por Ander-Egg (1999). Para este autor la globalización designa a un enfoque o modo de abordaje de la práctica educativa que, en contraste con la forma de enseñanza

por disciplinas separadas, busca establecer conexiones y contextualizar lo enseñado. Investigadores como Rosell, Más y Domínguez (2002) prefieren hablar de integración en lugar de globalización y de este modo resaltar la intención integradora de conocimientos disciplinares que involucra este último vocablo. De esta manera evitan algunos autores el uso del término globalización, actualmente tan polémico.

En Venezuela las ideas integradoras repuntaron con los conceptos de transversalidad y trabajo por Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) o Proyectos de Aprendizaje (PA) contemplados en la Reforma Curricular de 1997. Ese mismo año se activaron los nuevos programas para la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica permeados por tales concepciones. Como bien lo expresan Antúñez y León (2007), dicha reforma careció de proyección y continuidad. De hecho, nunca se concretó la transversalidad ni el trabajo por proyectos a nivel de la Tercera Etapa, de séptimo a noveno grado, menos aún en el Ciclo Diversificado. De allí que la integración apenas esté dando sus primeros pasos en los Liceos Bolivarianos y por lo tanto resulte oportuno explorar su devenir.

En la actual década, las ideas integradoras son replanteadas y reimpulsadas oficialmente. Es así como a nivel de educación secundaria, el MED (2005) ha aconsejado terminar con la fragmentación curricular adoptando una perspectiva integradora, visión que bajo un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario sugiere la integración de las asignaturas en áreas de conocimiento. El MED propone a su vez que las áreas deberían integrarse a un proyecto educativo-productivo, surgido de un previo seminario de investigación acerca de la comunidad, encaminado a intervenir la realidad social en la búsqueda del desarrollo endógeno y en el cual intervendrían todos los actores del proceso educativo. Igualmente el MED insiste en la integración de conocimientos desde la realidad, usando los seminarios y proyectos de investigación como estrategias pedagógico-metodológicas para el estudio e intervención de la misma.

Un proyecto concebido dentro del marco integrador descrito, ha sido denominado en la práctica por los docentes de la institución cuyo caso se estudia, *proyecto integrador*. Éste requiere de la ordenación de un conjunto de acciones que concreten el proceso de integración de saberes. Tales acciones fueron denominadas por los mencionados profesores *actividades integradoras* y constituyen el marco más próximo a la presente

investigación. Si bien dicha denominación resulta probablemente adecuada para acciones concebidas en gran variedad de campos, en la literatura educativa no se las conoce generalmente con semejante apelativo, sino simplemente como actividades concebidas alrededor de los proyectos.

En éste orden de ideas, Posner (1998, citado en Díaz, 2003) sostiene que el enfoque de proyectos podría englobar al currículo y a la enseñanza, más lo relevante es organizarlo en torno a actividades desde una visión en donde el estudiante aprende por medio de una experiencia personal, activa y directa. Puesto que los campos de aplicación de los proyectos son múltiples, abarcando desde el ámbito científico-técnico hasta el socio-humanístico (Díaz, 2003), se presume que las llamadas actividades integradoras se inscribirían igualmente en una gran variedad de gamas y posibilidades. Ahora bien, forma parte del cometido del trabajo aquí proyectado conocer las opiniones que los propios docentes poseen acerca de las actividades integradoras, opiniones que se supone han elaborado a partir de su experiencia directa en la planificación y desarrollo de las mismas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En esta sección se exponen las orientaciones ontológica, epistemológica y metodológica que guían al presente estudio y que Martínez (1999, 2006) aconseja dejar explícitas.

Paradigma de Base

Desde la perspectiva ontológica, el autor asume una postura orientada hacia un *idealismo subjetivo*, en el sentido de que toda realidad “está encerrada en la consciencia del sujeto (...) Nuestra consciencia con sus varios contenidos es lo único real” (Hessen, 1981, p. 79). Así, la integración del currículo escolar es un conjunto de ideas que los docentes y pedagogos tienen acerca de cómo se pueden entrelazar conocimientos disciplinares, condiciones del entorno y saberes.

Desde el punto de vista epistemológico, el autor de estas páginas se afilia al *paradigma cualitativo, interpretativo y fenomenológico* de investigación que da preeminencia a la interpretación de las opiniones que cualquier actor tiene de la realidad de la cual participa; opiniones que de uno u otro modo se convierten en categorías de análisis en cuanto dejan traslucir tanto la apariencia como la esencia del fenómeno en estudio. Además, se asume que la intervención del investigador afecta en algún sentido el fenómeno estudiado (Martínez, 2006).

En cuanto a la tercera orientación, se da por sentado que la investigación en educación procede mediante métodos naturales, inductivos, flexibles, plurales y es guiada por una racionalidad dialógica y una visión holística de los problemas educativos (Albert, 2007; Hurtado y Toro, 2007).

En síntesis, el autor ha enmarcado el presente estudio dentro del paradigma cualitativo-interpretativo-fenomenológico porque su intención, de cara al problema planteado, es darle prioridad al estudio de: (a) las opiniones que tienen los docentes sobre sus

actividades integradoras como fenómeno que deja traslucir tanto su modo de pensamiento más amplio como los aspectos esenciales de la realidad escolar que les corresponde vivir; y (b) la experiencia subjetiva inmediata como base para acceder al conocimiento científico. La premisa subyacente a este abordaje investigativo es la de que la observación y la interpretación son inseparables en el método de trabajo del científico social (Martínez, 2006).

Tipo de Investigación

La actual investigación asume el enfoque cualitativo descrito en Martínez (2006) pues no pretende reducir a números el significado de los datos a recabar, aunque no excluye la utilización de expresiones numéricas en el tratamiento de la información. De acuerdo a la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2003), el autor proyecta aquí un estudio de campo de alcance exploratorio, en tanto no se pretende arribar a una explicación relativamente comprensiva o de orden causal sobre el fenómeno en cuestión. Además, son escasas las investigaciones previas sobre la integración en los Liceos Bolivarianos y más aún en relación con las actividades integradoras en ese contexto. En consecuencia, los hallazgos de este trabajo deberán servir de base u orientación para estudios más sistemáticos o profundos sobre la práctica de las actividades integradoras en la institución abordada o en otros Liceos Bolivarianos de la región y del país.

Se ha previsto un plan de investigación *ex post facto*, esto es, no experimental debido al carácter naturalista que se pretende dar a las observaciones (Hernández et al.). Además, dado que la observación y recogida de datos se prevé para un momento específico y como se trata de obtener información de un evento actual, se contempla entonces un diseño de investigación transeccional contemporáneo (Hurtado, 2007).

Caso de Estudio

Para autores como Martínez (2006) cada uno de los métodos cualitativos tiene su forma particular de entender la muestra, pero en general ésta se refiere a un todo sistémico con vida propia tal como una persona, una institución, un grupo social. Usualmente, en los estudios cualitativos la selección de una muestra requiere precisar la población relevante o el fenómeno de investigación. A tal fin el investigador establece criterios y los justifica basándose en consideraciones teóricas, intereses personales, circunstancias situacionales o en características de la investigación. Cuando se introduce una serie de criterios necesarios para obtener una unidad de investigación conveniente para los fines que persigue un estudio, se habla entonces de una *muestra basada en criterios* o intencional. A diferencia de las muestras probabilísticas, las intencionales priorizan la profundidad sobre la extensión, pues no tienen pretensiones de alta generalización a la población (Martínez, 2006).

Al no estar supeditadas a la posibilidad de generalizar los resultados, las *muestras intencionales* logran abordar casos que interesan al investigador y que son de gran riqueza en información; de allí que un caso constituye una unidad básica de investigación que requiere tratarse con profundidad en aras de lograr un entendimiento más completo de su naturaleza, circunstancias, contexto, antecedentes y características (Hernández et al, 2003). Sin embargo, existe discrepancia entre diversos autores en cuanto a si se considera al estudio de caso como una muestra, un método, una técnica o un diseño de investigación. De cara a este dilema el autor adopta la postura del Grupo Laboratorio de Investigación para el Análisis del Cambio Educativo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz (Grupo L.A.C.E., 1999) que concibe al estudio de caso principalmente como una opción metodológica.

El caso del presente estudio se inscribe en el colectivo de instituciones públicas venezolanas de educación secundaria que actualmente tratan de superar la fragmentación curricular del enfoque de enseñanza tradicional. Más específicamente: pertenece al subconjunto de las referidas instituciones que en el transcurso de los últimos cinco años han acogido el Programa Nacional Liceo Bolivariano e intentan implementar el enfoque integrador que éste sugiere. El investigador ha optado por el *estudio de caso*

como metodología apropiada al tomar en cuenta el perfil singular del plantel en donde se lleva a cabo la investigación: un Liceo Bolivariano Piloto. Desde el punto de vista de Albert (2007) se trata de un *diseño de caso único* debido a la particularidad de la institución estudiada y la unicidad de las actividades integradoras allí desarrolladas; diseño igualmente justificado por el carácter irrepetible y peculiar de cada uno de los sujetos que intervienen y de sus opiniones. Además, con atención en el mismo Albert, corresponde a un *estudio de caso situacional*, pues las actividades integradoras se examinan desde la perspectiva de quienes han participado en las mismas: los profesores del mencionado liceo.

En la actual investigación la selección del caso no pretende conseguir ningún tipo de representatividad con respecto a la población de casos posibles, pues el estudio de caso no es una investigación de muestras y no se estudia un caso fundamentalmente para comprender otros casos, sino para comprender el caso concreto (Stake, 1995 citado en Grupo L.A.C.E., 1999). Los criterios que privaron en la selección del caso fueron: (a) interés personal del investigador por realizar investigación educativa en su lugar natural de trabajo, (b) accesibilidad a un Liceo Bolivariano, (c) conveniencia de hacer el estudio en una institución situada en el enfoque integrador de enseñanza y (d) circunstancias relativas a la experiencia en actividades integradoras de los docentes del plantel escogido.

Técnicas e Instrumentos

Como técnica para la recolección de la información se utilizará la entrevista semi-estructurada sugerida por el Grupo L.A.C.E. (1999) para los estudios etnográficos de campo y los estudios de caso en educación. De acuerdo con este grupo de investigación, en la entrevista semi-estructurada el entrevistador planifica los ámbitos sobre lo que tratarán las cuestiones e interrogantes, pero no supone especificación verbal o escrita del tipo de preguntas que se formularán. Tampoco prescribe necesariamente un orden específico para las interrogantes.

Las entrevistas se harán a manera de diálogo coloquial y los entrevistados podrán expresarse abiertamente desde el marco de su experiencia vivencial y personalidad, con plena libertad para tratar otros temas que les parezcan relacionados con el abordado. Las conversaciones partirán de los datos generales del informante e irán paseándose por todo aquello que el entrevistado considere oportuno relacionar con las actividades integradoras, pudiéndose de este modo abordar diversidad de aspectos tales como: valores, costumbres, circunstancias, situaciones, testimonios, términos, ambigüedades, problemas, presupuestos, intenciones, aspiraciones y hechos recordados.

Para el registro de las entrevistas se usará un cuaderno de campo, una grabadora tipo periodista y una cámara filmadora portátil. Esta última solo será utilizada bajo el estricto consentimiento del entrevistado. Las respuestas serán absolutamente confidenciales, se transcribirán a un diario de campo e investigación y a ellas solo tendrán acceso el investigador y el entrevistado. Igualmente se respetarán los principios de colaboración e imparcialidad especificados por el Grupo L.A.C.E. (1999) para los estudios de caso. Se aclarará previamente a las autoridades del plantel y a los docentes en general que en lo absoluto se pretende valorar o juzgar la vida, las ideas o acciones de las personas o instituciones y en todo caso, lo que se procura es conocerlas y comprenderlas.

Cronograma y Secuencia

A continuación se ofrece un cronograma en el cual se señalan las fases contempladas en el actual proyecto de investigación con sus respectivos períodos estimados. El autor advierte que en los hechos estas fases se solapan, no obedecen a una secuencia estricta y en su despliegue se afectan mutuamente.

1. *Fase exploratoria*: abarcó el último semestre del año 2007. Contempló las siguientes actividades:
 - 1.1 Exploración inicial.
 - 1.2 Lecturas previas.

2. *Fase del problema:* se extendió a lo largo del primer semestre del año 2008 e incluyó las actividades especificadas a continuación:
 - 2.1 Selección del problema cuyo caso se estudia.
 - 2.2 Planteamiento formal del problema.
 - 2.3 Realización del marco teórico del problema y sus antecedentes
 - 2.4 Definición del caso de estudio.
 - 2.5 Especificación del contexto del caso de estudio.

3. *Fase metodológica:* se ubica en el segundo semestre del año 2008 y comprende:
 - 3.1 Establecimiento del paradigma base.
 - 3.2 Consideración del tipo de investigación.
 - 3.3 Elaboración del inventario de información a recopilar e instrumentos a utilizar.
 - 3.4 Negociación del caso.

4. *Fase de desarrollo:* se prevé ubicarla en el primer trimestre del año 2009 y desplegará acciones como:
 - 4.1 Recogida de la información, análisis y focalización progresivos.
 - 4.2 Desarrollo de alternativas o cursos de acción no previstos.

5. *Fase final:* segundo trimestre del año 2009. Comprenderá:
 - 5.1 Proceso de retroalimentación.
 - 5.2 Elaboración y presentación del informe final.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En esta sección se muestran, analizan e interpretan los resultados. Ello consiste fundamentalmente en la presentación y categorización de la información obtenida acerca de la opinión de los docentes entrevistados en relación con las actividades integradoras. Atendiendo a la conveniencia de una exposición práctica, los resultados y su respectiva categorización se muestran en conjunto a través de una serie de cuadros similares a las que sugiere Mayz (2009). Los próximos párrafos contienen aclaratorias previas y explicaciones de cómo se obtuvieron y organizaron los resultados. Es importante resaltar que la categorización realizada involucra la interpretación y análisis de los resultados, pues tal como lo expresa Martínez (1998), en realidad tales procesos no son separables aunque tradicionalmente suelen ilustrarse de manera independiente.

Proceso de Obtención de la Información

En los siguientes párrafos se procede a narrar el proceso mediante el cual se recabó la información necesaria para el desarrollo de la investigación y los preparativos que se hicieron para conseguirlo. En primer lugar se describen la categorización y focalización iniciales, a continuación se explica cómo se establecieron los ámbitos de las entrevistas y luego se relata propiamente la realización de las entrevistas.

Categorización y Focalización Iniciales

Dentro del marco de la presente investigación, la categorización se entiende como un proceso esencialmente interpretativo y de análisis, orientado hacia la generación de significados y que contempla a su vez procesos de descripción, clasificación, conceptualización y codificación, tanto de la información recabada durante la investigación como de las ideas que surgen de ella (Martínez, 1998). Si bien a continuación se procede a abordar la fase en donde la categorización pasa a ser el aspecto central, es importante

aclarar que se comenzó a categorizar e interpretar desde el momento en que el investigador, al ubicarse en el contexto del enfoque integrador de enseñanza, encontró oportuno elegir a las actividades integradoras como cuestión de estudio. Una vez escogido el problema de investigación, la categorización e interpretación también estuvieron presentes en el proceso de focalización progresiva que permitió construir el caso, es decir, encontrar los problemas implícitos en las actividades integradoras.

Establecimiento de los Ámbitos de la Entrevista o Macro-Categorías

A objeto de dar organización y estructura conceptual al caso, el autor identificó cinco cuestiones problemáticas en relación con las actividades integradoras que delimitaron los ámbitos sobre las cuales se centraron las conversaciones con los docentes entrevistados: (1) la experiencia con las actividades integradoras, (2) la función de las actividades integradoras, (3) los factores que favorecen la planificación de las actividades integradoras, (4) los factores que desfavorecen la planificación de las actividades integradoras, (5) los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras y (6) los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras. Dichos ámbitos guardan correspondencia con el objetivo general y los objetivos específicos expuestos en el primer capítulo; además, constituyen las denominadas categorías genéricas o macro-categorías, pues en torno a ellos se agruparon los datos brutos en bloques (Mayz, 2009).

Realización de las Entrevistas

El investigador realizó las entrevistas durante las últimas dos semanas del mes de julio del año 2009, lapso en el cual los docentes solo realizaban el trabajo administrativo de cierre del periodo escolar. Las entrevistas se llevaron a cabo en diferentes aulas de la institución, en ambientes tranquilos y con los interlocutores a solas. Las conversaciones se registraron en casetes de audio usando un par de grabadoras magnetofónicas.

Tratamiento dado a la Información Recabada

En los próximos párrafos se procede a describir el tratamiento dado a la información recabada. Inicialmente se relata el proceso de transcripción de las entrevistas. A continuación se explica cómo se realizó la revisión del material primario o protocolar. Finalmente se expone detalladamente el primer momento de categorización.

Transcripción de las Entrevistas

Una vez culminadas todas las entrevistas, se inició su respectiva transcripción en el mes de agosto de 2009, primero al diario de investigación y de allí al formato digital. La transcripción de las entrevistas se fue refinando oyendo repetidamente las grabaciones de audio hasta culminar en enero del año 2010.

Revisión del Material Primario o Protocolar

Durante el mes de febrero de 2010, la lectura reiterada de las entrevistas permitió al investigador revivir y reflexionar las conversaciones con los entrevistados, realizar anotaciones marginales e ir subrayando las palabras y expresiones más significativas. Toda esta revisión exhaustiva y recurrente del material primario o protocolar, compuesto por las grabaciones de audio y las entrevistas transcritas, coadyuvaron a captar aspectos no percibidos previamente y a obtener una visión de conjunto antes de concentrarse en la obtención de las categorías descriptivas.

Primer Momento de Categorización: Reducción de Datos y Generación de Categorías Específicas

Para facilitar el análisis cualitativo de los datos se procedió a dividir toda la información recabada en unidades temáticas o porciones referidas a un mismo tópico. Una unidad temática es una unidad de significado contenida en un párrafo, una línea o un conjunto de

líneas que se han agrupado porque expresan una misma idea central. Para poder reconocer y delimitar unidades temáticas el investigador necesitó percatarse de diferencias y similitudes entre segmentos de las transcripciones de las entrevistas. De esta manera se dio continuidad a la categorización iniciada con el establecimiento de macro-categorías.

Debido a su menor extensión, las unidades temáticas son más manejables, lo cual permitió al investigador tomarlas como unidades de análisis. Luego, la comparación constante de las unidades de análisis coadyuvó en el proceso de generación de categorías descriptivas. Por medio de éstas se ha representado la opinión de los sujetos investigados, procurando en todo caso capturar el significado que ellos buscaban transmitir.

En resumen, el primer momento del proceso de categorización aquí documentado, contempla la reducción sucesiva de la información, desde macro-categorías a unidades temáticas y de éstas a categorías descriptivas, con la finalidad de facilitar el análisis cualitativo de los datos y procurando en todo momento ser fiel a su significado original (Hernández et al., 2003; Martínez, 1998; Mayz, 2008).

Fuentes y Antecedentes de las Categorías Específicas

En relación con la generación de categorías, en el presente trabajo se ha tomado en cuenta lo indicado por Martínez (1998) en el sentido de que no es conveniente trabajar con categorías preconcebidas y de que no cabe esperar la existencia de categorías trascendentes. Las categorías que conceptualizaron la realidad estudiada emergieron fundamentalmente del estudio de la información recogida. No obstante, se usaron como guía inicial, los seis componentes lógicos sugeridos por Lofland (1972, en Martínez, 1998) para el estudio de los fenómenos sociales: actos, actividades, significados, participación, relaciones y situaciones, de los cuales más adelante solo se confirmaron tres: significado, participación y relaciones. Se hace la salvedad de que el sentido dado a estos últimos responde a las particularidades del caso, por tal razón no coincide con el apuntado por los autores mencionados.

Conformación de los Cuadros para el Primer Momento de Categorización

Con el fin de facilitar el proceso de categorización, la información recabada se organizó en seis cuadros, una por cada uno de los ámbitos de la entrevista. En la mitad izquierda de cada cuadro se transcribieron las opiniones de los entrevistados y la otra mitad se reservó para los registros correspondientes a la categorización. Éstos últimos comenzaron como anotaciones acerca del significado provisional de cada sector de los datos y gradualmente fueron configurándose en rótulos de categorías provisorias. En este punto el esfuerzo interpretativo se concentró en representar, mediante un término o expresión clara y precisa, el contenido central de cada una de esas ideas mostradas a la izquierda y obtener así las denominadas categorías específicas que aparecen registradas a la derecha. A objeto de distinguir entre categorías específicas similares se usaron atributos diferenciadores, originando de esta manera subcategorías específicas. Finalmente se procedió a enumerar las categorías en el orden en que aparecen en los cuadros. La asignación de este código alfanumérico permite hacer referencia a ellas de una manera práctica.

En las matrices de categorías o cuadros de categorización solamente se han incluido las opiniones de los entrevistados en relación con los ámbitos relacionados con las actividades integradoras. La información restante puede resultar útil a fases de investigación posteriores a la presente exploración.

Descripción de la Organización de los Cuadros de Categorización

La estructura de cada uno de los seis primeros cuadros de categorización es la misma y es simple, se reduce a un encabezado horizontal en la parte superior y un cuerpo conformado por dos grandes sectores en forma de columna. Su contenido es, esencialmente, la información suministrada por los entrevistados dividida en unidades temáticas y el conjunto de sus categorías representativas. En la parte superior de cada cuadro aparece su respectivo título destacando en negritas el ámbito o cuestión problemática abordada con los entrevistados. Inmediatamente debajo del título habrá siempre un renglón recordatorio de que en la columna izquierda aparecerán las

respuestas de los entrevistados y en la columna derecha las categorías específicas y sus respectivos códigos.

Estructura y Contenido del Sector Izquierdo de los Cuadros

Encabezando cada sector de las transcripciones de la columna izquierda aparecerá un código en negritas, el cual puede contener entre cuatro y cinco caracteres alfanuméricos. El primero de los caracteres, la letra **D**, es común para todos e indica que es el docente entrevistado quien se expresa. El segundo de los caracteres es un número entero entre uno y ocho, el cual permitirá al lector identificar a un mismo entrevistado y seguir sus ideas en los diferentes cuadros, pues se ha asignado para distinguir de manera ordenada a cada uno de los ocho docentes consultados. El tercer carácter señala el área a la que pertenece el docente en cuestión pues es una letra mayúscula asociada a una de las áreas del saber, T para Educación para el Trabajo, N para Ciencias Naturales y Matemática, S para Ciencias Sociales, L para Lengua e Idioma y D para Recreación Deportes y Educación Física. Los restantes caracteres del código son para uso exclusivo del investigador y por discreción no se revela su significado.

