

Guía Metodológica para el Diseño de Proyectos de Intervención de la Práctica Educativa

OSORIO-ÁNGEL, Sonia*†, ZAMORA-RAMOS, Víctor, JIMENEZ-RODRIGUEZ, Mario y MACIAS-BRAMBILA, Hassem

Universidad de Guadalajara. Avenida Juárez 976 C.P. 44100 Guadalajara, Jal

Recibido Enero 21, 2015; Aceptado Junio 15, 2015

Resumen

La intervención de la práctica educativa es un proceso amplio y complejo que surge desde los profesores y su trabajo en el aula, en el cual, se debe tener y mantener como constante la reflexión de las acciones, relaciones y significaciones que subyacen en la misma; detectando problemáticas con el fin de explicarlas y encontrar alternativas de cambio mediante una visión innovadora que propicie el aprendizaje. El objetivo del siguiente trabajo es el incentivar el diseño de proyectos de intervención en la práctica educativa; de la misma manera hacer consciente a los docentes que alrededor de nuestras sesiones con los estudiantes suceden acciones que muchas veces pasan inadvertidas y que sin embargo denotan una problemática que debe ser atendida a través del proyecto de intervención. El presente trabajo caracteriza la práctica educativa de un profesor tomando como instrumento los registros simples, ampliados y las notas de campo, que posteriormente son la base para una matriz hermenéutica en la que se visualizan las frecuencias. Una vez caracterizada se determina el problema de la práctica y se diseña e implementa el proyecto de intervención que posteriormente es evaluado.

Práctica educativa, práctica docente, investigación cualitativa, intervención, aprendizaje significativo, mediación de aprendizaje

Abstract

The intervention of the educational practice is a wide and complex process that arises from the teachers and their work in the classroom, in which, it is necessary to have and support as constant the reflection of the actions, relations and significances that sublie in the same one; detecting problematic in order to explain and to find alternatives of change by means of an innovative vision that encourages learning. The aim of this work is encourage the design of projects intervention of educational practice; in the same way make teachers aware that some of our sessions with students happen actions that often go unnoticed and yet denote a problematic that must be addressed through the intervention project. This paper characterizes the educational practice of taking as a tool simple , expanded field notes and records , which are then the basis for a hermeneutic matrix in which the frequencies are displayed teacher. Once characterized the problem of practice is determined and is designed and implemented the intervention project which is then evaluated.

Educational practice, teaching practice, qualitative research, intervention, meaningful learning, mediation learning

Citación: OSORIO-ÁNGEL, Sonia, ZAMORA-RAMOS, Víctor, JIMENEZ-RODRIGUEZ, Mario y MACIAS-BRAMBILA, Hassem. Guía Metodológica para el Diseño de Proyectos de Intervención de la Práctica Educativa. Revista de Docencia e Investigación Educativa 2015, 1-1: 39-48

* Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: sosorio2007@gmail.com)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

El proceso de enseñanza aprendizaje en la materia de Introducción a la Programación en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) de la Universidad de Guadalajara (U de G) no ha sido fácil, lo cual se refleja en los índices de reprobación de los alumnos, especialmente en los que estudian carreras que no están relacionadas directamente con la Computación como Ingenierías Civil, Industrial, Mecánica