A continuación de cada código resaltado en negritas de la columna izquierda, aparece la transcripción de lo dicho por el entrevistado. Si entre dicho código y el inicio de lo expresado por el docente aparecen puntos suspensivos, es para señalar que de lo expuesto por el entrevistado solo se cita la parte que responde directamente al ámbito abordado. De igual modo, los puntos suspensivos al final, indican que la entrevista continuaba aunque las ideas relacionadas con la problemática sugerida culminan allí.

Estructura y Contenido del Sector Derecho de los Cuadros

Una vez leído un sector particular a la izquierda, se podrá observar su respectiva categorización en la columna derecha del cuadro, pues éste se organizó de modo tal que puede hacerse una lectura paralela de opiniones y categorización. Cada grupo de categorías a la derecha posee la siguiente estructura: (i) una expresión breve o enunciado

inicial que plantea el aspecto común de las categorías expuestas, el cual culmina en dos puntos y aparte, (ii) una serie de renglones, tantos como atributos diferenciadores de categorías haya, precedidos por viñetas en forma de círculos, rombos o puntas de flechas, y (iii) un código entre paréntesis que distingue a cada una de las categorías. Leer por completo cada categoría requerirá de un recorrido secuencial, empezando por el enunciado inicial, pasando a continuación a los aspectos particulares en las viñetas, en donde lo precedido por un círculo negro tiene prioridad sobre lo precedido por un rombo, lo precedido por un rombo tiene prioridad sobre lo precedido por una punta de flecha y así hasta terminar en el primer código. Para dar lectura a la siguiente categoría deberá volverse al enunciado inicial y pasar por los renglones que lleven al próximo código. Este procedimiento se repetirá de forma sucesiva hasta agotar los renglones de lectura de una agrupación de categorías que comparte un enunciado común.

Ejemplificación de la Lectura de las Categorías Específicas

Para visualizar la estructura y contenido de los cuadros, se muestra a continuación un segmento de uno de ellos y se procede a ejemplificar cómo debería hacerse la lectura de las categorías descriptivas contenidas en el sector derecho. Ilustrando lo dicho en el párrafo anterior, véase la columna derecha del ejemplo abajo, allí aparece una agrupación de categorías. Los tres códigos entre paréntesis señalan que son tres las categorías contenidas en el grupo. De acuerdo con las indicaciones dadas, la lectura se haría de la siguiente manera:

1. Prescripciones: Condiciones: Previo a la A.I.: Proceso integrador (1L7-65PCPA)
2. Prescripciones: Condiciones: Previo a la A.I.: Trabajo de conjunto (1L7-66PCPA)
3. Prescripciones: Precauciones: Integración: Evitar reducirla a una A.I. al final (1L7-67PPI)

En donde: *prescripciones* corresponde al aspecto común de las tres categorías mostradas, *condiciones* y *precauciones* son las subcategorías inmediatas en que se divide *prescripciones*, *Previo a la A.I.* es una subcategoría común para las dos primeras

categorías y *proceso integrador* y *trabajo de conjunto* son a su vez dos opciones en las que se desglosa la subcategoría *previo a la A.I.*

Cuadro 0
Demostrativo o de ejemplificación

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y SUS CÓDIGOS
D7LE ...Que haya un proceso integrador. No solamente que haya una actividad integradora al final en donde se quiera ver reflejado un poquito de cada disciplina, no, sino que haya un trabajo de conjunto, previo...	Prescripciones: <ul style="list-style-type: none"> • Condiciones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Previo a la A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proceso integrador (1L7-65PCPA) ➤ Trabajo de conjunto (1L7-66PCPA) • Precauciones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Integración: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evitar reducirla a una A.I. final (1L7-67PPI)

Asignación de Códigos a las Categorías Específicas

Los códigos de las categorías se distinguen porque aparecen entre paréntesis y al final de cada categoría y por estar escritos en caracteres alfanuméricos. En cada código, de izquierda a derecha, aparece en primer lugar un dígito entre uno y seis, el cual indica la tabla a la que pertenece la categoría en cuestión. En segundo lugar aparece una letra que puede ser T, N, S, L o D; que diferencian las cinco áreas del saber en las que están distribuidos los docentes entrevistados, tal como ya ha sido descrito para los códigos de la columna izquierda. En el tercer lugar se apunta el número que se ha asignado para distinguir de modo ordenado a cada uno de los ocho sujetos investigados. En cuarto lugar se verá siempre un guión cuya función es separar a los caracteres generales de los siguientes, más específicos. En quinto lugar, un número representando la posición que posee la categoría dentro de su respectiva tabla, en el ejemplo arriba aparecen las categorías número 65, 66 y 67. A partir del sexto lugar aparecen las iniciales de la categoría en cuestión. En el ejemplo, PCPA corresponde a las iniciales de la categoría número 65, *prescripciones: condiciones: previo a la A.I.*

Resultados del Primer Momento de Categorización

La primera parte de los resultados está constituida por el listado de las categorías descriptivas establecidas a lo largo de la primera parte del proceso de la categorización. Esta lista fue laboriosamente confeccionada por el investigador, tal como sugiere Martínez (1998). No obstante, los propios entrevistados también contribuyeron a su refinamiento, pues todas las categorías fueron conocidas y aprobadas por cada uno ellos. Esto se explicará más adelante en los párrafos dedicados a la descripción del proceso de triangulación.

En la definición de las categorías se encontrarán una serie de atributos característicos que las componen. Tales atributos se configuraron durante el proceso de categorización y permitieron descomponer cada categoría en sus elementos más específicos, los cuales suelen denominarse subcategorías. Es decir, cada categoría específica posee un conjunto de propiedades descriptivas o subcategorías que son las que permiten expresar sus diferentes matices y descomponerlas en sus tipos básicos (Martínez, 1998). Las subcategorías o atributos específicos aparecen dentro de los enunciados de las diferentes categorías específicas que se apuntarán.

Listado de las Categorías Específicas Resultantes y sus Propiedades Descriptivas

La idea de mostrar el listado de categorías específicas, así como sus respectivas definiciones, antes de presentar las matrices en donde se expone el proceso mediante el cual se generaron, es permitir que el lector pueda visualizar en su conjunto la serie de atributos que definen cada categoría. Ello pudiera facilitar la captación global del sentido de cada categoría descriptiva y además ahorraría extravíos. De otro modo, al ir directamente a la categorización, el lector va a encontrar dispersas las propiedades de cada categoría, dado que éstas van surgiendo progresivamente en distintos lugares de las matrices categoriales. En las seis primeras tablas aparecen solo 28 clases diferentes de categorías descriptivas, aunque hay un total de 265. A continuación aparecen listadas en orden alfabético con sus respectivas definiciones:

Aplicación de conocimientos: categoría que representa las opiniones que hacen referencia a la acciones docentes de llevar a la práctica y emplear de forma consciente lo aprendido formalmente.

Comprensión: categoriza a las expresiones referidas tanto al entendimiento de ideas, conocimientos, principios, actividades y situaciones, como al grado de compenetración logrado con respecto a ellas.

Contenidos: representa a la opinión docente que hace mención a los asuntos propios de una temática, disciplina o área del saber, los cuales se especifican por escrito generalmente en los planes y programas.

Crecimiento profesional: categoría que codifica a las expresiones acerca de los procesos de ampliación y cimentación de las habilidades y competencias para las cuales los docentes han sido facultados.

Dar significatividad: categoriza las invitaciones de los entrevistados a hacer significativa alguna acción, situación o proceso.

Descripción: designa a las exposiciones verbales sobre asuntos, sucesos o actividades, en donde se explica con detalle sus cualidades, características, circunstancias o partes.

Diagnóstico: alude a los dictámenes hechos acerca del carácter, estado o condición de una situación, circunstancia, asunto o problema, partiendo con frecuencia de un previo examen o análisis de los signos que de ello se advierten.

Dimensionamiento: expresiones referidas a poner de manifiesto las dimensiones de alguna acción, situación o proceso.

Dinámica evaluativa: respuestas alusivas al modo en que se llevan a la práctica los diferentes aspectos de la evaluación en una institución educativa. En otras palabras, dinámica evaluativa representa a las expresiones que hacen referencia a las modalidades

de desenvolvimiento institucional en relación con la evaluación, modalidades que no necesariamente coinciden con las prescritas o esperadas.

Dinámica organizativa: declaraciones acerca de la manera como se llevan a la práctica los diversos aspectos formales relativos a la organización en la institución. La dinámica organizativa está configurada por las modalidades reales de desenvolvimiento institucional, las cuales no necesariamente coinciden con las prescritas o esperadas.

Disposición: expresiones que denotan una inclinación favorable hacia la realización de una determinada actividad o labor. Es una condición revelada generalmente por la presencia de alguna o algunas de las siguientes cualidades en las personas: decisión, gusto, gentileza o desembarazo.

Emancipación: caracteriza a las expresiones referidas a la acción y efecto de liberarse o liberar a algo o a alguien de cualquier clase de subordinación, sujeción, atadura o dependencia.

Evaluación: categoriza a las opiniones de los entrevistados relacionadas con la acción y efecto de estimar, apreciar o calcular el valor de algo, especialmente rendimiento el relativo a conocimientos, saberes, actitudes, acciones y conductas de otros.

Integración: categoría que representa a las expresiones de los profesores alusivas a la acción o al efecto de juntar o asociar partes separadas para unificarlas y constituir o completar un todo. Dicho de otro modo, *integración* codifica a las explicaciones de los entrevistados que hablan de unir, aunar o fusionar dos o más aspectos, procesos, acciones, enfoques o perspectivas entre sí, en una sola.

Intercambio formativo: representa a las opiniones docentes referidas a cambiar dos o más personas entre sí conocimientos, enseñanzas o ideas que les permitan formarse, desarrollarse o adiestrarse mutuamente en lo cognitivo, moral, físico, actitudinal o conductual.

Materialización: denomina a las exposiciones de los profesores que aluden a la acción de dar naturaleza material, sensible o concreta a un proyecto, un plan, una idea o sentimiento.

Participación: consideraciones de los entrevistados acerca del involucramiento de un individuo o grupo en una labor, tarea o actividad, mediante actos o acciones indicativas de que toma parte activa en ello. La participación se reconoce usualmente por el nivel de colaboración, cooperación, intervención, contribución y aportación de él o los involucrados.

Preocupación: caracteriza a los aspectos declarativos en las entrevistas que hacen mención a ocuparse de algo por anticipación, estar interesado en favor o en contra de alguna cosa, opinión, situación, actividad o persona. Son indicadores de preocupación: desvelo, ansia, cuidado, previsión, prevención, anticipación e interés.

Prescripciones: formulaciones acerca de algo o alguien que se expresan a manera de recomendaciones, reglas, recetas o remedios.

Procesos didácticos: respuestas que aluden al uso o puesta en práctica de estrategias, procedimientos, técnicas o esquemas de intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como también al modo en que los profesores hacen operativas y contextualizan las elecciones y decisiones pedagógicas, motivan a los estudiantes y atienden sus expectativas, intereses y necesidades.

Programación: representa a las expresiones de los entrevistados que hacen referencia a la formación de programas y su establecimiento en un tiempo y contexto determinados.

Programación codifica entonces a lo expresado en relación con los procesos de sistematización, ordenamiento, localización y temporización de actos, actividades, proyectos y sus respectivas fases.

Recursos: categoriza a las opiniones referidas al conjunto de elementos materiales y humanos disponibles para llevar a cabo algo, resolver un problema y así conseguir lo que se pretende.

Reforzamiento: menciones a la acción de fortalecer o dar fuerza a alguna cosa, proceso o acción.

Relaciones: referencias a las conexiones, vinculaciones o enlaces que establecen entre sí un conjunto de personas o instituciones, las cuales pueden ser de índole amistosa, comunicacional o laboral. Además, las relaciones poseen diferentes connotaciones, ya que pueden ser conflictivas, fluidas, formales e informales.

Significado: significación o sentido que para un individuo o un grupo tiene una idea, pensamiento, suceso, hecho, circunstancia, situación, actividad, proceso, experiencia, institución, sistema o algo material; es la expresión, representación mental, indicio o signo acerca de cualquiera de estas cosas. El contenido semántico que una persona expresa acerca de algo, se ve condicionado por la propia persona y las dimensiones del contexto.

Valoración: expresiones que califican mediante expresión verbal o escrita que un sujeto hace en relación con el reconocimiento, estimación, apreciación, mérito o valor de algo o alguien.

Valores institucionales: alusiones verbales a las esencias o cualidades de una institución considerándolas estimables o no estimables, de polaridad positiva o negativa y de jerarquía superior o inferior.

Visualización: referencias a la formación de una representación o imagen mental de alguna acción, proceso, fenómeno, situación, hecho o de un conjunto de relaciones entre elementos de carácter abstracto o concreto.

Presentación de los Seis Primeros Cuadros de Categorización

Los resultados y su categorización se presentan ahora en una primera serie de seis cuadros, una por cada uno de los seis ámbitos definidos. El lector podrá encontrar en la columna izquierda de cada cuadro las opiniones de los ocho docentes entrevistados y paralelamente en la columna derecha podrá leer su correspondiente categorización.

Primer Cuadro de Categorización

El primer cuadro que aparece a continuación, muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el primer ámbito de la entrevista: la experiencia de trabajo con las actividades integradoras. En esta primera matriz aparecen 81 categorías específicas referidas a: *descripción, valoración, diagnóstico, prescripciones, significado, programación, dinámica organizativa y participación*. Más adelante, en el cuadro 7, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este primer cuadro.

Cuadro 1.

Primer Ámbito: La Experiencia de Trabajo con Actividades Integradoras.

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y SUS CÓDIGOS
<p>D1TTM...A principios de este año tuvimos una experiencia muy bonita. Se elaboró una <u>actividad con juegos educativos y didácticos</u> que iban relacionados con los diferentes contenidos que se vieron tanto en sociales como en turismo e informática. Informática elaboró el software para esos juegos. La experiencia fue muy buena y los resultados excelentes. Los estudiantes, al mismo tiempo que jugaban, estaban rememorando todo lo que se vio dentro del aula...</p> <p>...Yo tuve una experiencia muy bonita en un proceso de integración, una experiencia que nunca olvidaré. Le propuse a un grupo que iba a bailar con ellos, para ver que se siente ponerse una máscara, preparar la vestimenta, salir a bailar delante de todos y que lo estén evaluando a uno. Al llegar al aula, el día de la presentación, valoré el esfuerzo de aquellos muchachos para montar la escenografía, vestirse, aguantar el calor y al mismo tiempo disfrutar...</p> <p>...Sí se puede integrar. Sí es buena la integración, siempre y cuando se integren contenidos. Lo que pasa es que todavía no estamos muy claros, <u>pensamos que lo que se integra son las actividades y debemos integrarnos es en contenidos...</u></p>	<p>Valoración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorable: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De A.I. lúdica: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Agradable (1T1-1VF) ➢ De resultados excelentes (1T1-2VF) <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I. lúdica: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Juegos educativos y didácticos (1T1-3DAIL) ❖ Rememoración de contenidos vistos en Ciencias Sociales y Educación para el Trabajo (1T1-4DAIL) <p>Valoración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorable: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De A.I. cultural: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Inolvidable (1T1-5VF) ➢ De esfuerzo estudiantil (1T1-6VF) <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I. cultural: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Presentación de baile con máscaras, vestimenta y escenografía (1T1-7DAIC) <p>Valoración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorable: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De la integración: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Es posible (1T1-8VF)

<p>...Siento que las actividades integradoras me han acercado más a los estudiantes y también me han servido para valorarlos desde una posición más humanista...</p> <p>D2TCM...Te voy a hablar de <u>una experiencia de integración en particular, el taller de cerámica, que es como un laboratorio</u> desde hace tres años. El taller de cerámica tiene como funciones: el desarrollo de habilidades en técnicas artesanales, la adquisición de destrezas en el manejo de herramientas, el desarrollo del pensamiento creativo y lograr que los jóvenes hagan las piezas de cerámica con el apoyo de las ciencias naturales como herramientas: la física, la química y la matemática sustentando el hacer...</p> <p>D3NE...En tercer año se han trabajado básicamente ciertas actividades que involucran todas las áreas del conocimiento, partiendo siempre de educación para el trabajo, que es como el eje principal de todo este trabajo de integración...</p> <p>...es decir, los profesores de madera, textil, agricultura y turismo, proponen y uno entra ahí como de manera integrada; uno ve qué contenidos, por ejemplo del área de ciencias naturales y matemática, se relacionan con la actividad que se trabaje. Obviamente esa actividad va en función de un proyecto que ya está elaborado...</p> <p>...estamos creando, estamos tratando de generar actividades creativas, de integrar conocimiento y no es fácil conseguirlo...</p> <p>...Hubo una <u>actividad sobre el estudio del movimiento</u> liderada por el área de Educación</p>	<p>➤ Es buena (1T1-9VF)</p> <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confusiones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sobre integración: <ul style="list-style-type: none"> ➤ No están claros que debe ser de contenidos y no de actividades (1T1-10DC) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efectos favorables de las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En el docente: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acercamiento a estudiantes (1T1-11DEF) ➤ Valoración más humanista de estudiantes (1T1-12DEF) <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de cerámica: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Es una experiencia de integración (1T2-13DTC) ❖ Es como un laboratorio (1T2-14DTC) ❖ Se realiza desde el año 2006 (1T2-15DTC) ❖ Funciones: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo de habilidades, destrezas y creatividad (1T2-16DTC) ➤ Elaboración de piezas en cerámica con apoyo de Ciencias Naturales (1T2-17DTC) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I. en tercer año: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se parte de lo que propone Educación para el Trabajo (1N3-18DOAI) ❖ Involucran todas las áreas relacionando contenidos (1N3-19DOAI) ❖ Van en función de un proyecto (1N3-20DOAI) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Están tratando de: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Generar actividades creativas (1N3-21PDF) ➤ Integrar conocimiento (1N3-22PDF) <p>Valoración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desfavorable: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De la integración: <ul style="list-style-type: none"> ➤ No es fácil (1N3-23VD) <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I. deportiva:
--	--

Física, en la que participó Ciencias Naturales. Se hizo el año pasado y se ha seguido haciendo. Educación física abordaba el calentamiento neuromuscular, tipos de boleo, técnicas del voleibol. En ciencias naturales midieron distancias y tiempo usando cronómetro para calcular rapidez. Duró toda una semana, un día para cada sección, de dos a cuatro horas cada día. Sólo fue una actividad de Ciencias Naturales y Educación Física, no participó Ciencias Sociales ni informática...

D4NY...He visto que las actividades que se hacen aquí son muy positivas. Pero integrar todo como tal, lo veo imposible. Integrarnos todos a una actividad es difícil. Cuando un profesor puede, otro no puede. Cuando los profesores pueden, los estudiantes están en otra actividad. Cuando se quiere ir por un tema entonces ya un profesor está dando otro. No logro ver cómo se va a dar la integración de todos. Para mí es imposible la integración de esa forma...

...Recuerdo una que se hizo hace cuatro años en tercer año. Era una clase integradora, así la llaman, yo no la llamo así porque más que integrar, lo que se estuvo haciendo fue reforzar una actividad desde las diferentes disciplinas. Era la elaboración de una tabla periódica, representando cada uno de los símbolos químicos en madera y cerámica. Se fabricó para trabajar con los estudiantes armando la tabla, como un juego didáctico. En la parte de biología, se vieron fibras de madera al microscopio para observar los tejidos de la célula vegetal. También veían las propiedades químicas y físicas de la madera, los productos de su combustión, como el carbón vegetal. La física y la matemática también entraron ahí porque ellos tenían que medir, hacer cubos de madera, tablitas rectangulares con figuras geométricas para los símbolos. Estudios sociales entró con la historia de la madera, sus usos, su auge en la construcción y la deforestación. Educación física entró con la habilidad motriz, el cuidado y la concentración en el movimiento de cortar cuadritos con el serrucho. Algunos se cansaban, sudaban, tenían que moverse del torno al serrucho y aplicar una fuerza. El torno usado fue el que trajo uno de los profesores. Una sección hizo la tabla periódica en madera y otra en cerámica. En química también se hablaba de las funciones y las propiedades de la arcilla, su color. Educación para el trabajo explicó el amasado de la arcilla, la

- ❖ Estudio del movimiento (1N3-24DAID)
- ❖ Educación Física: calentamiento y voleibol (1N3-25DAID)
- ❖ Ciencias Naturales: medición de distancias y tiempos (1N3-26DAID)
- ❖ Se realiza desde 2007, abarcó 1 semana, 1 día para cada sección, de 2 a 4 horas cada día (1N3-27DAID)

Valoración:

- Favorable:
 - ❖ De A.I.:
 - Muy positivas (1N4-28VF)

Diagnóstico:

- Problemas:
 - ❖ De integración:
 - Imposible integrar todo (1N4-29DP)
 - Coordinar actividades y temas (1N4-30DP)
 - Difícil integrarse todos a una actividad (1N4-31DP)

Diagnóstico:

- Confusiones:
 - ❖ En la denominación clase integradora:
 - Más que integrar, se refuerza una actividad desde las diferentes disciplinas (1N4-32DC)

Descripción:

- A.I. lúdico-artesanal
 - ❖ Se hizo cuatro años atrás en tercer año (1N4-33DAILA)
 - ❖ Elaboración de los símbolos de la tabla periódica en madera y cerámica (1N4-34DAILA)
 - ❖ Para trabajar armándola como juego didáctico (1N4-35DAILA)
 - ❖ Biología: observación de fibras microscópicas (1N4-36DAILA)
 - ❖ Química: propiedades químicas de la madera y la arcilla (1N4-37DAILA)
 - ❖ Física y matemática: medición y figuras geométricas (1N4-38DAILA)
 - ❖ Ciencias Sociales: historia de la madera, sus usos y la deforestación (1N4-39DAILA)
 - ❖ Educación Física: habilidad

humedad, el barro. Y los tipos de madera en la zona, sus usos, si era blanda o dura. El resultado fue un producto artesanal de carácter endógeno que puede tener continuidad, exhibirse y ofrecerse. No se llegó a vender, a pesar de que el liceo puede colocarlo en el mercado artesanal municipal. Se dejó aquí para el trabajo con los estudiantes...

D5SP...Entonces por iniciativa del profesor de premilitar organizamos una caminata por estaciones en el Filo Del Loro, que queda aquí cerca del liceo. Cada veinte o veinticinco minutos había una estación donde se hablaba a los muchachos de una disciplina o área. En la primera estación nos esperaba el profesor de física quien hizo una clase al aire libre adaptada al espacio natural donde estaba, usando instrumentos como relojes, un teodolito, una brújula y unos binoculares. En la segunda estación la profesora de biología daba una clase de taxonomía y clasificación de las plantas del lugar. En la tercera estación, con la ayuda de la profesora de educación física, los jóvenes tomaban sus pulsaciones para determinar su ritmo cardíaco y discutían cómo observaban el cambio en el comportamiento de su cuerpo durante la caminata. En la siguiente estación tenían una clase de historia y geografía conmigo, trabajando la percepción y evolución del paisaje cultural, en donde se habla no solamente de las relaciones socioeconómicas, socio-geográficas sino también se habla de los diálogos culturales presentes en el día a día en la relación del hombre con la naturaleza. También se habló un poco de matemática, en torno a lo que eran cuerpos geométricos presentes en los espacios rurales. Finalmente había zonas para que los estudiantes descansaran y recuperaran energía. Premilitar se encargo de la organización, coordinación y apoyo logístico...

...Lo provechoso de las actividades integradoras es que los muchachos y todos los profesores estemos en un contacto más directo...

D6SD... Debe existir un equilibrio entre las actividades integradoras y la autonomía del docente para trabajar los contenidos universales. Es esencial que sea equitativo. Y si hay que realizar una actividad integradora, que ésta sea significativa, que dé continuidad al desarrollo de los aprendizajes o al logro de las competencias que se desean

motriz y concentración (1N4-40DAILA)

- ❖ Educación para el Trabajo: amasado de la arcilla y características de la madera (1N4-41DAILA)
- ❖ El resultado fue un producto artesanal:
 - Comercializable (1N4-42DAILA)
 - Endógeno-institucional (1N4-43DAILA)

Descripción

- A.I. de campo:
 - ❖ Caminata por estaciones (1S5-44DAIDC)
 - ❖ Física: instrumentos de orientación y medición (1S5-45DAIDC)
 - ❖ Biología: clasificación de las plantas del lugar (1S5-46DAIDC)
 - ❖ Educación física: pulsaciones y ritmo cardíaco (1S5-47DAIDC)
 - ❖ Historia y geografía: percepción y evolución del paisaje cultural (1S5-48DAIDC)
 - ❖ Matemática: cuerpos geométricos (1S5-49DAIDC)
 - ❖ Premilitar: organización, coordinación y apoyo logístico (1S5-50DAIDC)

Valoración:

- Favorable:
 - ❖ De las A.I.:
 - Provechosa para acercar estudiantes y profesores (1S5-51VF)

Prescripciones:

- Objetivos:
 - ❖ Las A.I. deben:
 - Equilibrar el trabajo de los contenidos universales (1S6-52POAI)
 - Ser significativas (1S6-

<p>alcanzar....</p> <p>...<u>Equilibrio entre los contenidos universales y las actividades integradoras. Trabajar primero los contenidos universales y luego, como refuerzo de aprendizaje, la actividad integradora...</u></p> <p>...Recuerdo una actividad que se llamó <u>Ruta Turística Ecológica la Mucuy Baja</u> que se hizo en el período escolar 2008-2009. Allí Ciencias Sociales explicaba lo rasgos físicos del municipio, el relieve, clima, suelos, hidrografía y vegetación, mediante la observación del entorno. Ciencias Naturales y Agricultura, hablaban del ambiente, la ecología y también los suelos. Educación Física fue responsable de la parte recreativa con dinámicas durante las caminatas. Turismo resaltó los sitios turísticos de interés. Cerámica explicaba la formación de la arcilla a partir de las rocas. Madera dirigió la observación de los árboles, su tronco, la corteza y las especies maderables. Textiles habló de las fibras naturales para los tejidos. La actividad duró una semana, de ocho a doce en la mañana, se almorzaba en el liceo y en la tarde había una convivencia en valores....</p> <p>D7LE...Que haya un proceso integrador. No solamente que haya una actividad integradora al final en donde se quiera ver reflejado un poquito de cada disciplina, no, si no que haya un trabajo de conjunto, previo...</p> <p>D8DJ...Para mí ha sido satisfactorio el enfoque integrador pero no todo el tiempo. Las actividades integradoras son actividades que se pueden programar paulatinamente. Pero no todo tiene que quedar dentro de la integración, algunos elementos pueden quedar fuera de la integración y sin embargo no hay que obviarlos, hay que buscar el espacio y el momento oportuno para tratarlos. Porque también hay otros contenidos importantes</p>	<p>53POAI)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dar continuidad al logro de competencias (1S6-54POAI) ➤ Reforzar los contenidos universales (1S6-55POAI) <p>Descripción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I. de campo: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Ruta turística ecológica la Mucuy Baja (1S6-56DAIDC) ❖ Ciencias Sociales: observación de rasgos físicos del municipio (1S6-57DAIDC) ❖ Ciencias Naturales y Agricultura: ambiente, ecología y suelos (1S6-58DAIDC) ❖ Educación Física: dinámicas durante caminata (1S6-59DAIDC) ❖ Turismo: sitios turísticos de interés (1S6-60DAIDC) ❖ Cerámica: formación de la arcilla (1S6-61DAIDC) ❖ Madera: observación de especies maderables (1S6-62DAIDC) ❖ Textiles: fibras naturales (1S6-63DAIDC) ❖ Hecha en el período escolar 2008-2009, durante una semana, de ocho a doce en las mañanas, almuerzo en el liceo y convivencia en las tardes (1S6-64DAIDC) <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condiciones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Previo a la A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Proceso integrador (1L7-65PCPA) ➤ Trabajo de conjunto (1L7-66PCPA) • Precauciones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Integración: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evitar reducirla a una A.I. final (1L7-67PPI) <p>Valoración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorable: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Del enfoque integrador: <ul style="list-style-type: none"> ➤ No siempre satisfactorio (1D8-68VD) <p>Significado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características de las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Son actividades que se pueden programar paulatinamente
---	---

que trabajar con los estudiantes. Nosotros hacemos de dos a tres actividades al año. Estas actividades son importantes porque ponen de manifiesto el nivel que han alcanzado los estudiantes y la manera en que ellos pueden hacer esa integración...

...La actividad del Día de la Alimentación que se hizo este año en los primeros años y en donde participaron todas las áreas. Se hizo en las mañanas y tomó una semana hacerla. Educación física abordó la energía como combustible para el cuerpo humano. Ciencias Naturales habló de los carbohidratos, las proteínas y las grasas. Ciencias Sociales no recuerdo que abordó. Informática hizo un trompo alimentario en un programa usando la herramienta de las TIC. Lengua e Idioma estuvo presente indirectamente como herramienta de trabajo. Turismo y agricultura estuvieron presentes en la organización del comedor y en la preparación de los alimentos...

(1D8-69SCAI)

Prescripciones:

- Precauciones:
 - ❖ Contenidos:
 - No todos tienen que quedar integrados (1D8-70PPC)
 - Los que quedan fuera no hay que obviarlos (1D8-71PPC)

Programación:

- Frecuencia:
 - ❖ De las A.I.:
 - Hacen de dos a tres al año (1D8-72PFAI)

Valoración:

- Favorable:
 - ❖ De las A.I.: importantes en relación con los estudiantes porque evidencian:
 - Nivel que alcanzan (1D8-73VF)
 - Manera en que integran (1D8-74VF)

Descripción:

- A.I. cultural:
 - ❖ Celebración del día de la alimentación (1D8-75DAIC)
 - ❖ Realizada en primer año, en 2009, durante una semana y en las mañanas (1D8-76DAIC)
 - ❖ Educación Física: energía y cuerpo humano (1D8-77DAIC)
 - ❖ Ciencias Naturales: biomoléculas (1D8-78DAIC)
 - ❖ Informática: programa sobre trompo alimentario (1D8-79DAIC)
 - ❖ Lengua e Idioma: presente indirectamente como herramienta de trabajo (1D8-80DAIC)
 - ❖ Turismo y agricultura: organización del comedor (1D8-81DAIC)

Segundo Cuadro de Categorización

A continuación se presenta el segundo cuadro, el cual muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el segundo ámbito de la entrevista: la función de las actividades integradoras. En esta segunda matriz aparecen 13 categorías específicas referidas a: *reforzamiento, dar significatividad, integración, materialización, visualización holística, emancipación, intercambio formativa, evaluación y dimensionamiento*. Más adelante, en el cuadro 8, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este segundo cuadro.

Cuadro 2

Segundo Ámbito: La Función de las Actividades Integradoras

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y SUS CÓDIGOS
<p>D1TTM Las actividades de integración deben materializar los contenidos propios del área, que son los contenidos universales, y los del proyecto. Es decir, llevar a la concreción, incluir, los contenidos propios del área y los del proyecto ...</p> <p>D2TCM...la función de las actividades integradoras es lograr que en el cerebro del estudiante lo lógico matemático y lo creativo se muevan juntos, en la misma dirección, como un todo...</p> <p>D3NE En primer lugar, las actividades integradoras son para integrar las áreas de conocimiento...</p> <p>D4NY...La actividad integradora la veo como para ampliar, reforzar y fortalecer conocimiento e información en el estudiante y el docente. La actividad integradora es para reforzar el conocimiento...</p> <p>D5SP...que veamos el conocimiento como un todo, que el estudiante vea el conocimiento como un todo...</p> <p>...Y otra de las funciones que tiene la actividad integradora, metafóricamente se lo voy a decir, es romper con la cueva del profesor, que el profesor, como es de matemática, da matemática y no tiene nada que ver con física...</p> <p>...poder en la actividad integradora fortalecer un contenido desde la perspectiva de todas las áreas,</p>	<p>Materialización :</p> <ul style="list-style-type: none"> • De contenidos <ul style="list-style-type: none"> ❖ Del área o universales y del proyecto (2T1-1MC) <p>Integración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De funciones laterales hemisféricas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Lo lógico matemático y lo creativo (2T2-2IFLH) <p>Integración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De áreas del conocimiento (2N3-3IAC) <p>Reforzamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De conocimientos e información: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En el estudiante y en el docente(2N4-4RCI) <p>Visualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Del conocimiento como un todo (2S5-5VCCT) <p>Emancipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Del docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Romper su aislamiento (2S5-6ED) <p>Reforzamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De contenidos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desde la perspectiva de

<p>encontrarse todos los profesores en un mismo espacio, intercambiar experiencias y que esas experiencias hagan que el muchacho en un mismo tiempo y en un mismo espacio, tenga una visión política de lo que se está dando...</p> <p>D6SD La actividad integradora debe ser para profundizar y enriquecer los aprendizajes, para hacer el aprendizaje más significativo...</p> <p>D7LE La actividad integradora se ha estado usando como evaluación final de lo que se ha visto durante el período escolar, aunque se tiene que ir evaluando el proceso integrador desde su inicio...</p> <p>D8DJ El enfoque integrador y las actividades integradoras para mí son reforzadores, son afianzadores de los aprendizajes. Y a la vez, no se sí decirlo así, ponen en práctica el saber de los muchachos. Y que ese saber esté enfocado no solo desde el punto de vista académico, sino también desde la convivencia...</p>	<p>todas las áreas (2S5-7RC)</p> <p>Intercambio formativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De experiencias: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De todos los profesores en un mismo tiempo y espacio: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Ofrecer una visión política de lo dado (2S5-8IEDP) reciprocidad <p>Reforzamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Profundizándolos y enriqueciéndolos (2S6-9HSA) <p>Dar significatividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al aprendizaje (2S6-10DSA) <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De contenidos y del proceso integrador (2L7-11ECPI) <p>Reforzamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De aprendizajes (2D8-12RA) <p>Dimensionamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Del saber: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En práctico, académico y de convivencia (2D8-13DS)
--	---

Tercer cuadro de Categorización

El cuadro que aparece a continuación es el tercero y muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el tercer ámbito de la entrevista: los factores que favorecen la planificación de actividades integradoras. En esta tercera matriz aparecen 60 categorías específicas referidas a: *programación, dinámica organizativa, valores institucionales, diagnóstico, relaciones, participación, disposición, comprensión, crecimiento profesional, significado, valores y contenidos*. Más adelante, en el cuadro 9, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este tercer cuadro.

Cuadro 3

Tercer Ámbito: Los Factores que Favorecen la Planificación de Actividades Integradoras

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS CODIFICADAS
<p>D1TTM...la internalización por parte de los docentes de qué trata la actividad integradora. La disposición de los docentes y los estudiantes. Hacer una planificación semanal es importante para que se den los procesos de integración y para fijar criterios e indicadores de evaluación. También la disposición de otros organismos...</p> <p>...los procesos de integración requieren de horarios flexibles. No puedes hacer en una semana un proceso de integración si no mueves el horario. Entender que los procesos de integración son para el beneficio de los estudiantes...</p> <p>D2TCM...En principio, el pensamiento en colectivo, poder reunirnos en un momento determinado a diseñar un plan de acción. El plan de acción es un factor determinante para diseñar un sistema de trabajo que nos permita avanzar....</p> <p>...la disposición de ánimo, la actitud nuestra, la disposición que tenemos para integrarnos, para hacer aportes e innovación, para hacer cambios y seguir transformando la educación. Otro factor es el manejo de la fundamentación teórica y el manejo de la parte cognitiva para basar nuestro trabajo. Dentro de los espacios de planificación los docentes manejamos argumentos teóricos de Vigotsky, Ausubel, Piaget y muchos otros...</p> <p>...Otro factor muy importante es que estamos en el SEB. Quien entiende cómo funciona la teoría del SEB, la filosofía del SEB, la metodología del SEB y</p>	<p>Comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De la A.I. (3T1-1CDAI) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente (3T1-2DD) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantil (3T1-3DE) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Hacer una semanal (3T1-4PFPS) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación semanal: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Importancia: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Lograr procesos de integración (3T1-5DOPS) ➢ Fijar criterios e indicadores de evaluación (3T1-6DOPS) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De organismos (3T1-7DO) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Horarios: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Flexibles y movibles (3T1-8PHF) <p>Comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En general: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De procesos de integración: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Benefician a estudiantes (3T1-9CGPI) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento en colectivo: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En reuniones (3T2-10DOPC) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan de Acción: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Diseñarlo es determinante para avanzar (3T2-11DOPA) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ A integrarse (3T2-12DD) ❖ A aportar e innovar (3T2-13DD) ❖ Al cambio y transformación educativa (3T2-14DD) <p>Comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De fundamentos teórico-cognitivos (3T2-15CDFT) <p>Comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente del:

<p>la organización del SEB puede darle cabida a todo este proceso...</p> <p>D3NE Yo creo que lo vital es, lo hemos visto mucho en tercer año, una buena comunicación entre los docentes...</p> <p>...en tercer año hubo ese factor, el de las dificultades de comunicación entre los docentes, que fue lo que provocó que hiciéramos ciertas actividades interesantes, como discusiones y debates antes de la planificación...</p> <p>...Bueno, de esa cuestión se logró un cierto aprendizaje entre los docentes. Porque muchos estaban, digamos, un poco desorientados. Gracias a esos debates se logró que todos tuviéramos ideas similares acerca de lo que es la integración. Y de ahí al final se nos hacía fácil planificar las actividades porque teníamos bases suficientes y no había tanta confusión. Cada quien sabía lo que tenía que hacer. Se hablaba igual...</p> <p>D4NY...Esto de integrarse hace que uno se cuestione y se prepare, que uno revise con qué va a enfrentar las cosas. Si yo tengo que trabajar con otro profesor en una actividad específica, oye, ¿cómo la vamos a preparar para que él complemente la parte que yo no puedo hacer?...</p> <p>...la planificación siempre es positiva y necesaria, es una ventaja, pues es lo contrario al desorden...</p> <p>D5SP...la maduración del profesional en relación a los paradigmas. Porque existía una resistencia a integrarse. Entonces los profesores, a medida que han avanzado los años, han roto las cadenas de resistencia en torno a integrarse y compartir sus ideas en función de planificar...</p> <p>...hay libertad para pensar, hay libertad para expresar, hay libertad para decir lo que se siente...</p> <p>...La subdirectora tiene una visión y un manejo claro de lo que se debe hacer en lo que es educación bolivariana y educación en términos cualitativos...</p> <p>...al haber esa claridad, pues hay procesos serios</p>	<p>❖ Del Sistema Educativo Bolivariano (3T2-16CDSE)</p> <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Entre docentes: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Vital que sea buena (3N3-17RCED) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusiones y debates en tercer año: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Interesantes (3N3-18DODD) ❖ Previos a planificación (3N3-19DODD) ❖ Causas: dificultades de comunicación entre docentes. Consecuencias: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Armonizaron ideas sobre integración (3N3-20DODD) ➢ Facilitaron planificación dando bases y aminorando confusión (3N3-21DODD) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Efectos de la integración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En el docente: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Revisión personal (3N4-22DEI) ➢ Preparación (3N4-23DEI) ➢ Complementarse en actividades conjuntas (3N4-24DEI) <p>Significado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cualidades de la planificación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Es positiva (3N4-25SCP) ❖ Es necesaria (3N4-26SCP) ❖ Es una ventaja: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Es contraria al desorden (3N4-27SCP) <p>Crecimiento profesional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maduración en relación con los paradigmas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Causas: avance del tiempo. Consecuencias: ruptura de resistencia a integrarse (3S5-28CPMP) <p>Valores institucionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libertad: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De pensamiento (3S5-29VIL) ❖ De expresión (3S5-30VIL) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión directiva: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Subdirectora: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Claridad de visión y de manejo educativo (3S5-
--	--

de acompañamiento y prosecución por parte de ella y de la directiva. Y eso ha hecho que fluyan esas actividades dentro de la práctica porque no ha habido trancas administrativas...

...Otro factor positivo es que los profesores tienen una buena capacidad de organización y también asumen la responsabilidad sobre los recursos a utilizar junto a los estudiantes. Bajo voluntad propia, muchas veces colaboramos con los implementos que hagan falta para que la actividad se pueda dar...

...en cuarto año ya tenemos varios años conociéndonos, valorándonos como equipo, respetando las posturas y entonces hemos logrado que haya cierto grado de confianza. Esa confianza hace que nos organicemos cada vez mejor porque opinamos abiertamente y esas opiniones son tomadas en cuenta, hay receptividad. Entonces, a la hora de organizar las actividades integradoras los profesores deliberamos y consideramos alternativas para estructurar los ambientes en los salones, dividir los estudiantes por grupos, ordenar las actividades por estaciones, considerar recorridos circulares o lineales, atender necesidades particulares, coordinar actividades simultáneas y ajustar el tiempo...

D6SD El primero es el factor comunicacional. Porque si hay una buena comunicación entre los docentes, entonces se logra planificar una verdadera actividad integradora o un buen plan semanal, mensual o anual para trabajar con los estudiantes. La organización grupal, el trabajo en equipo, para mí eso es esencial...

31DGD)

Diagnóstico:

- Gestión directiva:
 - ❖ Seriedad en acompañamiento y prosecución (3S5-32DGD)
 - ❖ Fluidez administrativa de actividades (3S5-33DGD)

Diagnóstico:

- Cualidades de los docentes:
 - ❖ Capacidad de organización (3S5-34DCD)
 - ❖ Responsabilidad sobre recursos (3S5-35DCD)
 - ❖ Colaboración en las actividades (3S5-36DCD)

Relaciones:

- Afinidad:
 - ❖ Entre docentes de cuarto año:
 - Conocimiento recíproco (3S5-37RA)
 - Se valoran como equipo (3S5-38RA)
 - Logro de confianza mutua (3S5-39RA)
- Respeto:
 - ❖ A posturas (3S5-40RR)

Diagnóstico:

- Desempeño:
 - ❖ Docentes de cuarto año:
 - Organizados gracias a buenas relaciones y comunicación (3S5-41DDD)

Dinámica organizativa:

- De las A.I. en cuarto año:
 - ❖ Docentes deliberan sobre:
 - Estructuración de ambientes (3S5-42DOAI)
 - Agrupación de estudiantes (3S5-43DOAI)
 - Ordenación por estaciones y recorridos (3S5-44DOAI)
 - Atención particular (3S5-45DOAI)
 - Coordinación de actividades simultáneas (3S5-46DOAI)
 - Ajuste del tiempo (3S5-47DOAI)

Relaciones:

- Comunicación:
 - ❖ Entre docentes:
 - Si es buena permite logros (3S6-48RCED)

Dinámica organizativa:

- Esquemas de trabajo:

<p>...Compromiso dirigido no solo a cumplir, sino a poder dar lo mejor de uno para lograr lo que se desea o se requiere.</p> <p>...cuando te sientes con apoyo, con motivación, con estímulo, entonces te sientes bien y trabajas bien.</p> <p>D7LE El factor que favorece la planificación del equipo del área de Lengua e Idioma es la participación que tenemos dentro de las reuniones, ya que en las mismas podemos cambiar, proponer, tenemos voz y voto y podemos modificar lo que vemos que no funciona...</p> <p>D8DJ Acuerdos de integración entre áreas y docentes...</p> <p>...Disposición y colaboración de todos para que se puedan dar las cosas...</p> <p>...debemos estar claros en los contenidos que se van a llevar a exponer el día de la planificación. Que lo que se lleve a la planificación se adapte a lo que se viene trabajando para facilitar los acuerdos de integración...</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Organización grupal (3S6-49DOET) ❖ Trabajo en equipo (3S6-50DOET) <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compromiso: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Docente: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No solo cumplir sino dar lo mejor (3S6-51VCD) <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laborales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sentirse con apoyo, motivación y estímulo (3S6-52RLA) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De las áreas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Lengua e Idiomas: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Docentes con participación abierta y proactiva en sus reuniones (3L7-53PALI) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos de integración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Entre áreas y docentes (3D8-54DOADI) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De todos (3D8-55DDT) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración (3D8-56PC) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De las áreas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Exponer contenidos el día de la planificación(3D8-57PAEC) <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considerados en la planificación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Claros (3D8-58CCP) ❖ Adaptables a lo que vienen trabajando (3D8-59CCP) ❖ Que faciliten acuerdos de integración (3D8-60CCP)
---	---

Cuarto Cuadro de Categorización

A continuación se presenta el cuarto cuadro, el cual muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el segundo ámbito de la entrevista: los factores que desfavorecen la planificación de actividades integradoras. En esta segunda matriz

aparecen 28 categorías específicas referidas a: *participación, relaciones, dinámica evaluativa, programación, dinámica organizativa, comprensión docente, preocupación y contenidos*. Más adelante, en el cuadro 10, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este cuarto cuadro.

Cuadro 4

Cuarto Ámbito: Los Factores que Desfavorecen la Planificación de Actividades Integradoras

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y SUS CÓDIGOS
<p>D1TTM Una de las cosas que se ha luchado y ha costado desde un principio, porque me consta, es que los padres y representantes se integren y hagan acompañamiento a los procesos...</p> <p>...Que <u>hay profesores que todavía no entienden de qué se trata la integración</u>. Piensan que integrarse a los demás no los beneficia porque van a dejar de dar su clase, de dar lo suyo...</p> <p>...aferrarse a un horario y no quererlo soltar para nada...</p> <p>D2TCM...la falta de unificación de criterios e indicadores...</p> <p>...Que todos manejemos los mismos criterios e indicadores...</p> <p>D3NE...cuando educación para el trabajo no da la pauta, no trae una propuesta concreta a la planificación, entonces el resto tenemos que hacer el trabajo...</p> <p>...Porque muchas veces hemos parado de planificar debido a que había muchos roces entre los docentes por diferencias de enfoque. Cada quien hablaba un idioma diferente y eso hacía que la planificación no se diera como debería ser...</p>	<p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De padres y representantes: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Dificultosa: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Cuesta que se integren y acompañen procesos (4T1-1PPRD) <p>Comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De la integración: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Algunos no la entienden (4T1-2CDI) ➢ Algunos desconfían de sus beneficios (4T1-3CDI) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Intransigencia: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Aferrarse a un horario (4T1-4PDIH) <p>Dinámica evaluativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criterios e indicadores de evaluación del estudiantado: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Falta unificarlos (4T2-5DECI) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De las áreas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Educación para el Trabajo: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No concretar una propuesta de A.I. para la planificación (4N3-6PAET) <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laborales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Conflicto entre docentes de tercer año: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: roces por diferencias de enfoque. Consecuencias:

<p>...A pesar de que tengamos seis horas de planificación semanales, eso es muy poco. Porque en ese lapso estamos creando. Y no es fácil hacerlo, innovar requiere más tiempo para planificar....</p> <p>...Pienso que debería haber más tiempo para planificar, para poder hacer todo bien, para hacer los instrumentos de valoración de la actividad. Porque en la planificación surgen muchas ideas. Y plantear, discutir y escribir esas ideas requiere su tiempo...</p> <p>...Y a veces algunos no vienen y entonces eso limita el trabajo que se hace...</p> <p>D4NY...Querer abarcar muchas cosas en tan poco tiempo. Porque querer abarcar mucho requiere más tiempo para pensar y discutir. Y si al final no llegan a acuerdos se ponen todos afligidos, todos deprimidos y no hay satisfacción. Entonces a veces se ponen tantas actividades para realizar que a cada rato hay que estarse reuniendo para planificar....</p> <p>D5SP...falta de identificación e interés de parte de los profesores de algunas áreas con respecto a las otras áreas...</p> <p>D6SD Primero, el factor comunicacional, particularmente no aceptar opiniones de otros. En segundo lugar, falta fijar criterios e indicadores comunes....</p>	<p>interrupción de planificación (4N3-7RLC)</p> <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Planificación semanal: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: requiere tiempo: crear, hacer instrumentos, plantear y discutir ideas y escribirlas. Consecuencias: seis horas es muy poco (4N3-8PDPS) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Inasistencia a reuniones de planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: a veces algunos no vienen. Consecuencias: limitaciones en el trabajo (4N3-9PDIR) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Planificación semanal: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: querer abarcar mucho en poco tiempo. Consecuencias: malestar si no se llega a acuerdos (4N4-10PDPS) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De las A.I: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: a veces tantas. Consecuencias: reuniones de planificación frecuentes (4N4-11PFAI) <p>Preocupación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Áreas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desinterés mutuo entre algunas áreas (4S5-12PADM) <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ No aceptar opiniones de otros (4S6-13RC) <p>Dinámica evaluativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criterios e indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Falta fijarlos en común (4S6-14DECI)
---	---

...¡y los chismes de pasillo!, eso sí es verdad que es algo desastroso. Porque una persona puede tener muchas ganas de trabajar pero esos chismes te llevan a la desmotivación, te cortan las alas...

...Te lastiman por un chisme o un comentario mal intencionado. La desunión grupal también, si no hay unión no hay integración. La falta de compromiso en algunos docentes, porque si están solo por cumplir las horas que tienen en la institución y no por dar lo mejor de sí, no van a favorecer el logro de las cosas. Y no estar en el nivel y el año en donde a uno le gusta estar, de acuerdo a lo que le ha dicho a uno la experiencia...

D7LE La improvisación. Yo considero que en el liceo se debería partir de una macro planificación escolar, como de un calendario escolar...

...Que sepamos de antemano cuando van a ser las exposiciones pedagógicas, los consejos generales docentes...

...veo que a veces nos perdemos mucho porque a veces en las reuniones hablamos mucho y no llegamos a acuerdos dado que no se presentan propuestas concretas. En las reuniones cada punto a tratar debería tener un tiempo estipulado y que haya control de las participaciones para que todos podamos intervenir. También es recomendable llevar agendas preparadas. Porque si en las planificaciones es necesario hacer algo y no se nos comunica a tiempo, entonces no podemos concretarlo. Se tiene que llevar para las reuniones un esqueleto de trabajo...

D8DJ...lo que está pasando es que dentro de la planificación que se realiza algunos no toman en cuenta el objetivo central del proyecto de año, que tiene un enlace directo con el del liceo...

Relaciones:

- Laborales:
 - ❖ Indiscreción:
 - Causas: chismes.
 - Consecuencias: desmotivan y lastiman (4S6-15RLI)

Relaciones:

- Laborales:
 - ❖ Desunión:
 - Si no hay unión entre docentes no hay integración (4S6-16RLD)

Participación:

- Docente:
 - ❖ Falta de compromiso en algunos:
 - No solo cumplir sino dar lo mejor de sí (46S-17PDFC)

Dinámica organizativa:

- Distribución del personal docente:
 - ❖ No estar en el nivel y año preferido (4S6-18DODP)

Dinámica organizativa:

- Reuniones de planificación:
 - ❖ Consideraciones:
 - Partir de una macro planificación(4L-19DORP)
 - Conocer de antemano calendario escolar (4L-20DORP)

Dinámica organizativa:

- Reuniones de planificación:
 - ❖ Descripción: a veces desorientados y con dificultades para concretar (4L-21DORP)
 - ❖ Consideraciones:
 - Regular tiempo y participaciones(4L-22DORP)
 - Llevar agenda de trabajo y comunicarla oportunamente (4L-23DORP)

Participación:

- Docente:
 - ❖ Desarticulación:
 - Algunos desatienden objetivo del proyecto de

<p>...Si vamos a planificar una actividad de integración y los contenidos que piensa trabajar un área son muy diferentes a los contenidos que estoy trabajando en mi área, y yo no puedo adaptar mis contenidos a los de esa área, entonces resulta que no podemos llegar a un acuerdo...</p> <p>...la intransigencia por parte de algunos docentes...</p> <p>...Por ejemplo, yo planteo una cosa y un docente no está de acuerdo porque él quiere otra cosa y otro docente quiere otra cosa. Que yo quiero dar eso porque yo estoy haciendo eso. O sea, ese tipo de intransigencias...</p> <p>...a los muchachos también se les toma en cuenta y eso a veces resulta un factor que alarga aun más la planificación...</p> <p>...la no asistencia de algunos docentes a la planificación....</p>	<p>año y del plantel (4D-24PDD)</p> <p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considerados por las áreas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Causas: si son muy diferentes. Consecuencias: difícil adaptarlos y llegar a acuerdos (4D-25CCAD) <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laborales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Conflictos: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Intransigencia entre docentes en relación con contenidos (4D-26RLC) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantil: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Prolongación de reuniones planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: se les toma en cuenta. Consecuencias: a veces se extienden aún más (4D-27PEPR) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Inasistencia: <ul style="list-style-type: none"> ➢ De algunos a la planificación (4D-28PDIP)
--	--

Quinto Cuadro de Categorización

Se presenta a continuación el cuadro quinto en donde se muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el quinto ámbito de la entrevista: los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras. En esta quinta matriz aparecen 36 categorías específicas referidas a: *valores, significado, programación, recursos, procesos didácticos, relaciones, participación, disposición, crecimiento profesional y diagnóstico*. Más adelante, en el cuadro 11, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este quinto cuadro.

Cuadro 5

Quinto Ámbito: Los Factores que Favorecen el Desarrollo de Actividades Integradoras

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y SUS CÓDIGOS
<p>D1TTM...explicar al inicio de la actividad el objetivo de la misma. Conocer previamente la competencia y los criterios e indicadores de evaluación. Llevar y manejar el instrumento de evaluación...</p> <p>D2TCM En el desarrollo de las clases integradoras está presente el área de educación para el trabajo como principio del hacer, el área de ciencias naturales y matemática como principio de lo científico para apoyar el hacer, el área de ciencias sociales para apoyar el convivir e informática como elemento transversal para apoyar esa integración...</p> <p>D3NE Algo que favorece es que nosotros no tenemos un horario fijo sino que hay un horario movable. Y teniendo todo ya planificado, teniendo previsto el tiempo en que esperamos ejecutar las actividades, el horario se adapta a las actividades planificadas...</p> <p>...Y las actividades que se lograron fue gracias a ese factor que las favoreció, al horario que se podía ajustar.</p> <p>D4NY...cuando lo planificado se respete. Que se respete el tiempo programado para la realización de la actividad...</p> <p>D5SP El equipo de cuarto año siempre ha querido</p>	<p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicar objetivo de la A.I. a su inicio (5T1-1RCEO) <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Conocer previo a la A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Competencia (5T1-2VRCC) ➢ Criterios e indicadores de evaluación (5T1-3VRCI) ❖ Llevar y manejar instrumento de evaluación (5T1-4VRIE) <p>Significado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Función: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De las áreas del saber en las clases integradoras: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Educación para el trabajo: principio del hacer (5T2-5SFA) ➢ Ciencias Naturales: principio científico de apoyo al hacer (5T2-6SFA) ➢ Ciencias sociales: apoyo al convivir (5T2-7SFA) ➢ Informática: elemento transversal de apoyo (5T2-8SFA) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Horario: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Causas: flexible. Consecuencias: permitió logros (5N3-9PHF) <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto: <ul style="list-style-type: none"> ❖ A planificación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Al tiempo programado para la A.I. (5N4-10VRPT)

<p>pues, prepararse y superarse. Y eso se ve en los distintos espacios extra-institucionales donde se encuentra en la universidad preparándose...</p> <p>...han tenido siempre la disposición, que a pesar de que las actividades integradoras a veces se han extendido, se han salido algunas veces del horario o han requerido más tiempo del establecido en la carga horaria semanal estipulada en su contrato, ellos han tenido siempre la disposición de trabajar en función de que las actividades sean realizadas...</p> <p>...Para el desarrollo de las actividades integradoras se cuenta con los espacios para poder organizarla. La última vez se realizó aquí, en esta aula, que es amplia y cuenta con un depósito en donde hay materiales diversos: desde metros, martillos, tenazas, hasta un clavo o un tornillo. Esos recursos y herramientas son los que ha dispuesto el propio profesor. Eso permite que, no habiendo materiales o recursos apropiados en el liceo, puedan ser sustituidos por otros materiales que nos lleven a la misma finalidad, que es el desarrollo de los proyectos, las actividades, temáticas y contenidos...</p> <p>...Nosotros tenemos un tipo de estudiante que escucha y que se deja guiar. Y al dejarse guiar se compromete a actuar activamente en estas actividades...</p> <p>...En muchas actividades integradoras que se han dado, no solo han participado profesores con los estudiantes, sino también el personal obrero...</p> <p>D6SD Que antes de ir a una actividad integradora, todos sepamos lo de todos. Es decir, para mí una verdadera integración es que el docente de sociales, antes de ir a una actividad integradora, sepa lo de ciencias naturales, sin necesidad de que sea un especialista de ciencias naturales...</p> <p>...la actitud positiva hacia el trabajo. La motivación que se dé a los estudiantes. Incentivar actividades que sean</p>	<p>Crecimiento profesional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación y superación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De docentes de cuarto año (5S5-11CPPS) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Pese a extensión de las A.I. (5S5-12DDPE) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Trabajo en función su realización pese a su extensión (5S5-13PDAl) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacio físico para las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los hay en la institución (5S5-14REF) ❖ Existe un aula amplia con depósito (5S5-15REF) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales y herramientas para A.I. y proyectos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Compensados: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: no cuentan con los apropiados a nivel de cuarto año. Consecuencias: substituidos por los dispuestos por el docente (5S5-16RMHC) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantil: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cooperación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Escuchan (5S5-17PEC) ➢ Se dejan guiar (5S5-18PEC) ➢ Comprometidos activamente (5S5-19PEC) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Institucional: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Profesores, estudiantes y también el personal obrero (5S5-20PI) <p>Significado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Es verdadera cuando todos saben de antemano lo que va a abordar cada área en la A.I. (5S6-21SIV) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Docente:
---	---

<p>dinámicas. Uso de estrategias dinámicas, abiertas, creativas y flexibles, que permitan que los muchachos logren profundizar y reforzar el conocimiento.</p> <p>...Los valores, el respeto y la aceptación del otro. Respeto de estudiante a estudiante, de docentes a estudiantes, de estudiante a docentes y de representantes a docentes. Otro factor es la integración representante-estudiante, que haya integración entre el representante y el estudiante...</p> <p>D7LE...yo pude observar en las exposiciones pedagógicas que los estudiantes utilizaron mapas mentales, mapas conceptuales y cuentos....</p> <p>D8DJ La disposición de la mayoría de los docentes, de algunos miembros de la comunidad y de la institución en general....</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Actitud positiva hacia el trabajo (5S6-22DD) <p>Procesos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivar a los estudiantes (5S6-23PDM) • Uso de estrategias reforzadoras: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Dinámicas (5S6-24PDER) ❖ Abiertas (5S6-25PDER) ❖ Creativas (5S6-26PDER) ❖ Flexibles (5S6-27PDER) <p>Valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Mutuo: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Entre estudiantes (5S6-28VRM) ➢ Entre docentes y estudiantes (5S6-29VRM) ➢ Entre representantes y docentes (5S6-30VRM) • Aceptación del otro (5S6-31VADO) <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Representante-estudiante (5S6-32RIRE) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Aplicación: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes (5L7-33DAA) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Institucional: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De mayoría docente (5D8-34DI) ❖ De la institución en general (5D8-35DI) • Comunitaria: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De algunos miembros de la comunidad (5D8-36DC)
---	---

Sexto cuadro de Categorización

A continuación se presenta el sexto cuadro, el cual muestra el resultado de los procesos de reducción de datos y generación de categorías específicas aplicados a la opinión de los docentes en relación con el sexto ámbito de la entrevista: los factores que

desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras. En esta sexta matriz aparecen 48 categorías específicas referidas a: *diagnóstico, dinámica organizativa, recursos, programación, participación, relaciones, prescripciones, valores, aplicación de conocimientos y disposición*. Más adelante, en el cuadro 12, el lector podrá observar la descripción, organización y clasificación de toda la información contenida en este sexto cuadro.

Cuadro 6

Sexto Ámbito: Los Factores que Desfavorecen el Desarrollo de Actividades Integradoras

RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS	CATEGORÍAS ESPECÍFICAS Y CODIFICACIÓN
<p>D1TTM. En principio las improvisaciones. La poca participación de los representantes y de la comunidad.</p> <p>...si se va a hacer una visita pedagógica afuera, se han presentado inconvenientes relacionados con falta de dinero para cubrir gastos, conseguir el bus de la Alcaldía y el permiso de la LOPNA, donde tiene que ir muy claro la función pedagógica de la salida....</p> <p>...Que las actividades de integración no sean improvisadas. A veces hacemos actividades en donde no nos integramos realmente. A veces nos vamos todos a hacer una visita guiada a tal parte sin antes preguntarnos desde cada área: ¿qué contenidos estamos dando que ameritan ir para allá?</p> <p>D2TCM...Otro aspecto, es sobre las funciones que cada uno tiene que tener en este despliegue de integración...</p> <p>...Y de repente una de las debilidades que tenemos es no asumir esa función. Conocer mi función es que yo sepa lo que tengo que hacer y no que otro lo haga por mí...</p>	<p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisaciones (6T1-1DOI) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representantes: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Poca (6T1-2PRP) • Comunidad: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Poca (6T1-3PCP) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Visitas pedagógicas <ul style="list-style-type: none"> ➢ Inconvenientes con los recursos y medios para realizarlas(6T1-4DPVP) <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ❖ No improvisarlas (6T1-5PAII) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No integrarse realmente (6T1-6DPAI) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visitas guiadas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sin reflexión previa sobre contenidos (6T1-7DOVG) <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Cada uno debe tener una función (6T2-8PITF) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Integración: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No asumir funciones (6T2-9DPIF) <p>Valores:</p>

<p>...en el proceso de lograr un estado de motivación es donde radica una de nuestras debilidades, en buscar las estrategias necesarias para motivar...</p> <p>...recuerda que tenemos treinta y pico de estudiantes en el aula de clase. Tendríamos que tener de diez a quince estudiantes por sección, como máximo. Recuerda que en el área de Educación para el Trabajo la atención es personalizada y la evaluación es formativa, ello hace necesario tener esa cantidad de estudiantes, pues hablamos desde el hacer, trabajamos en taller. La cantidad es determinante para concretar la atención a las necesidades individuales...</p> <p>D3NE A veces nos exigen que trabajemos más tiempo del establecido en la carga horaria, pero algunos docentes no vienen porque argumentan que están trabajando de más. No es que no lo quieran hacer, la cuestión es que muchos no pueden. Algunos aun no cobran ...</p> <p>...El año pasado hubo muchos problemas en tercer año pues a veces algunos no podían venir a ciertas horas porque trabajaban en otras partes y tenían que cumplir horas allá. Muchas veces los profesores se iban porque las actividades se extendían más allá de lo previsto, ellos tenían compromisos y las actividades quedaban algo incompletas...</p> <p>...El espacio físico. Aunque siempre se cuadra todo en aulas, las aulas no son talleres, no son apropiadas, son</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Función personal: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Conocerla y asumirla (6T2-10VRFP) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ En el proceso motivacional y sus estrategias (6T2-11DPM) <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de estudiantes por sección: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Diez a quince como máximo (6T2-12PNES) ❖ Determina concreción de la atención a necesidades individuales (6T2-13PNES) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Número de estudiantes por sección: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Más de treinta (6T2-14DPNE) ❖ Necesidad en el área de Educación para el Trabajo de lograr: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Atención personalizada (6T2-15DPNA) ➢ Evaluación formativa (6T2-16DPNA) ➢ Hablar desde el hacer (6T2-17DPNA) ➢ Trabajo en taller (6T2-18DPNA) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desacuerdos: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: a veces exigen trabajar más tiempo. Consecuencias: inasistencia de algunos docentes (6N3-19DPD) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Algunos docentes de tercer año no asistían o no permanecían en las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: compromisos externos y horarios extendidos. Consecuencias: A.I. incompletas (6N3-20DPDI) <p>Recursos:</p>
---	--

<p>talleres improvisados.</p> <p>D4NY Yo pienso que uno como docente debe terminar una clase, o cualquier actividad, contento y no tan cansado. Que más bien uno se vaya alegre y no agotado como ocurre, sin ver resultados satisfactorios....</p> <p>...A veces vienen talleres, jornadas o consejos, así de pronto, no avisan con tiempo y ya se ha planificado con fechas, lugares, responsables, recursos, con todo lo del proyecto. Y entonces yo veo a los profesores todos desesperados preguntándose, ¿y ahora cuándo hacemos esto?, o suspenden lo que están haciendo o tienen que hacer como el pulpo...</p> <p>...O de improviso te avisan que si puedes estar en un taller de no sé qué, o si puedes ir a no sé donde, cuando estás aquí todo ocupado. También a veces estas sólo con el grupo o no puedes dejar al otro sólo porque estás haciendo un trabajo en equipo y tienes que estar. O que el otro profesor no pudo estar y te tocó sólo. Entonces, o suspendes la actividad o ves a ver cómo la haces...</p> <p>...no contamos con suficientes recursos que son como de apoyo para que uno pueda desarrollar bien una actividad. Si el profesor necesita utilizar un Video Ben, tiene que comprarlo o alquilarlo. Pero también hacen falta otras cosas como reproductor DVD, Proyector de Diapositivas o de Láminas de Acetato...</p> <p>...Aquí faltan espacios acondicionados para los talleres de cerámica, madera, textiles y turismo. Espacios que estén acondicionados para esos sueños, esos proyectos que están soñados...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio físico: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Aulas en las que se realizan las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➢ No son apropiadas (6N3-21REFA) ➢ Son talleres improvisados (6N3-22REFA) <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condición anímica docente: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Al terminar una clase o actividad: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Satisfacción (6N4-23PCAD) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Condición anímica docente al terminar clases o actividades: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Agotado (6N4-24DPCA) ➢ Insatisfacción sobre resultados (6N4-25DPCA) <p>Dinámica organizativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Causas: talleres, jornadas o consejos no esperados. Consecuencias: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Cambios en lo planificado (6N4-26DOI) ➢ Angustia y desorientación en profesores (6N4-27DOI) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Dilemas docentes: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Demandas en conflicto con actividades en desarrollo (6N4-28DPDD) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audiovisuales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Equipos insuficientes (6N4-29RAEI) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacio físico: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Talleres artesanales: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Faltan espacios acondicionados (6N4-
---	---

<p>D5SP...revisar bien la planificación, la estructuración de lo que se piensa dar en cada área para hacer coincidir en el tiempo las temáticas. Porque a veces pasa que están muy dispares las planificaciones y no coinciden en el tiempo. Y eso es algo que dificulta desarrollar las actividades integradoras...</p> <p>...las actividades integradoras a veces se han extendido, se han salido algunas veces del horario o han requerido más tiempo del establecido en la carga horaria semanal estipulada en su contrato...</p> <p>...A veces vemos que la clase integradora se convierte en organizar unos muchachos para que limpien las mesas que han rayado, pinten las paredes que ensuciaron y ayuden en el mantenimiento de los salones. Y si eso no se aborda bien, no es una clase integradora...</p> <p>...aquí no hay psicopedagogos, aquí no hay psicólogos, entonces a nosotros nos toca una carga quíntuple, séxtuple, no sé, una carga que traspasa los roles y que comprime a veces las ganas de hacer las cosas bien. Entonces digamos que el compromiso es mayor...</p> <p>...aunque se está consciente que no se deben hacer ciertas cosas, sin embargo las hacemos o se hacen. Y es que de repente vemos psicología, leemos sobre psicología, estudiamos constructivismo, se hacen trabajos constructivistas, se elaboran proyectos, se discute, nos preparamos para pruebas o exposiciones sobre evaluación cualitativa. Y cuando vamos a la práctica, pareciera que todo aquello que se aprendió y se vivió en un espacio a algunos docentes se les olvida y no lo aplican...</p>	<p>30REFT) ➤ En proyecto (6N4-31REFT)</p> <p>Prescripciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Control y coordinación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De la estructura de la planificación en cada área y sus temáticas (6S5-32PCCP) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Planificaciones de cada área: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Descoordinadas (6S5-33DPPD) <p>Programación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Duración: <ul style="list-style-type: none"> ❖ De las A.I.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Extendidas y fuera de horario a veces (6S5-34PDAI) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confusiones: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Reducir a actividades de mantenimiento la clase integradora: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Riesgo de no abordarlas bien (6S5-35DCRA) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Humanos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Profesionales: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Carencia de psicopedagogos o psicólogos (6S5-36RHPC) <p>Diagnóstico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Sensación de carga multiplicada en roles y compromiso. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Causa: carencia de psicopedagogos. Consecuencia: desgano (6S5-37DPSC) <p>Aplicación de conocimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resistencia al cambio: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Realización consciente de lo que no se debe hacer (6S5-38ACRC) ❖ Olvido aparente de aprendizajes y vivencias formativas (6S5-39ACRC)
--	---

<p>D6SD La falta de comunicación entre docentes y estudiantes. La indisciplina de algunos estudiantes. Y que nosotros los docentes también a veces perdemos el control frente a la indisciplina....</p> <p>...La apatía y el desinterés de algunos estudiantes...</p> <p>D7LE Los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras son el desorden de los estudiantes, la falta de compromiso estudiantil al realizar las actividades, la falta de atención y por tanto de concentración.</p> <p>D8DJ La insuficiencia de recursos de orden material. Y económico también, porque en el desarrollo de las planificaciones se gasta, no es cuento, es así.</p>	<p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Entre docentes y estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Falta (6S6-40RCDE) • Conflictos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Entre docentes y estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Causas: indisciplina estudiantil. Consecuencias: docentes pierden el control (6S6-41RCDE) <p>Disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantil: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Apatía y desinterés de algunos (6S6-42DEAD) <p>Participación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantil: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Desorden (6L7-43PED) ❖ Falta de: <ul style="list-style-type: none"> ➢ Compromiso (6L7-44PEFC) ➢ Atención (6L7-45PEFA) ➢ Concentración (6L7-46PEFC) <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Insuficientes (6D8-47RMI) • Económicos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Insuficientes (6D8-48REI)
---	---

Segundo Momento de Categorización: Comparación, Relación y Clasificación de las Categorías

Lo expuesto en las páginas recientes ha mostrado cómo el proceso de categorización permitió alcanzar la reducción de los datos recabados y la generación de categorías específicas. En esta sección se describe ahora un segundo momento de la categorización, el cual involucró procesos simultáneos de comparación, relación y clasificación de dichas categorías específicas y cuyo objeto fue integrarlas en categorías más amplias y generales. Tal cometido ha quedado reflejado en seis nuevas tablas de categorización que complementan a las seis primeras ya mostradas.

Antecedentes del Segundo Momento de Categorización

Los resultados de investigación previos se condensan en las 265 categorías descriptivas repartidas en las seis tablas recién presentadas, las cuales constituyen el punto de partida del segundo momento de categorización. Hasta entonces, el proceso de categorización de la información recabada, ha ido descendiendo desde lo más general a lo particular. Haciendo un recuento de ello, inicialmente se establecieron las macro-categorías asociadas a los ámbitos de las entrevistas. Luego, la transcripción de las respuestas a cada ámbito se dividió en unidades temáticas para su respectivo análisis cualitativo. Las unidades de análisis se representaron mediante categorías y subcategorías específicas, en las que han quedado descritas las particularidades de las opiniones de los entrevistados. Ahora, en este momento de la categorización, el proceso se invierte, pues descubriendo vinculaciones entre las categorías descriptivas surgen nuevas categorías genéricas llamadas categorías emergentes.

Conformación de los Cuadros para el Segundo Momento de Categorización

Los seis últimos cuadros de categorización exhiben una organización más compleja que los seis primeros, no obstante, contienen información mucho más compacta y estructurada. Lo primero que resalta al compararlos, es su diferencia en relación con el

sentido en que se configura su contenido. Esto es, la primera docena de cuadros reduce la generalidad de los datos a categorías específicas dispersas, reduciendo éstas a su vez a códigos. En contraste, la última docena de cuadros parte de tales códigos, los agrupa en cajones de subcategorías y categorías específicas semejantes y finalmente reagrupa estas últimas en categorías más amplias y generales. En otras palabras, cuando se compara la lectura de izquierda a derecha de ambos conjuntos de cuadros, se encontrará que el sentido en que avanza el proceso de categorización se invierte, pues los seis primeros contemplan un proceso de análisis e interpretación descendente mientras que los seis últimos consideran un desarrollo ascendente de síntesis, completando así entre ambos un ciclo de análisis-síntesis.

La conformación de esta segunda docena de cuadros se efectuó mediante recurrentes procesos de comparación y relación entre las categorías y subcategorías descriptivas previamente generadas en la primera fase de la categorización. Cada cuadro fue configurándose y reconfigurándose a medida que el investigador avanzaba en el reconocimiento de patrones, delimitaciones y vínculos entre las diversas propiedades descriptivas de las categorías. Así, éstas fueron dibujando temas más generales que progresivamente dieron forma a las categorías emergentes.

Orientaciones para la Lectura de Los Seis Últimos Cuadros de Categorización

Las tablas constituyen un recurso de investigación relativo a la organización y representación gráfica de la clasificación categorial, así como una valiosa ayuda en la visualización de relaciones y límites entre las diferentes categorías. La lectura de las seis últimas tablas, desde la séptima hasta la décimo segunda, permitirá al lector reconocer los grupos clasificatorios conformados, el número "N" de categorías en cada grupo, la subcategoría, categoría específica y categoría emergente a la que pertenece cada grupo. La secuencia en que aparecen estas seis últimas tablas repite el orden en que fueron presentadas las seis primeras, el cual responde a su vez a la ordenación establecida para los seis ámbitos de investigación abordados en las entrevistas: (1) la experiencia con las actividades integradoras, (2) la función de las actividades integradoras, (3) los factores que favorecen la planificación de las actividades integradoras, (4) los factores que

desfavorecen la planificación de las actividades integradoras, (5) los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras y (6) los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras. En resumen: por cada uno de estos seis ámbitos de investigación enumerados, se añade ahora un segundo cuadro a la categorización.

Resultados del Segundo Momento de Categorización

Los resultados del segundo momento de categorización están constituidos por las definiciones de las 17 categorías emergentes y las seis últimas matrices categoriales acompañadas con sus respectivas descripción y análisis cualitativo.

Listado de Definiciones de las Categorías Emergentes

Actitudes: reúne las categorías que especifican la presencia o ausencia de *disposición* o *preocupación* por el trabajo con las actividades integradoras en la institución, los docentes, los estudiantes, los representantes, la comunidad y los organismos.

Concepciones: aglutina las categorías: *principios*, *prescripciones*, *valores* y *significado* que codifican las ideas, creencias o esquemas a través de los cuales explican los docentes su experiencia en el enfoque integrador.

Currículo: agrupa a las categorías que describen la opinión docente relacionada con la planificación de los *contenidos* en el marco del enfoque integrador.

Evaluación: conjunto de categorías que representan la opinión docente centrada en evaluar aspectos relativos a su experiencia con el enfoque integrador. Incluye las categorías expresadas en forma de *diagnósticos* y *valoraciones*.

Experiencias rememoradas: grupo de categorías representativas de la opinión docente que evoca las experiencias de trabajo con actividades integradoras. Experiencias rememoradas comprende: *descripción de actividades y descripción de talleres.*

Formación y desempeño profesional: condensa las categorías específicas referidas a la expresión del desarrollo alcanzado por los profesores en el empleo de las competencias que los cualifican y distinguen en el cumplimiento de las exigencias y funciones socio-laborales. *Formación y desempeño profesional* contiene las categorías: *comprensión docente, aplicación de conocimientos y crecimiento profesional.*

Función consolidativa: abraza a las categorías que adjudican un rol afianzador a las actividades integradoras. *Función consolidativa* comprende a las categorías: *reforzamiento y dar significatividad.*

Función cristalizadora: emerge de la categoría que asigna un rol de *materialización de contenidos* a las actividades integradoras.

Función de canalización práctica: surge de categorización de la opinión docente que ha asignado un rol de *dimensionamiento del saber* a las actividades integradoras.

Función evaluativa: concentra la categorización de la opinión docente que describe la función de las actividades integradoras mediante la acción de *evaluación del saber.*

Función holística: emerge de la categorización de la opinión docente que asigna el rol de *visualización holística del conocimiento* a las actividades integradoras.

Función psicopedagógica: concentra la opinión docente que describe mediante el rol de *integración de las funciones laterales hemisféricas* la función de las actividades integradoras.

Función relacional: surge de la categoría específica que asigna la acción de *intercambio formativo de experiencias* a las actividades integradoras

Función transformadora: emerge de la categoría específica que otorga un rol de *emancipación docente* a las actividades integradoras.

Función unificadora: emerge de la categorización de la opinión docente que ha asignado el rol de *integración de las áreas de conocimiento* a las actividades integradoras.

Interacciones sociales: concentra la opinión de los docentes referida a las acciones recíprocas e intercambios en el ámbito colectivo e institucional, que ha quedado representada en las categorías *relaciones* y *participación*.

Organización escolar: incorpora la opinión docente en relación con los aspectos organizativos, administrativos, estructurales, funcionales e idiosincráticos característicos del centro educativo con incidencia en el trabajo bajo el enfoque integrador. Organización escolar abarca las categorías: *dinámica organizativa*, *dinámica evaluativa*, *programación*, *valores institucionales*, *recursos* y *procesos didácticos*.

Presentación de los seis últimos cuadros de categorización

La organización de categorías específicas en grupos de categorías emergentes se presenta a continuación a través de seis cuadros que complementan, uno a uno, los seis ya mostrados, conformando un total doce cuadros de categorización. El proceso de clasificación de las categorías específicas fue aplicado por separado a cada una de los seis primeros cuadros, por lo tanto, cada uno de los seis últimos cuadros tiene su origen en uno de los seis primeros. Los cuadros se corresponden de la siguiente manera: cuadro uno con el cuadro siete, cuadro dos con el ocho, cuadro tres con el nueve, cuadro cuatro con el diez, cuadro cinco con el once y cuadro seis con el doce.

Séptimo Cuadro de Categorización

Como puede observarse en el cuadro 7, las 81 categorías específicas relativas a la experiencia de trabajo con A.I., se agruparon en cinco amplias categorías emergentes

denominadas: *experiencias rememoradas, evaluación, concepciones, organización escolar e interacciones sociales.*

Experiencias rememoradas comprende el 56,79% del total de categorías del cuadro 7, aglutina 46 categorías específicas referidas todas a *descripción*, tanto de *A.I.* como de *talleres*. Las descripciones se concentraron principalmente en *A.I.* Se describieron *A.I.* de carácter *lúdico, cultural, deportivo, lúdico-artesanal y de campo*. La *descripción* de estas dos últimas abarcó 27 categorías específicas.

Evaluación abarca 23,45% del total de categorías del cuadro 7, incluye 19 categorías específicas referidas a *valoración* o a *diagnóstico*. *Evaluación* se centró fundamentalmente en *valoración*, que sumó 12 categorías. La *valoración favorable* comprendió 10 categorías mientras la *valoración desfavorable* 2. Por su parte, *diagnóstico* aglutinó 7 categorías y comprendió, de manera más o menos uniforme: *confusiones, efectos favorables y problemas*.

Concepciones agrupa un 12,34% de las categorías del cuadro 7, concretamente 10 categorías específicas. *Concepciones* comprendió principalmente *prescripciones* pero también *significado*. Las *prescripciones* sumaron 9 categorías, mientras que *significado* 1 sola. Se hicieron *prescripciones sobre las A.I.* relativas a *objetivos, condiciones previas y precauciones*.

Organización escolar alcanza el 4,93% de las categorías del cuadro 7, exactamente 4 categorías específicas repartidas entre *programación* y *dinámica organizativa*. *Programación* contiene 1 sola subcategoría referida a *frecuencia de las A.I.* *Dinámica organizativa* también tiene 1 sola subcategoría relativa a las *A.I. en tercer año*.

Finalmente, *interacciones sociales* representa el 2,46% restante de las categorías del cuadro 7, incluye 2 categorías referidas a *participación*, que a su vez contempla 1 sola subcategoría: *favorable*.

Cuadro 7**Clasificación de las Categorías Relativas a la Experiencia de Trabajo con Actividades Integradoras**

Grupos	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes	
1T1-3DAIL, 1T1-4DAIL	2	A.I. lúdica	Descripción	Experiencias rememoradas 56.79%	
1T1-7DAIC, 1D8-75DAIC, 1D8-76DAIC, 1D8-77DAIC, 1D8-78DAIC, 1D8-79DAIC, 1D8-80DAIC, 1D8-81DAIC	8	A.I. cultural			
1T2-13DTC, 1T2-14DTC, 1T2-15DTC, 1T2-16DTC, 1T2-17DTC	5	Taller de cerámica			
1N3-24DAID, 1N3-25DAID, 1N3-26DAID, 1N3-27DAID	4	A.I. deportiva			
1N4-33DAILA, 1N4-34DAILA, 1N4-35DAILA, 1N4-36DAILA, 1N4-37DAILA, 1N4-38DAILA, 1N4-39DAILA, 1N4-40DAILA, 1N4-41DAILA, 1N4-42DAILA, 1N4-43DAILA	11	A.I. lúdico-artesanal			
1S5-44DAIDC, 1S5-45DAIDC, 1S5-46DAIDC, 1S5-47DAIDC, 1S5-48DAIDC, 1S5-49DAIDC, 1S5-50DAIDC, 1S6-56DAIDC, 1S6-57DAIDC, 1S6-58DAIDC, 1S6-59DAIDC, 1S6-60DAIDC, 1S6-61DAIDC, 1S6-62DAIDC, 1S6-63DAIDC, 1S6-64DAIDC	16	A.I. de campo			
1T1-1VF, 1T1-2VF, 1T1-5VF, 1T1-6VF, 1T1-8VF, 1T1-9VF, 1N4-28VF, 1S5-51VF, 1D8-73VF, 1D8-74VF	10	Favorable	Valoración	Evaluación 23,45%	
1N3-23VD, 1D8-68VD	2	Desfavorable			
1T1-10DC, 1N4-32DC	2	Confusiones	Diagnóstico		
1T1-11DEF, 1T1-12DEF	2	Efectos favorables			
1N4-29DP, 1N4-30DP, 1N4-31DP	3	Problemas			
1S6-52POIA, 1S6-53POIA, 1S6-54POIA, 1S6-55POIA	4	Objetivos de las A.I.	Prescripciones	Concepciones 12,34%	
1L7-65PCPA, 1L7-66PCPA	2	Condiciones previas			
1L7-67PPI, 1D8-70PPC, 1D8-71PPC	3	Precauciones			
1D8-69SCAI	1	Características	Significado		
1D8-72PFAI	1	Frecuencia de las A.I.	Programación	Organización escolar 4,93%	
1N3-18DOAI, 1N3-19DOAI, 1N3-20DOAI	3	A.I. en tercer año	Dinámica organizativa		
1N3-21PDF, 1N3-22PDF	2	Favorable	Participación	Interacciones sociales 2,46%	

Octavo Cuadro de Categorización

El cuadro 8 resume la segunda parte del proceso de categorización iniciado en el cuadro 2. Las categorías obtenidas entonces, ahora se han organizado y clasificado con base en sus similitudes y diferencias. El resultado puede apreciarse en el recuadro anterior en dónde puede observarse que las 13 categorías específicas relativas a la función de las actividades integradoras, se agruparon en 9 categorías emergentes denominadas: *función consolidativa*, *función psicopedagógica*, *función unificadora*, *función cristalizadora*, *función holística*, *función transformadora*, *función relacional*, *función evaluativa* y *función de canalización práctica*.

Función consolidativa comprende el 38,46% del total de categorías del cuadro 11 y aglutina 5 categorías específicas compartidas entre *reforzamiento* y *dar significatividad*. *Reforzamiento* acumula 4 categorías y se desglosa en las subcategorías: *de conocimientos e información*, *de contenidos* y *de aprendizajes*. *Reforzamiento de conocimientos e información* alberga 1 categoría, *reforzamiento de contenidos* también tiene 1 categoría y *reforzamiento de aprendizajes* aloja 2 categorías. Por su parte, *dar significatividad a aprendizajes* contiene 1 sola categoría.

Función psicopedagógica engloba el 7,69% del total de categorías del cuadro 8 e incluye 1 categoría específica referida a la *integración de las funciones laterales hemisféricas*.

Función unificadora agrupa un 7,69% de las categorías del cuadro 8, concretamente 1 categoría específica relativa a *integración de las áreas de conocimiento*.

Función cristalizadora alcanza el 7,69% de las categorías del cuadro 8, exactamente 1 categoría específica denominada *materialización de contenidos*.

Función holística representa el 7,69% de las categorías del cuadro 8, incluye solo 1 categoría llamada *visualización holística del conocimiento*.

Función transformadora agrupa el 7,69% de las categorías del cuadro 8 e incluye 1 categoría específica referida a *emancipación docente*.

Función relacional incorpora el 7,69% de las categorías del cuadro 8 y contiene 1 categoría específica: *intercambio formativo de experiencias*.

Función evaluativa constituye el 7,69% de las categorías del cuadro 8 y acoge 1 categoría específica: *evaluación de contenidos y del proceso integrador*.

Función de canalización práctica contempla el 7,69% de las categorías del cuadro 8 e inscribe 1 categoría específica: *dimensionamiento del saber*.

Cuadro 8

Clasificación de las Categorías Relativas a la Función de las Actividades Integradoras

Grupos	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes
2N4-4RCI	1	De conocimientos e información	Reforzamiento	Función consolidativa
2S5-7RC	1	De contenidos	Reforzamiento	Función consolidativa
2D8-12RA	1	De aprendizajes	Reforzamiento	Función consolidativa
2S6-9HSA	1	De aprendizajes	Reforzamiento	Función consolidativa
2S6-10SA	1	A aprendizaje	Dar significatividad	Función consolidativa
2T2-2IFLH	1	De funciones laterales hemisféricas	Integración	Función psicopedagógica
2N3-3IAC	1	De áreas de conocimiento	Integración	Función unificadora
2T1-1MC	1	De contenidos	Materialización	Función cristalizadora
2S5-5VHC	1	Del conocimiento	Visualización holística	Función holística
2S5-6ED	1	Docente	Emancipación	Función transformadora
2S5-8IEDP	1	De experiencias	Intercambio formativo	Función relacional
2L7-11ECPI	1	De contenidos y del proceso integrador	Evaluación	Función evaluativa
2D8-13DS	1	Del saber	Dimensionamiento	Función de canalización práctica

Noveno Cuadro de Categorización

Como puede observarse en el cuadro 9, las 60 categorías específicas relativas a los factores que favorecen la planificación de las A.I., se agruparon en 7 amplias categorías emergentes denominadas: *organización escolar*, *evaluación*, *interacciones sociales*, *actitudes*, *formación y desempeño profesional*, *currículo* y *concepciones*.

Organización escolar comprende el 35,00% del total de categorías del cuadro 9, aglutina 21 categorías específicas referidas a *programación*, *dinámica organizativa* y *valores institucionales*. *Programación* tiene solamente 2 categorías, una referida a *frecuencia* y la otra a *horarios*. *Dinámica organizativa* es la que acumula más categorías, 17 en total, las cuales aparecen distribuidas entre siete subcategorías: *planificación semanal*, *pensamiento en colectivo*, *plan de acción*, *discusiones y debates*, *A.I. en cuarto año*, *acuerdos de integración* y *esquemas de trabajo*. De ellas, *discusiones y debates* y *A.I. en cuarto año*, acumulan 10 categorías entre las dos. *Valores institucionales* suma 2 categorías, ambas referidas a la misma subcategoría: *libertad*.

Evaluación abarca 16,66% del total de categorías del cuadro 9, incluye 10 categorías específicas referidas todas a *diagnóstico*, el cual a su vez contempla las siguientes subcategorías: *efectos de integración*, *gestión directiva*, *cualidades docentes* y *desempeño docente*. De estas cuatro subcategorías, las tres primeras acumulan 9 categorías distribuidas con uniformidad, 3 categorías cada una.

Interacciones sociales agrupa un 16,66% de las categorías del cuadro 9, concretamente 10 categorías específicas distribuidas entre *relaciones* y *participación*. De estas dos, *relaciones* aglutina 7 categorías mientras que *participación* asume las 3 restantes. *Relaciones* comprende las subcategorías: *comunicación*, *afinidad*, *respeto* y *laborales*. El conjunto de las dos primeras, *comunicación* y *afinidad*, suman 5 categorías. Por su parte, las subcategorías de *participación* pueden ser: *de las áreas* o *colaboración*, la primera suma 2 categorías y la segunda 1 sola.

Actitudes alcanza el 11,66% de las categorías del cuadro 9, exactamente 7 categorías específicas referidas todas a *disposición*. Ésta última comprende las subcategorías:

docente, estudiantil, de organismos y de todos. En *disposición docente* entran 4 categorías, las 3 restantes se distribuyen por igual en *disposición estudiantil, disposición de organismos y disposición de todos.*

Formación y desempeño profesional representa el 8,33% de las categorías del cuadro 9, incluye 5 categorías específicas relativas a *comprensión y crecimiento profesional.* *Comprensión* suma 4 categorías y *desempeño profesional* 1 sola. *Comprensión* contempla las subcategorías: *docente y general*, en donde *comprensión docente* contiene 3 categorías y *comprensión general* 1 categoría. Por su parte, *crecimiento profesional* contiene una única subcategoría: *maduración de paradigmas*, en la que cae 1 sola categoría.

Concepciones agrupa el 6,66% de las categorías del cuadro 9, incluye 4 categorías específicas referidas, bien a *significado*, o bien a *valores.* *Significado* tiene una sola subcategoría: *cualidades de la planificación*, en donde caen 3 categorías. *Valores* posee también una única subcategoría: *compromiso*, la cual tiene 1 categoría.

Currículo contiene el 5,00% de las categorías del cuadro 9, exactamente 3 categorías específicas, referidas todas a *contenidos considerados en la planificación.*

Cuadro 9**Clasificación de las Categorías Relativas a los Factores que Favorecen la Planificación de Actividades Integradoras**

Grupos	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes	
3T1-4PFPS,	1	Frecuencia	Programación	Organización escolar 35,00%	
3T1-8PHF	1	Horarios			
3T1-5DOPS, 3T1-6DOPS	2	Planificación semanal	Dinámica organizativa		
3T2-10DOPC	1	Pensamiento en colectivo			
3T2-11DOPA	1	Plan de acción			
3N3-18DODD, 3N3-19DODD, 3N3-20DODD, 3N3-21DODD	4	Discusiones y debates			
3S5-42DOAI, 3S5-43DOAI, 3S5-44DOAI, 3S5-45DOAI, 3S5-46DOAI, 3S5-47DOAI	6	A.I. en cuarto año			
3D8-54DOADI	1	Acuerdos de integración			
3S6-49DOET, 3S6-50DOET	2	Esquemas de trabajo	Valores institucionales		
3S5-29VIL, 3S5-30VIL	2	Libertad			
3N4-22DEI, 3N4-23DEI, 3N4-24DEI	3	Efectos de la integración	Diagnóstico	Evaluación 16,66%	
3S5-31DGD, 3S5-32DGD, 3S5-33DGD	3	Gestión directiva			
3S5-34DCD, 3S5-35DCD, 3S5-36DCD	3	Cualidades docentes			
3S5-41DDD	1	Desempeño docente			
3N3-17RCED, 3S6-48RCED	2	Comunicación	Relaciones	Interacciones sociales 16,66%	
3S5-37RA, 3S5-38RA, 3S5-39RA	3	Afinidad			
3S5-40RR	1	Respeto			
3S6-52RLA	1	Laborales			
3L7-53PALI, 3D8-57PAEC	2	De áreas	Participación		
3D8-56PC	1	Colaboración			
3T1-2DD, 3T2-12DD, 3T2-13DD, 3T2-14DD	4	Docente	Disposición		Actitudes 11,66%
3T1-3DE	1	Estudiantil			
3T1-7DO	1	Organismos			
3D8-55DDT	1	De todos			
3T1-1CDAI, 3T2-15CDFT, 3T2-16CDSE	3	Docente	Comprensión	Formación y desempeño profesional 8,33%	
3T1-9CGPI	1	General			
3S5-28CPMP	1	Maduración de paradigmas	Crecimiento profesional		
3N4-25SCP, 3N4-26SCP, 3N4-27SCP	3	Cualidades de la planificación	Significado	Concepciones 6,66%	
3S6-51VDC	1	Compromiso	Valores		
3D8-58CCPC, 3D8-59CCPA, 3D8-60CCPFA	3	Considerados en la planificación	Contenidos	Currículo 5,00%	

Décimo Cuadro de Categorización

Como puede observarse en el cuadro 10, las 28 categorías específicas relativas a los factores que desfavorecen la planificación de actividades integradoras, se agruparon en cinco amplias categorías emergentes denominadas: *interacciones sociales*, *organización escolar*, *formación y desempeño profesional*, *actitudes* y *currículo*.

Interacciones sociales comprende el 56,79% del total de categorías del cuadro 10, aglutina 13 categorías específicas referidas a *participación y relaciones*. *Participación* se desglosa en tres subcategorías: de los *padres y representantes*, *áreas*, *docente y estudiantil*. De tres estas subcategorías, *participación docente* suma 5 categorías mientras que el resto posee 1 categoría cada una. Por su parte, *relaciones* se desglosa en *relaciones laborales* y *relaciones de comunicación*, la primera registra 4 categorías y la segunda 1 sola.

Organización escolar abarca 39,28% del total de categorías del cuadro 10, incluye 11 categorías específicas referidas a *dinámica evaluativa*, *programación* y *dinámica organizativa*. *Dinámica evaluativa* posee una sola subcategoría, *criterios e indicadores*, la cual suma 2 categorías. *Programación* contiene 3 categorías repartidas en dos subcategorías: *duración* y *frecuencia*, la primera aloja 2 categorías y la segunda 1. En *dinámica organizativa* caen 6 categorías divididas en las subcategorías: *distribución del personal* y *reuniones de planificación*. De estas dos, la última contiene 5 categorías.

Formación y desempeño profesional agrupa un 7,14% de las categorías del cuadro 10, concretamente 2 categorías específicas referidas a *comprensión docente de la integración*.

Actitudes alcanza el 3,57% de las categorías del cuadro 10, involucra solamente 1 categoría referida a *preocupación de las áreas*.

Finalmente, *currículo* representa el 3,57% restante de las categorías del cuadro 10, de hecho incluye únicamente 1 categoría referida a *contenidos considerados*.

Cuadro 10**Clasificación de las Categorías Relativas a los Factores que Desfavorecen la Planificación de Actividades Integradoras**

Grupos	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes
4T1-1PPRD	1	Padres y representantes	Participación	Interacciones sociales 46,42%
4N3-6PAET	1	Áreas		
4T1-4PDIH, 4N3-9PDIR, 4S6-17PDFC, 4D-24PDD, 4D-28PDIP	5	Docente		
4D-27PEPR	1	Estudiantil		
4N3-7RLC, 4S6-15RLI, 4D8-26RLC, 4S6-16RLD	4	Laborales	Relaciones	
4S6-13RC	1	Comunicación		
4T2-5DECI, 3S6-14DECI	2	Criterios e indicadores	Dinámica evaluativa	Organización escolar 39,28%
4N3-8PDPS, 4N4-10PDPS	2	Duración	Programación	
4N4-11PFAI,	1	Frecuencia	Dinámica organizativa	
4S6-18DODP	1	Distribución del personal		
4L-19DORP, 4L-20DORP, 4L-21DORP, 4L-22DORP, 4L-23DORP	5	Reuniones de planificación		
4T1-2CDI, 4T1-3CDI	2	Integración	Comprensión docente	Formación y desempeño profesional 7,14%
4S5-12PADM	1	Áreas	Preocupación	Actitudes 3,57%
4D-25CCAD	1	Considerados	Contenidos	Currículo 3,57%

Décimo Primer Cuadro de Categorización

El cuadro 11 resume la segunda parte del proceso de categorización iniciado en el cuadro 5. Las categorías obtenidas entonces, ahora se han organizado y clasificado con base en sus similitudes y diferencias. El resultado puede apreciarse en el recuadro anterior en dónde puede observarse que las 36 categorías específicas relativas a los Factores que Favorecen el Desarrollo de Actividades Integradoras, se agruparon en 6 amplias categorías emergentes denominadas: *concepciones*, *organización escolar*, *interacciones sociales*, *actitudes*, *formación y desempeño profesional* y *evaluación*.

Concepciones comprende el 36,11% del total de categorías del cuadro 11 y aglutina 13 categorías específicas compartidas entre *valores* y *significado*. *Valores* acumula 8 categorías y se desglosa en dos subcategorías: *responsabilidad* y *respeto*. *Responsabilidad* concentra 3 categorías y *respeto* 5. Por su parte, *significado* suma 5 categorías repartidas entre las subcategorías: *función de las áreas* e *integración*. *Función de las áreas* contiene 4 categorías e *integración* 1.

Organización escolar engloba el 25,00% del total de categorías del cuadro 11 e incluye 9 categorías específicas referidas a *programación*, *recursos* y *procesos didácticos*. *Programación* cuenta con 1 sola categoría referida a *horarios flexibles*. *Recursos* suma 3 categorías repartidas en dos subcategorías; la primera de ellas es *espacio físico* y contiene 2 categorías, la segunda es *materiales y herramientas*, que contiene 1 categoría. Por su parte, *procesos didácticos* se divide en dos subcategorías: una es *motivación* y la otra es *estrategias reforzadoras*. *Motivación* posee 1 sola categoría mientras que *estrategias reforzadoras* 4.

Interacciones sociales agrupa un 19,44% de las categorías del cuadro 11, concretamente 7 categorías específicas distribuidas entre *relaciones* y *participación*. De estas dos, *relaciones*, aglutina 2 categorías y *participación* las 5 restantes. *Relaciones* comprende las subcategorías: *comunicación* e *integración*, cada una aloja 1 sola categoría. Por su parte, las subcategorías de *participación* son: *docente*, *estudiantil* e *institucional*. La primera posee 1 categoría, la segunda 3 y la tercera 1.

Actitudes alcanza el 13,88% de las categorías del cuadro 11, exactamente 5 categorías específicas referidas todas a *disposición*. Esta última comprende las subcategorías: *docente*, *institucional* y de la *comunidad*. En *disposición docente* entran 2 categorías, en *disposición institucional* 2 y en *disposición de la comunidad* 1.

Formación y desempeño profesional representa el 2,77% de las categorías del cuadro 11, incluye solo 1 categoría relativa a *crecimiento profesional*: *preparación y superación*.

Finalmente, *evaluación* agrupa el 2,77% de las categorías del cuadro 11 e incluye únicamente la categoría específica referida a *diagnóstico*: *aplicación de lo aprendido*.

Cuadro 11

Clasificación de las Categorías Relativas a los Factores que Favorecen el Desarrollo de Actividades Integradoras

Grupos	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes
5T1-2VRCC, 5T1-3VRCI, 5T1-4VRIE	3	Responsabilidad	Valores	Concepciones 36,11%
5N4-10VRPT, 5S6-28VRM, 5S6-29VRM, 5S6-30VRM, 5S6-31VADO	5	Respeto		
5T2-5SFA, 5T2-6SFA, 5T2-7SFA, 5T2-8SFA	4	Función de las áreas	Significado	
21SIV	1	Integración		
5N3-9PHF	1	Horarios flexibles	Programación	Organización escolar 25,00%
5S5-14REF, 5S5-15REF	2	Espacio físico	Recursos	
5S5-16RMHC	1	Materiales y herramientas		
5S6-23PDM	1	Motivación	Procesos didácticos	
5S6-24PDER, 5S6-25PDER, 5S6-26PDER, 5S6-27PDER	4	Estrategias reforzadoras		
5T1-1RCEO	1	Comunicación	Relaciones	Interacciones sociales 19,44%
5S6-32RIRE	1	Integración		
5S5-13PDAI	1	Docente	Participación	
5S5-17PEC, 5S5-18PEC, 5S5-19PEC	3	Estudiantil		
5S5-20PI	1	Institucional		
5S5-12DDPE, 5S6-22DD	2	Docente	Disposición	Actitudes 13,88%
5D8-34DI, 5D8-35DI	2	Institucional		
5D8-36DC	1	De la comunidad		
5S5-11CPPS	1	Preparación y superación	Crecimiento profesional	Formación y desempeño profesional 2,77%
5L7-33DAA	1	Aplicación de lo aprendido	Diagnóstico	Evaluación 2,77%

Décimo Segundo Cuadro de Categorización

El cuadro 12 representa la segunda parte del proceso de categorización iniciado en el cuadro 6 que reflejaba en 48 categorías específicas la opinión de los docentes entrevistados en relación con los factores que desfavorecen el desarrollo de las actividades integradoras. Las categorías ahora se han organizado y clasificado con base en sus similitudes y diferencias. El resultado de tal proceso puede apreciarse en la agrupación de las 48 categorías específicas en 6 amplias categorías emergentes denominadas: *evaluación, organización escolar, interacciones sociales, concepciones, formación y desempeño profesional y actitudes*.

Evaluación comprende el 35,41% del total de categorías del cuadro 12, aglutinando 17 categorías específicas referidas todas a *diagnóstico*. Éste último contiene las subcategorías: *problemas y confusiones*. *Diagnóstico de problemas* acumula 16 categorías mientras que *diagnóstico de confusiones* suma 1 categoría.

Organización escolar alcanza el 27,08% del total de categorías del cuadro 12, acumulando 13 categorías específicas repartidas entre *dinámica organizativa, recursos y programación*. *Dinámica organizativa* contiene las subcategorías *improvisaciones y visitas guiadas*. *Improvisaciones* tiene 3 categorías y *visitas guiadas* 1. *Recursos* suma 8 categorías distribuidas en las subcategorías: *espacio físico, audiovisuales, humanos, materiales y económicos*. *Espacio físico* alberga 4 categorías, mientras que el resto de estas subcategorías contiene cada una 1 categoría. *Programación* solo posee la subcategoría *duración*, en la que reposa 1 categoría.

Interacciones sociales contempla el 16,66% del total de categorías del cuadro 12 con exactamente 8 categorías específicas compartidas entre *participación y relaciones*. *Participación* se desglosa en las subcategorías: *representantes, comunidad y estudiantes*. *Representantes* y *comunidad* posee cada una 1 categoría mientras que *estudiantes* 4 categorías. *Relaciones* contempla las subcategorías *comunicación y conflicto*, ambas contienen 1 categoría cada una.

Concepciones abarca el 14,58% del total de categorías del cuadro 12 agrupando 7 categorías específicas repartidas entre *prescripciones* y *valores*. *Prescripciones* acumula 6 categorías mientras que *valores* 1 sola. *Prescripciones* despliega las siguientes subcategorías: *A.I.*, *integración*, *número de estudiantes*, *condición anímica* y *control y coordinación*, las cuales contienen 1 categoría cada una, a excepción de *número de estudiantes* que reúne 2 categorías. Por su parte, *valores* tiene una subcategoría única: *responsabilidad*, la cual aloja 1 categoría.

Formación y desempeño profesional comprende el 4,16% del total de categorías del cuadro 12, con exactamente 2 categorías específicas referidas ambas a la *aplicación de conocimientos* y que a su vez caen en la subcategoría *resistencia al cambio*.

Finalmente, *actitudes* engloba el 2,08% del total de categorías del cuadro 12, captando 1 sola categoría específica referida a la *disposición estudiantil*.

Cuadro 12**Clasificación de las Categorías Relativas a los Factores que Desfavorecen el Desarrollo de Actividades Integradoras**

Grupo	N	Subcategorías	Categorías específicas	Categorías emergentes
6T1-4DPVP, 6T1-6DPAI, 6T2-9DPIF, 6T2-11DPM, 6T2-14DPNE, 6T2-15DPNA, 6T2-16DPNA, 6T2-17DPNA, 6T2-18DPNA, 6N3-19DPD, 6N3-20DPDI, 6N4-24DPCA, 6N4-25DPCA, 6N4-28DPDD, 6S5-33DPPD, 6S5-37DPSC	16	Problemas	Diagnóstico	Evaluación 35,41% 17
6S5-35DCRA	1	Confusiones		
6T1-1DOI, 6N4-26DOI, 6N4-27DOI	3	Improvisaciones	Dinámica organizativa	Organización escolar 27,08% 13
6T1-7DOVG	1	Visitas guiadas		
6N3-21REFA, 6N3-22REFA, , 6N4-30REFT, 6N4-31REFT	4	Espacio físico	Recursos	
6N4-29RAEI	1	Audiovisuales		
6S5-36RHPC	1	Humanos		
6D8-47RMI	1	Materiales		
6D8-48REI	1	Económicos		
6S5-34PDAI	1	Duración	Programación	
6T1-2PRP	1	Representantes	Participación	Interacciones sociales 16,66% 8
6T1-3PCP	1	Comunidad		
6L7-43PED, 6L7-44PEFC, 6L7-45PEFA, 6L7-46PEFC	4	Estudiantes		
6S6-40RCDE	1	Comunicación	Relaciones	
6S6-41RCDE	1	Conflicto		
6T1-5PAII	1	A.I.	Prescripciones	Concepciones 14,58% 7
6T2-8PITF	1	Integración		
6T2-12PNES, 6T2-13PNES	2	Número de estudiantes		
6N4-23PCAD	1	Condición anímica		
6S5-32PCCP	1	Control y coordinación		
6T2-10VRFP	1	Responsabilidad	Valores	
6S5-38ACRC, 6S5-39ACRC	2	Resistencia al cambio	Aplicación de conocimientos	Formación y desempeño profesional 4,16%
6S6-42DEAD	1	Estudiantil	Disposición	Actitudes 2,08% 1

Triangulación

En relación con la credibilidad que toda investigación debe mostrar, se abordara ahora el tema de la triangulación. Tradicionalmente se ha entendido por triangulación, la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno. Stake (1995, citado en Grupo L.A.C.E., 1999) ofrece una visión más amplia de la triangulación al concebirla como un proceso en el que se clarifican los significados, ya sea estudiando un fenómeno desde múltiples perspectivas o identificando diferentes maneras a través de las cuales es percibido un fenómeno. Con ésta acepción, la triangulación surge como un proceso de múltiples posibilidades, una de las cuales consiste en contrastar la interpretación hecha por diferentes informantes acerca un mismo fenómeno de estudio. Tal posibilidad, conocida como triangulación de sujetos (Grupo L.A.C.E., 1999), es una de las facetas de la triangulación realizada en la presente investigación, pues se indagó en todos los entrevistados los mismos seis ámbitos. Además, se efectuaron procesos de comparación y contraste en el tratamiento a las respuestas de los entrevistados, específicamente en la generación y clasificación de las categorías, así como también en la conformación de las conclusiones de investigación.

La otra faceta de la triangulación aquí efectuada, es una de las variantes más importantes de dicho proceso, aunque es también una de las menos generalizadas. Dicha opción, de acuerdo con el Grupo L.A.C.E. (1999), consiste en someter los análisis desarrollados por el investigador, contenidos en el informe de investigación, al examen de los sujetos investigados. Ello permite confrontar y comparar las interpretaciones del investigador con las de los investigados, a objeto de discutir las y llegar a acuerdos relativos a su congruencia en relación con las ideas expresadas originalmente por estos últimos, efectuando las modificaciones y mejoras pertinentes antes de hacer público el documento de investigación.

Expresa Guba (1981, en Grupo L.A.C.E., 1999) que este tipo de triangulación “va al corazón del criterio de credibilidad” al asumir el principio de “humildad metodológica” en tres sentidos: el epistemológico, el técnico y el ideológico. Epistemológico, al asumir que el mundo social y educativo está configurado por múltiples puntos de vista. Técnico, porque procura la adaptación del procedimiento de investigación a las características y

contingencias de la realidad estudiada. Ideológico, al propiciar el involucramiento de los sujetos implicados y potenciar el aprendizaje sobre de sus propias prácticas.

Durante los meses de junio y julio de 2010, el investigador se reunió por separado con cada uno de los ocho docentes entrevistados originalmente. Los encuentros se llevaron a cabo en diversos espacios de la institución, a solas los interlocutores. En todos los encuentros el investigador realizó el siguiente protocolo:

1. Motivación al encuentro, ofrecido como una oportunidad para conocer el progreso de la investigación y su contenido.
2. Resumen rememorativo de la investigación: título, alcance, objetivos, justificación, paradigma base y la metodología usada.
3. Explicación del objetivo central del encuentro, expresado como la realización del proceso de triangulación del análisis interpretativo con los sujetos entrevistados.
4. Presentación de las tablas de categorización, explicando de forma sucinta su proceso de conformación, estructura y contenido.
5. Reconocimiento de los bloques de información contentivos de la transcripción y categorización de lo expresado por el entrevistado.
6. Revisión y lectura conjunta de cada uno de los sectores mencionados, con pausas intercaladas para discutir discrepancias y registrar, sobre una copia del documento utilizada, los acuerdos mutuos de modificación.
7. Agradecimiento al entrevistado por su colaboración, recordándole que se haría una entrega formal del trabajo final a la institución y de un resumen a los entrevistados.

Posteriormente se efectuó la incorporación de las respectivas correcciones al formato digital y se procedió a redactar las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se presentan las conclusiones, se generan preguntas de investigación y se ofrecen algunas recomendaciones pertinentes. Las conclusiones ofrecidas poseen un carácter aproximativo por dos razones fundamentales. En primer lugar, porque las conclusiones derivadas de una investigación cualitativa no pueden considerarse definitivas debido a la naturaleza compleja, única y cambiante de la realidad estudiada (Mayz, 2008). En segundo lugar, porque la indagación efectuada es en esencia exploratoria, y aunque ha requerido de exhaustivos procesos de recolección de datos y categorización, constituye apenas la fase inicial de un desarrollo de investigación continua que el autor se ha trazado.

Esta sección contiene también algunas interrogantes, pues tal como lo expresa Hurtado (2007) un estudio exploratorio “concluye con preguntas de investigación delimitadas, precisas y jerarquizadas, para ser continuadas en diferentes niveles” (p. 99). Las interrogantes planteadas apuntan hacia una investigación más amplia sobre las experiencias de implementación del enfoque integrador, procuran definir mejor los aspectos a examinar en relación con las actividades integradoras y pudieran facilitar la creación de instrumentos de indagación más precisos, necesarios para estudios de mayor alcance acerca de los liceos bolivarianos.

Conclusiones

A continuación se exponen seis conclusiones, una por cada uno de los seis ámbitos explorados en las entrevistas, las cuales responden a los objetivos del presente estudio y generan un conjunto de interrogantes de investigación.

- I. La opinión docente referida a la experiencia de trabajo con actividades integradoras se centró fundamentalmente en: (1) la descripción de experiencias rememoradas, (2) la evaluación de dichas experiencias y (3) las prescripciones

hechas por los entrevistados a partir de sus concepciones particulares. Se describieron seis tipos de actividades integradoras, siendo las más detalladas las de campo y las lúdico-artesanales. En la evaluación se hicieron valoraciones de las actividades integradoras, favorables casi en su totalidad. Las prescripciones versaron principalmente sobre los objetivos y las condiciones previas a considerar en relación con la realización de dichas actividades. En menor cuantía, la opinión de los entrevistados hizo mención a: (4) la dinámica organizativa de las actividades integradoras y (5) la participación docente como forma de interacción social.

- II. La función de las actividades integradoras fue asociada primordialmente a acciones docentes de reforzamiento e integración, aunque también se vio referida a las acciones de dar significatividad, materialización, visualización holística, emancipación, intercambio formativo, evaluación y dimensionamiento. Los objetos sobre los cuales recaen la variedad de las acciones relatadas, resultaron igualmente diversos: aprendizajes, contenidos, conocimiento, conocimientos e información, áreas de conocimiento, contenidos y proceso integrador, funciones laterales hemisféricas, docentes, experiencias y finalmente el saber. De éstos, aprendizajes, contenidos y conocimientos aparecieron incluidos en las expresiones de gran parte de los sujetos de investigación.
- III. De acuerdo con los entrevistados, los factores que favorecen la planificación de actividades integradoras tienen que ver principalmente con (1) la dinámica organizativa escolar, (2) aspectos diagnosticados por los propios entrevistados en relación con efectos, gestión y desempeño y (3) las relaciones de interacción social.
- IV. En cuanto a los factores que desfavorecen la planificación de actividades integradoras, la opinión de los docentes entrevistados se concentró en dificultades relativas a: (1) la participación y las relaciones en el marco de las interacciones sociales y (2) la dinámica de la organización escolar. También fueron mencionadas dificultades en relación con: (3) la comprensión docente de la

integración con referencia a la formación y desempeño profesional, (4) la actitud de preocupación de las áreas y (5) los contenidos curriculares considerados.

- V. Sobre los factores que favorecen el desarrollo de las actividades integradoras, la opinión de los entrevistados señaló fundamentalmente: (1) las concepciones relativas a valores y significados, (2) los recursos y procesos didácticos en el marco de la organización escolar y (3) las relaciones y la participación dentro de las interacciones sociales. Aunque con menos frecuencia, también se mencionaron los siguientes factores: (4) la disposición como actitud, (5) el crecimiento profesional enmarcado en la formación y desempeño profesional y (6) los problemas de los profesores con la aplicación de lo aprendido, como un diagnóstico de carácter evaluativo.
- VI. La opinión de los entrevistados en relación con los factores que desfavorecen el desarrollo de actividades integradoras se concentró en: (1) el diagnóstico de diversos problemas, destacándose los derivados de la extensión temporal de las actividades integradoras; (2) los recursos necesarios para la organización escolar, en donde sobresalieron los referidos al espacio físico y (3) dificultades de interacción social relacionadas mayoritariamente con la participación de los estudiantes. No obstante, hubo referencia a estos otros factores: (4) concepciones referidas principalmente a prescripciones acerca del número de estudiantes en aula; (5) la resistencia al cambio en relación con la aplicación de conocimientos dentro de la formación y desempeño profesional y (6) la actitud de indisposición de los estudiantes.

Interrogantes Generadas

Una reflexión general sobre los resultados expuestos, el análisis e interpretación realizados y las conclusiones elaboradas, ha dado pie a un conjunto de interrogantes que se exponen a continuación, las cuales pudieran servir de orientación al autor y a los interesados en desarrollar investigaciones relacionadas con los liceos bolivarianos. Las preguntas intentan identificar conceptos o cuestiones problemáticas, reconocer problemas implícitos, establecer prioridades, determinar tendencias, señalar áreas y situaciones de

estudio, indicar relaciones potenciales y sugerir postulados. Las interrogantes generadas son las siguientes:

- i. ¿Cuál es el tipo de experiencia de trabajo con actividades integradoras que mejor rememora el conjunto de docentes del Liceo Bolivariano Miguel Otero Silva?
- ii. ¿Qué significado asigna el conjunto de docentes del Liceo Bolivariano Miguel Otero Silva a la palabra integración?
- iii. ¿Qué relaciones establece el conjunto de docentes del Liceo Bolivariano Miguel Otero Silva entre (a) la planificación bajo un enfoque integrador y la planificación de actividades integradoras, (b) el desarrollo de la integración y el desarrollo de las actividades integradoras?
- iv. ¿Qué función asignaría el conjunto de docentes del Liceo Bolivariano Miguel Otero Silva a las actividades integradoras en el enfoque integrador?

Recomendaciones

Incentivar la realización de trabajos de investigación que continúen indagando sobre el desarrollo y evolución del enfoque integrador implementado en los planteles públicos nacionales que acogieron el Programa Nacional Liceo Bolivariano en la presente década.

Promover encuentros con las autoridades educativas regionales y nacionales en donde las diversas instituciones de formación docente puedan comunicar los resultados de las investigaciones realizadas sobre el Sistema de Educación Bolivariana y de ese modo efectuar procesos de reflexión, discusión y debate, que permitan reajustes pertinentes.

Fomentar el estudio del enfoque integrador como una línea de investigación opcional para los estudiantes de educación, particularmente para aquellos pertenecientes a menciones de integración como la Mención Ciencias Físico Naturales de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes.

REFERENCIAS

- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Ander-Egg, E. (1999). *Diccionario de pedagogía* (2ª ed.). Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Antúnez, A. & León, A. (2007). Modelos de diseños curriculares en la Educación Básica venezolana. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 12, 93-113.
- Berrios, A. & Camacho, J. (2008). *Proceso de integración en el área de ciencias naturales y matemática en el tercer año de los liceos bolivarianos pilotos del estado Mérida*. Memoria de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación Mención Ciencias Físico-Naturales, Escuela de Educación, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Beyer, L. (1997). William Heard Kilpatrick. *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada*, 3, 503-521. Extraído el 16 Mayo, 2008, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/kilpatrs.PDF
- Díaz, F. (2003, Octubre). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Conferencia Magistral Presentada en el Tercer Congreso Internacional de Educación Evolución, Transformación y Desarrollo de la Educación en la Sociedad del Conocimiento, México.

Dubreucq - Choprix, F. y Fortuny, M. (1999). Ovide Decroly. *Correo Pedagógico*. [Revista en línea], 5, 2-6. Disponible: http://www.cimeac.com/images/revista_5.pdf

[Consulta: 2008, Mayo 26]

Grupo Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo, Universidad de Cádiz, Facultad de Ciencias de la Educación (1999). Introducción al estudio de caso en educación.

[Documento en Línea]. Disponible: <http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>

[Consulta 2008, Junio 6]

Hernández, F. (2005). La globalización mediante proyectos de trabajo. *Cuadernos Monográficos Candidus*, 5, 123-129.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: McGraw-Hill

Hessen, J. (1981). *Teoría del Conocimiento* (5ª ed.). México: Editores Mexicanos Unidos.

Hurtado, I. & Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de Cambio*. Caracas: CEC, SA.

Hurtado de Barrera, J. (2007). *El proyecto de investigación: metodología de la investigación holística* (5ª ed.). Caracas: Ediciones Quirón.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico práctico* (3ª ed.). México: Trillas.

Martínez, M. (1999). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método* (2ª Reimpresión).

México: Trillas.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2ª ed.). México: Trillas.

Mayz, C. (2009). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos?. *Educere*, 44, 55-66.

Ministerio de Educación y Deportes, Viceministerio de Asuntos Educativos.

(2004, Septiembre). *Liceo Bolivariano: adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*. Caracas: Autores.

Ministerio de Educación y Deportes, Viceministerio de Asuntos Educativos,

Coordinación Nacional Liceo Bolivariano. (2005, Septiembre). *Liceo Bolivariano: construcción de currículo y teoría pedagógica nacional*. Caracas: Autores.

Rosell, W. (1998). La enseñanza integrada en las ciencias médicas [Versión electrónica]

Revista Cubana de Educación Médica Superior, 2(12), 45-48.

Rosell, W., Más, M. & Domínguez, L. (2002). La enseñanza integrada: necesidad histórica

de la educación en las ciencias médicas. *Revista Cubana de Educación Médica*

Superior, 16, 198-200. Extraído el 12 Abril, 2008, de <http://bvs.sld.cu/revistas/>

[ems/vol16_3_02/ems02302.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol16_3_02/ems02302.htm)

Vanegas, Y. (2007, Mayo). *Liceos Bolivarianos e integración del saber: un espacio para la transformación creativa*. Ponencia presentada en las Jornadas de Investigación Científica y Humanística: Las Humanidades y su Impacto en la Transformación Social, Mérida. Universidad de los Andes.

Zabala, A. (1993). La globalización, una fórmula de aproximarse a la realidad [Versión Electrónica]. *Signos: Teoría y Práctica de la Educación*, 8/9, 110-121.

ANEXO A

ACERCA DE LOS ENTREVISTADOS

[ANEXO A]
[Caracterización de los Entrevistados]

Las características generales de los sujetos investigados son las siguientes:

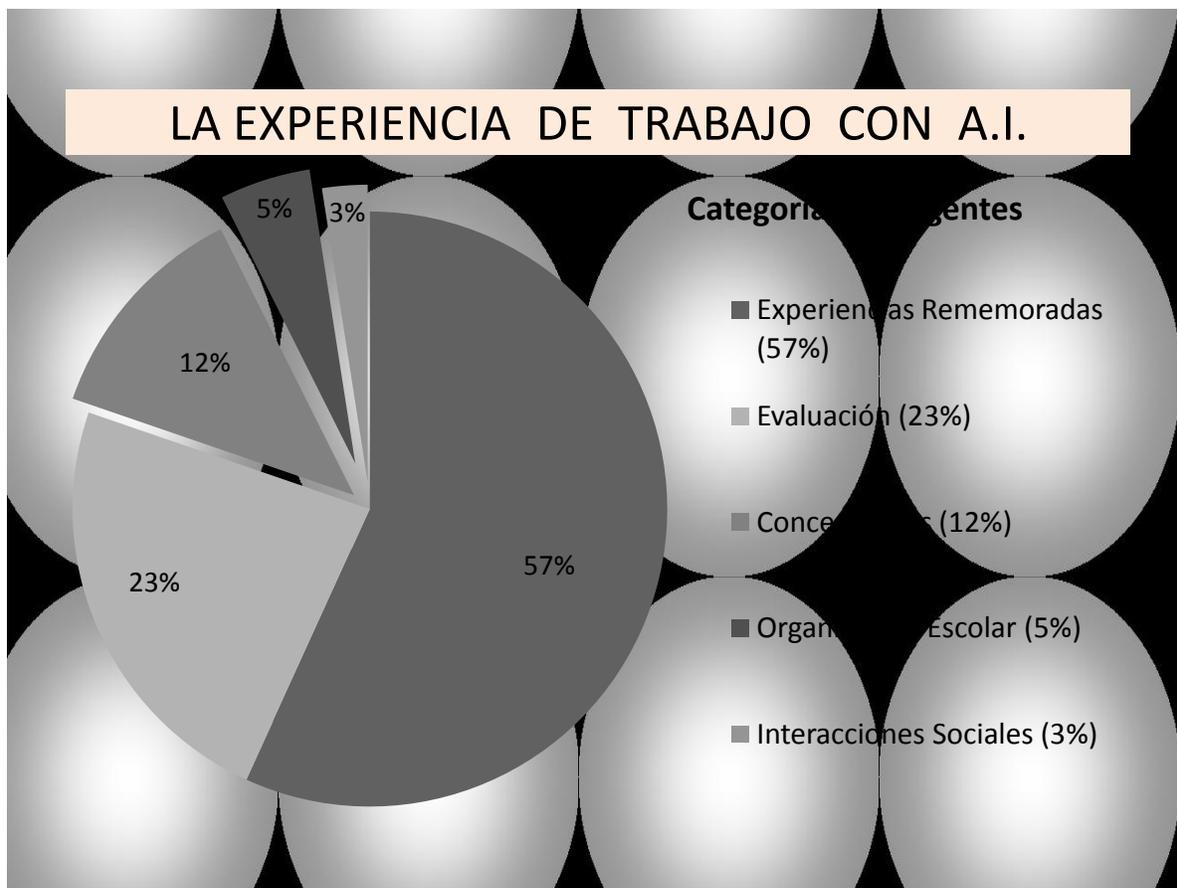
- 1) *Género*: 5 mujeres y 3 hombres.
- 2) *Edades*: comprendidas entre los 26 y los 45 años.
- 3) *Años de experiencia laboral en el plantel*: de 3 a 12 años.
- 4) *Carga horaria*: siete con 36 horas semanales y uno solo con 44 horas semanales
- 5) *Nivel de estudios*: 7 de ellos son licenciados en Educación y 1 se encuentra en proceso de culminar la licenciatura, aunque es técnico medio.
- 6) *Experiencia laboral*: 6 han laborado en otras instituciones de diversa índole y 2 han trabajado en el plantel exclusivamente.
- 7) *Proceso formativo actual*: 6 de ellos realizan algún tipo de estudios actualmente.

ANEXO B

**GRÁFICOS DE LOS VALORES PORCENTUALES DE LAS CATEGORÍAS
EMERGENTES**

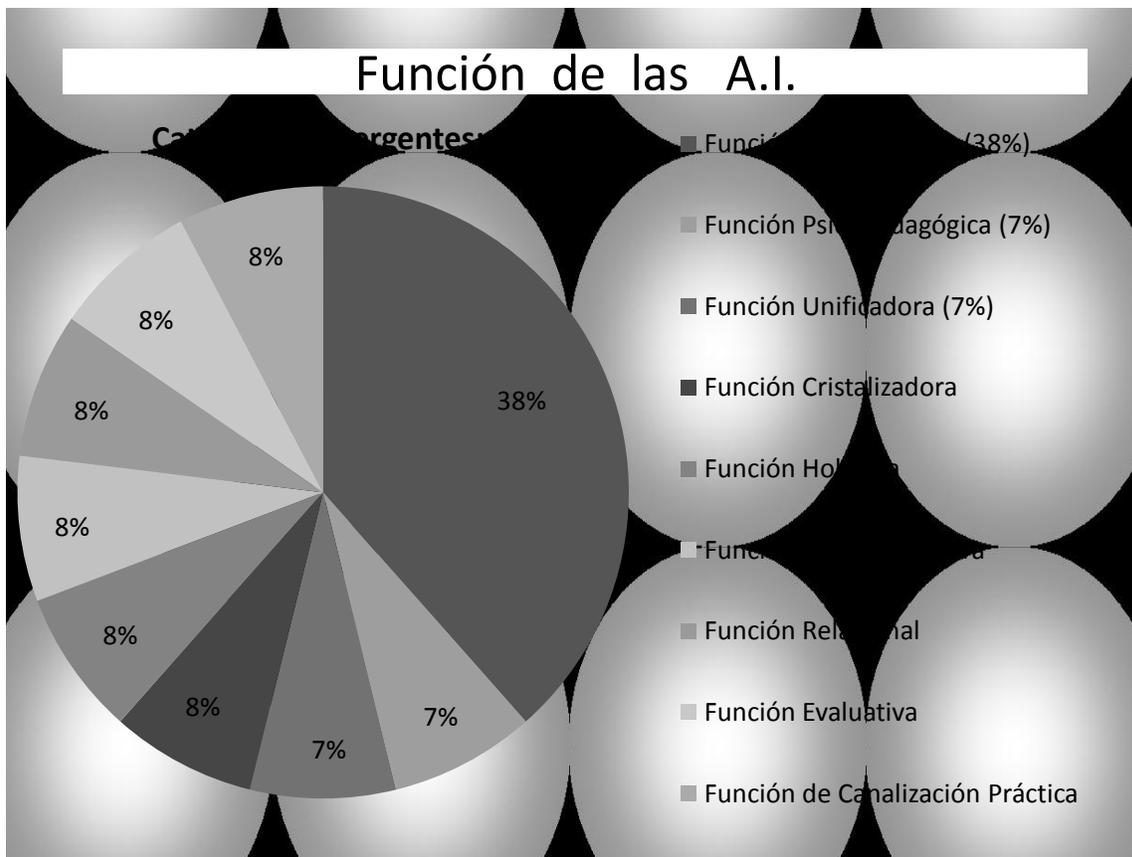
[ANEXO B-1]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Primer Ámbito]



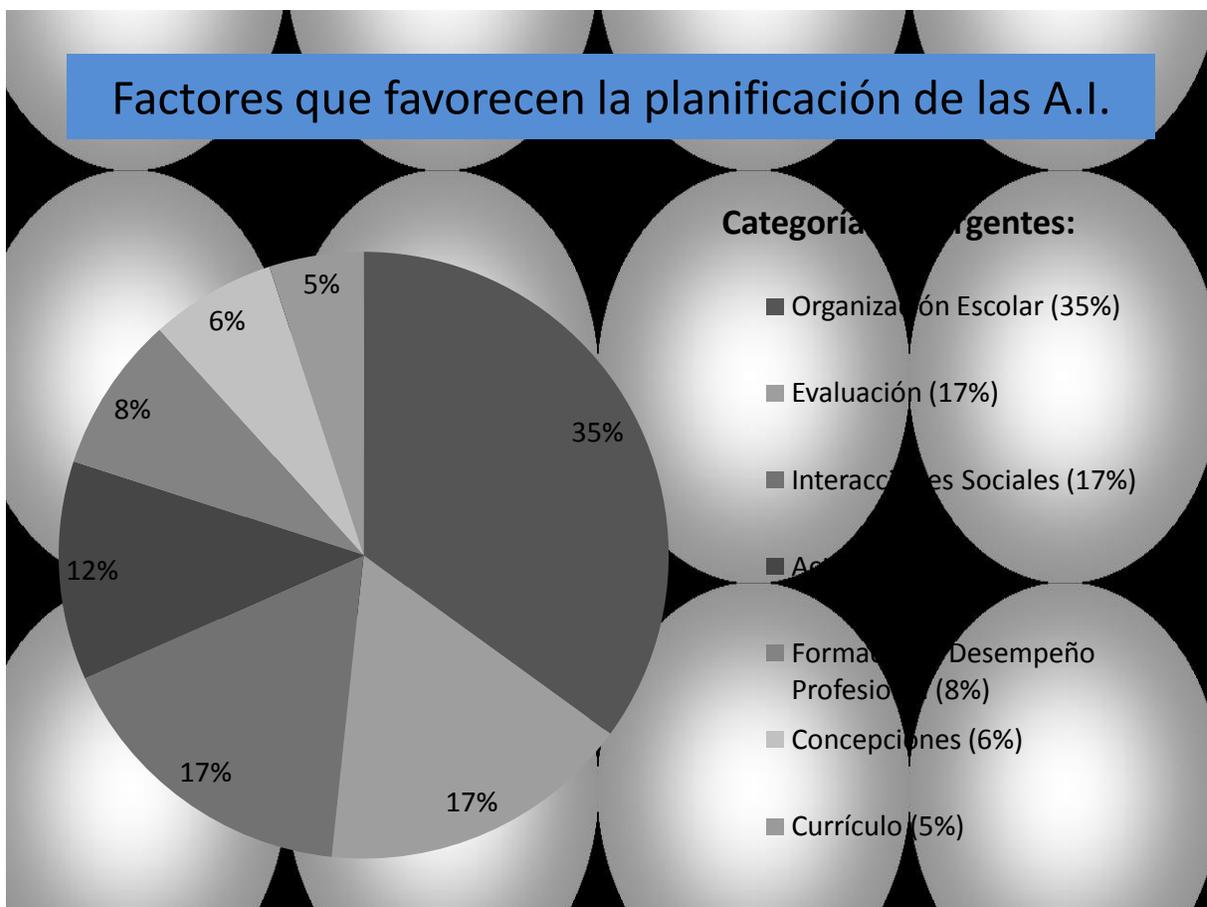
[ANEXO B-2]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Segundo Ámbito]



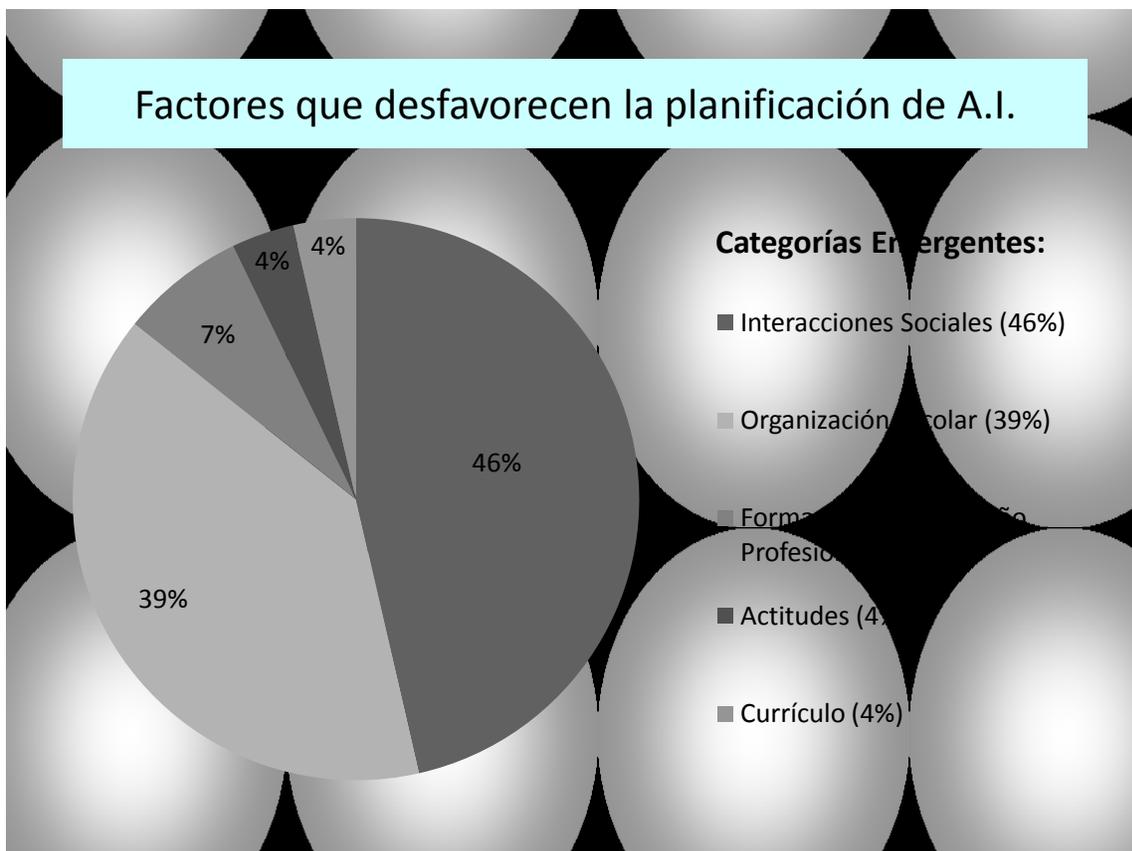
[ANEXO B-3]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Tercer Ámbito]



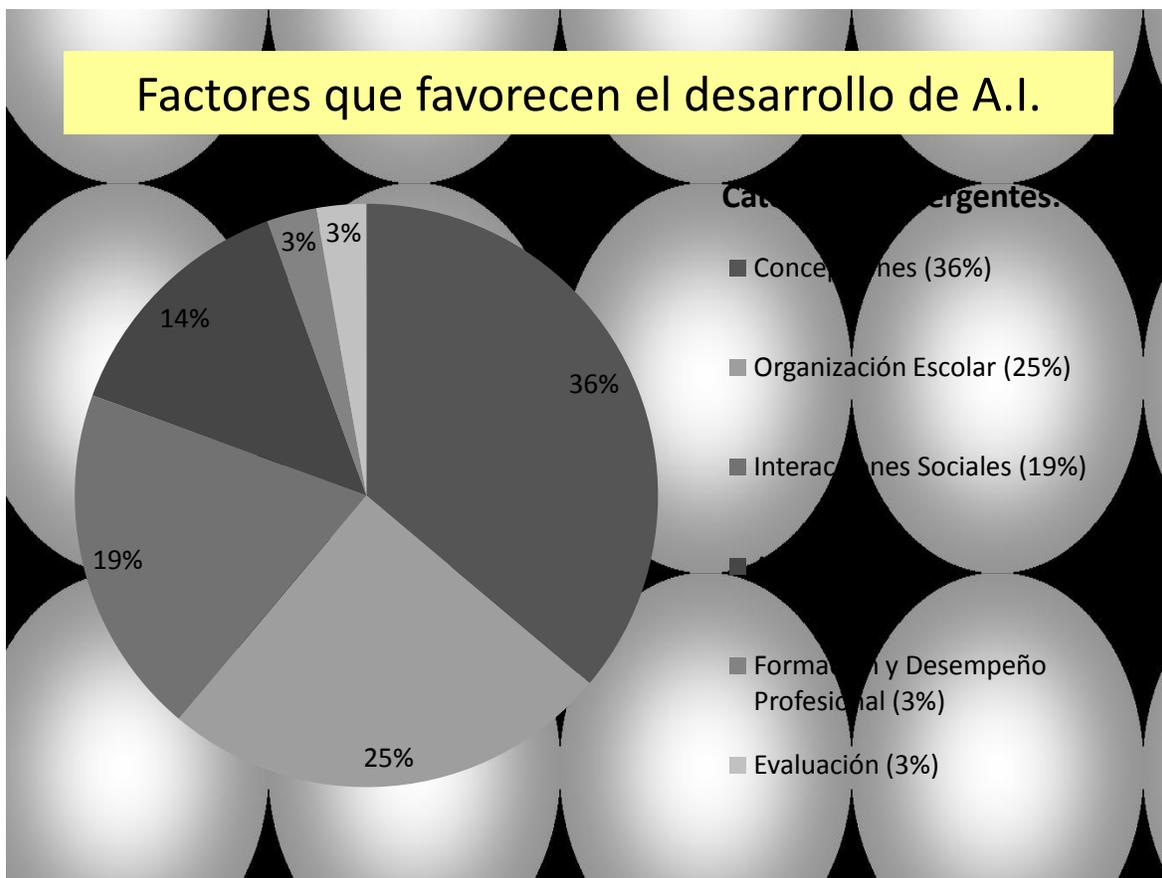
[ANEXO B-4]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Cuarto Ámbito]



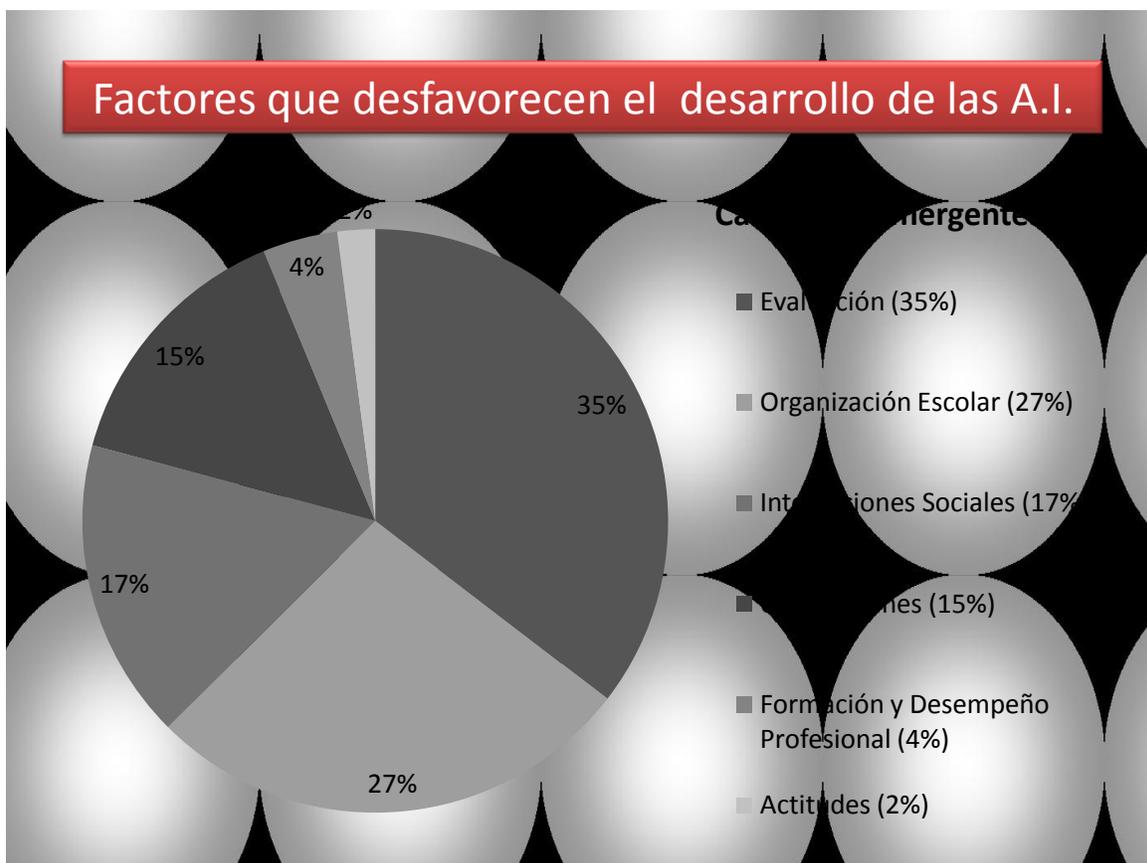
[ANEXO B-5]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Quinto Ámbito]



[ANEXO B-6]

[Valor Porcentual de las Categorías Emergentes en el Sexto Ámbito]



ANEXO C

EL ACCESO A LA INSTITUCIÓN

[ANEXO C]

[Formato de la Carta Informativa del Inicio de la Investigación]

Aldea Hacienda y Vega, 23 de marzo de 2009

Ciudadanos directivos: Lic. Douglas Fernández, Lic. Rosa Alba Colmenares de Guirigay, Lic. Pantaleón Villarreal y demás miembros del Equipo Técnico del Liceo Bolivariano “Dr. Miguel Otero Silva”

Reciban un cordial saludo. Mediante la presente quiero informarles que a partir de la última semana de marzo inicio en la institución el proceso de entrevistas pautado en el marco de la investigación que contempla mi Proyecto de Memoria de Grado titulado: ***La Opinión Docente en Relación con las Actividades Integradoras: Estudio de Caso de un Liceo Bolivariano***. Si bien ya es del conocimiento de algunos de ustedes que dicha investigación está en curso, sirva la actual misiva para comunicar formalmente a la institución su alcance, justificación, sus objetivos, la metodología empleada y los instrumentos y técnicas mediante los cuales se recoge la información.

La investigación en cuestión es un *estudio cualitativo de carácter exploratorio* que se originó de la necesidad de explorar formalmente la opinión de mis compañeros docentes acerca de las actividades integradoras. La realización de este tipo de estudio queda justificada por:

1. El interés del investigador por efectuar investigación educativa en el ambiente natural en donde labora.
2. La oportunidad de extraer sugerencias pertinentes sobre la realización de actividades integradoras al sacar provecho de las lecciones que la práctica ha ofrecido a profesores involucrados directamente en la implementación del enfoque integrador en los Liceos Bolivarianos.
3. La obtención de información contextualizada acerca de los procesos de integración a nivel de la Educación Secundaria Bolivariana; con el añadido de que tal información pudiera enriquecer el debate interno en la institución y servir como referencia a otros liceos que recién inician su periplo bajo el enfoque integrador a nivel del bachillerato.
4. La falta de investigación formal en relación con las actividades integradoras en el marco de los Liceos Bolivarianos.

El *objetivo general* del estudio es conocer las opiniones de los profesores del liceo con respecto a los factores que inciden en la planificación y desarrollo de las actividades integradoras en dicho contexto. Los *objetivos específicos* son los siguientes:

- VII. Explorar la opinión de los profesores acerca de las actividades integradoras que se han llevado a cabo los últimos años en el plantel.
- VIII. Indagar la función que los docentes asignan a las actividades integradoras.
- IX. Conocer aquello que, desde la práctica, es reconocido por los profesores como factores que inciden de modo favorable o desfavorable en la planificación y desarrollo de las actividades integradoras.
- X. Resumir y esquematizar las opiniones de los docentes en relación con las actividades integradoras.
- XI. Retroalimentar a los profesores entrevistados en relación con sus opiniones referentes al desarrollo de actividades integradoras en el instituto educativo.
- XII. Establecer las hipótesis a someter a examen en futuros estudios explicativos sobre el impacto que tienen las actividades integradoras en el desarrollo del Currículo Bolivariano en el contexto particular de la comunidad escolar tomada como caso de estudio.

Se usará el *estudio de caso* como metodología apropiada tomando en cuenta el perfil singular del plantel. Para auscultar la opinión de los docentes en relación con las actividades integradoras se usará la entrevista individual. Las entrevistas se harán a manera de diálogo coloquial y los entrevistados podrán expresarse abiertamente desde el marco de su experiencia vivencial y personalidad, con plena libertad para tratar otros temas que les parezcan relacionados con el abordado.

Las conversaciones partirán de los datos generales del informante e irán paseándose por todo aquello que el entrevistado considere oportuno relacionar con las actividades integradoras, pudiéndose de este modo abordar diversidad de aspectos tales como: valores, costumbres, circunstancias, situaciones, testimonios, términos, ambigüedades, problemas, presupuestos, intenciones, aspiraciones y hechos recordados.

Para el registro de las entrevistas se usará un diario de campo, una grabadora tipo periodista o una cámara filmadora. Las respuestas serán absolutamente confidenciales y a ellas solo tendrán acceso el investigador y el entrevistado. Igualmente se respetarán los principios de colaboración e imparcialidad. En lo absoluto se pretende valorar o juzgar la vida, las ideas o acciones de las personas o instituciones y en todo caso, lo que se procura es conocerlas y comprenderlas.

El investigador realizará un *informe final* que estará al alcance de los entrevistados. Bajo ninguna premisa el informe será utilizado para coaccionar o tratar injustamente a las personas implicadas. La institución podría considerar una negociación del informe final pero sin que ello suponga tergiversar el compromiso con el conocimiento científico.

Finalmente quiero compartir con ustedes una cita que extraje del texto *Introducción al Estudio de Caso en Educación* del Grupo del Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo (Grupo L.A.C.E., 1999): “Trabajar en un caso es entrar en la vida de otras personas con el sincero interés por aprender qué y por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas y qué piensan y cómo interpretan el mundo social en el que viven y se desenvuelven”.

Se despide de ustedes respetuosamente: Ymmer A. Vanegas Silva, C.I. 9.246.200.

ANEXO D

EL CIERRE EXPOSITIVO EN LA INSTITUCIÓN

[ANEXO D-1]

[Resumen Entregado a los Asistentes]

La Opinión Docente en Relación con las Actividades Integradoras***Estudio de Caso de un Liceo Bolivariano.*****RESUMEN**

Introducción. La investigación es un *estudio cualitativo de carácter exploratorio* que en lo absoluto pretende valorar o juzgar la vida, las ideas o acciones de las personas o instituciones y en todo caso, lo que se procura es conocerlas y comprenderlas. Como preámbulo se comparte una cita extraída del texto *Introducción al Estudio de Caso en Educación* del Grupo del Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo (Grupo L.A.C.E., 1999): “Trabajar en un caso es entrar en la vida de otras personas con el sincero interés por aprender qué y por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas y qué piensan y cómo interpretan el mundo social en el que viven y se desenvuelven”.

Planteamiento del problema. El Programa Nacional Liceo Bolivariano comenzó a implementarse en algunos planteles del país a partir del año 2004 y dada su novedad y singularidad, amerita que se estudie directamente en los espacios en donde se viene desarrollando. La presente investigación busca contribuir al avance del conocimiento pertinente acerca de los Liceos Bolivarianos. Se asume un estudio exploratorio, pues es poca la investigación científica disponible acerca de los Liceos Bolivarianos, siendo aún más escasa la relacionada con las actividades integradoras. El caso seleccionado: un Liceo Bolivariano de una zona rural del Estado Mérida, entraña un proceso de indagación de las dimensiones del contexto y de exploración detallada de la opinión docente acerca de las actividades integradoras.

Justificación. La realización de este tipo de estudio queda justificada por:

5. El interés por efectuar investigación educativa en el ambiente natural en donde se labora.
6. Aprovechar las lecciones prácticas de los involucrados en la implementación del enfoque integrador.
7. La obtención de información contextualizada que pudiera enriquecer el debate institucional y servir como referencia a otros liceos.
8. La falta de investigación formal en relación con las A.I. en el marco de los Liceos Bolivarianos.

Objetivos. El *objetivo general* del estudio es conocer las opiniones de los profesores con respecto a los factores que inciden en la planificación y desarrollo de las A.I. en el liceo. Los *objetivos específicos* son:

- XIII. Explorar la opinión de los profesores acerca de las A.I. que se han llevado a cabo en el plantel.

- XIV. Indagar la función que los docentes asignan a las A.I.
- XV. Conocer los factores que inciden de modo favorable o desfavorable en la planificación y desarrollo de las A.I.
- XVI. Resumir y esquematizar las opiniones de los docentes en relación con las A.I.
- XVII. Retroalimentar a los entrevistados en relación con sus opiniones referentes al desarrollo de A.I.
- XVIII. Establecer las hipótesis a examinar en futuros estudios explicativos sobre el enfoque integrador y las A.I.

Metodología. Se usó el *estudio de caso* como metodología apropiada tomando en cuenta el perfil singular del plantel. Para auscultar la opinión de los docentes se utilizó la entrevista individual semiestructurada. Los entrevistados pudieron expresarse abiertamente desde el marco de su experiencia vivencial y personalidad. Las conversaciones fueron paseándose por todo aquello que el entrevistado consideró oportuno relacionar con las A.I.

Para el registro de las entrevistas se usó un diario de campo y una grabadora tipo periodista. Las grabaciones son absolutamente confidenciales y a ellas solo tendrán acceso el investigador y el entrevistado. El investigador realizará un *informe final* que estará al alcance de la institución y de los entrevistados. Bajo ninguna premisa el informe será utilizado para coaccionar o tratar injustamente a las personas implicadas. Ni la institución ni el investigador podrán considerar acciones que supongan tergiversar el compromiso con el conocimiento científico.

Triangulación. La triangulación de sujetos, una de las facetas de la triangulación realizada, consiste en contrastar la interpretación hecha por diferentes informantes acerca un mismo fenómeno. La otra faceta de la triangulación consistió en someter los análisis contenidos en el informe de investigación al examen de los sujetos investigados. Ello permitió confrontar y comparar las interpretaciones del investigador con las de los investigados, así como su congruencia en relación con las ideas expresadas originalmente. Esta forma de triangulación asume que el mundo social y educativo está configurado por múltiples puntos de vista y propicia el involucramiento de los sujetos implicados.

Resultados. Los primeros resultados de investigación se condensan en 265 categorías repartidas en 24 categorías descriptivas o específicas.

Categorías específicas. A continuación aparecen en orden alfabético 19 de las 24 categorías descriptivas generadas:

Aplicación de conocimientos: acción de llevar a la práctica y emplear de forma consciente lo aprendido formalmente.

Comprensión: entendimiento acerca de ideas, conocimientos, saberes, principios, teorías, prácticas, actividades o situaciones. La comprensión puede evidenciar el grado de

compenetración que una persona, o un grupo de ellas, ha logrado en relación con un asunto o cuestión.

Contenidos: conjunto de asuntos relativos a una temática, disciplina o área del saber, los cuales se especifican por escrito generalmente en los planes y programas.

Crecimiento profesional: proceso gradual de ampliación y cimentación de las habilidades y competencias para las cuales se está facultado.

Descripción: exposición verbal o escrita sobre asuntos, sucesos o actividades, en donde se explica con detalle sus cualidades, características, circunstancias o partes.

Diagnóstico: dictamen que se hace acerca del carácter, estado o condición de una situación, circunstancia, asunto o problema, partiendo de un previo examen o análisis de los signos que de ello se advierten.

Dinámica evaluativa: modos en que se llevan a la práctica los diferentes aspectos de la evaluación. La dinámica evaluativa está constituida por las modalidades de desenvolvimiento institucional en relación con la evaluación, las cuales no necesariamente coinciden con las prescritas o esperadas.

Dinámica organizativa: maneras como se llevan a la práctica los diversos aspectos formales relativos a la organización en una institución. La dinámica organizativa está configurada por las modalidades reales de desenvolvimiento institucional, las cuales no necesariamente coinciden con las prescritas o esperadas.

Disposición: inclinación favorable hacia la realización de una actividad o labor. Es una condición denotada generalmente por la presencia de alguna o algunas de las siguientes cualidades en las personas: decisión, gusto o gentiliza.

Participación: involucramiento de un individuo o grupo en una labor, tarea o actividad. La participación se reconoce usualmente por el nivel de colaboración, cooperación, intervención, contribución y aportación de él o los involucrados.

Preocupación: ocuparse de algo por anticipación, estar interesado en favor o en contra de alguna cosa, opinión, situación, actividad o persona. Son indicadores de preocupación: cuidado, previsión, prevención, anticipación e interés.

Prescripciones: formulaciones acerca de algo o alguien a manera de recomendaciones, reglas o recetas.

Procesos didácticos: acción de ir hacia adelante, transcurso del tiempo, conjunto de fases sucesivas de un fenómeno o de una operación, acción de seguir una serie de cosas, hacer algo con las diligencias requeridas.

Programación: previa declaración escrita de lo que un conjunto de agentes educativos piensa hacer, la cual incluye anuncio de las partes de que se ha de componer cada actividad, acto o una serie de ellos. Contempla procesos de sistematización, ordenamiento, manejo de rutinas, tiempos y operaciones.

Recursos: conjunto de elementos materiales y humanos disponibles para llevar a cabo algo, resolver un problema y así conseguir lo que se pretende.

Relaciones: conexiones, vinculaciones o enlaces que establecen entre sí un conjunto de personas o instituciones. Las relaciones pueden ser de diversa índole, como: amistosas, amorosas, comunicacionales y laborales y además poseen diferentes connotaciones: conflictivas, fluidas, formales e informales.

Significado: significación o sentido que para un individuo o un grupo tiene una idea, pensamiento, suceso, hecho, circunstancia, situación, actividad, proceso, experiencia, institución, sistema o algo material. Es la expresión, representación mental, indicio o signo acerca de cualquiera de estas cosas.

Valoración: calificación mediante expresión verbal o escrita que un sujeto hace en relación con el reconocimiento, estimación, apreciación, mérito o valor de algo o alguien.

Valores institucionales: esencias o cualidades de una institución que son consideradas estimables o no estimables, de polaridad positiva o negativa y de jerarquía superior o inferior.

Categorías emergentes. La subsiguiente fase de categorización se concentró en el desarrollo de un proceso de clasificación basado en la búsqueda de semejanzas, diferencias y vínculos entre categorías específicas. De este modo fueron surgiendo significados que gradualmente conformaron las categorías emergentes. La organización de categorías específicas en grupos de categorías emergentes se resume a continuación:

Experiencia de trabajo con A.I. Las 81 categorías específicas se agruparon en 5 categorías emergentes:

1. *Experiencias rememoradas:* (56,79%) *descripción de A.I. y de talleres.*
2. *Evaluación:* (23,45%) *valoración y diagnóstico.*
3. *Concepciones:* (12,34%) *prescripciones y significado.*
4. *Organización escolar:* (4,93%) *programación y dinámica organizativa.*
5. *Interacciones sociales:*(2,46%) *participación favorable.*

Función de las A.I. Las 13 categorías específicas se agruparon en 9 categorías emergentes:

1. *Función consolidativa:* (38,46%) *reforzamiento y dar significatividad.*
2. *Función psicopedagógica:*(7,69%) *integración de las funciones laterales hemisféricas.*
3. *Función unificadora:*(7,69%) *integración de las áreas de conocimiento.*
4. *Función cristalizadora :*(7,69%) *materialización de contenidos.*
5. *Función holística :*(7,69%) *visualización holística del conocimiento.*
6. *Función transformadora:*(7,69%) *emancipación docente.*

7. *Función relacional: (7,69%) intercambio formativo de experiencias.*
8. *Función evaluativa: (7,69%) evaluación de contenidos y del proceso integrador.*
9. *Función de canalización práctica: (7,69%) dimensionamiento del saber.*

Factores que favorecen la planificación de las A.I. Las 60 categorías específicas se agruparon en 7 categorías emergentes:

1. Organización escolar: (35%) programación, dinámica organizativa y valores institucionales.
2. Evaluación: (16,66%) diagnóstico, subcategorías: efectos de integración, gestión directiva, cualidades docentes y desempeño docente.
3. Interacciones sociales: (16,66%) relaciones y participación.
4. Actitudes: (11,66%) disposición, subcategorías: docente, estudiantil, de organismos y de todos.
5. Formación y desempeño profesional: (8,33%) comprensión y crecimiento profesional.
6. Concepciones: (6,66%) significado y valores.
7. Currículo: (5%) contenidos considerados en la planificación.

Factores que desfavorecen la planificación de A.I. Las 28 categorías específicas se agruparon en 5 categorías emergentes:

1. Interacciones sociales: (56,79%) participación y relaciones.
2. Organización escolar: (39,28%) dinámica evaluativa, programación y dinámica organizativa.
3. Formación y desempeño profesional: (7,14%) comprensión docente de la integración.
4. Actitudes: (3,57%) preocupación de las áreas.
5. Currículo: (3,57%) contenidos considerados.

Factores que favorecen el desarrollo de A.I. Las 36 categorías específicas se agruparon en 6 categorías emergentes:

1. Concepciones: (36,11%) valores y significado.
2. Organización escolar: (25%) programación, recursos y procesos didácticos.
3. Interacciones sociales: (19,44%) relaciones y participación.

4. Actitudes: (13,88%) disposición docente, institucional y de la comunidad.
5. Formación y desempeño profesional: (2,77%) crecimiento profesional: preparación y superación.
6. Evaluación: (2,77%) diagnóstico: aplicación de lo aprendido.

Factores que desfavorecen el desarrollo de A.I. Las 48 categorías específicas se agruparon en 6 categorías emergentes:

1. Evaluación: (35,41%) diagnóstico: problemas y confusiones.
2. Organización escolar: (27,08%) dinámica organizativa, recursos y programación.
3. Interacciones sociales: (16,66%) participación y relaciones.
4. Concepciones: (14,58%) prescripciones y valores.
5. Formación y desempeño profesional: (4,16%) aplicación de conocimientos: resistencia al cambio.
6. Actitudes: (2,08%) disposición estudiantil.

Conclusiones. La experiencia de trabajo con A.I. se centró en: 1) la descripción de experiencias memoradas, 2) la evaluación de dichas experiencias y 3) las prescripciones hechas por los entrevistados a partir de sus concepciones particulares. Las A.I. más detalladas fueron las de campo y las lúdico-artesanales.

La función de las A.I. fue asociada primordialmente a acciones de reforzamiento e integración. Los objetos sobre los cuales recaen dichas acciones resultaron ser mayoritariamente aprendizajes, contenidos y conocimientos.

Los factores que favorecen la planificación de A.I. tuvieron que ver principalmente con (1) la dinámica organizativa escolar, (2) aspectos diagnosticados por los propios entrevistados en relación con efectos, gestión y desempeño y (3) las relaciones de interacción social.

Los factores que desfavorecen la planificación de A.I. se concentraron en dificultades relativas a: (I) la participación y las relaciones en el marco de las interacciones sociales y (II) la dinámica de la organización escolar.

Los factores que favorecen el desarrollo de las A.I. señalaron fundamentalmente: (i) las concepciones relativas a valores y significados, (ii) los recursos y procesos didácticos en el marco de la organización escolar y (iii) las relaciones y la participación dentro de las interacciones sociales.

Los factores que desfavorecen el desarrollo de A.I. se concentraron en: 1) el diagnóstico de diversos problemas en el marco de una evaluación, 2) los recursos necesarios para la organización escolar y 3) dificultades con la participación como parte de la interacción social.

Recomendaciones. Incentivar la investigación sobre el desarrollo y evolución de los Liceos Bolivarianos en la presente década. Promover encuentros para comunicar y discutir los resultados de las investigaciones realizadas sobre el Sistema de Educación Bolivariano. Cimentar el estudio del enfoque integrador como una línea de investigación para los estudiantes de Educación de la Mención Ciencias Físico Naturales.

[ANEXO D-2]

[Fotografía tomada durante la Exposición de los Resultados de Investigación a la Institución]

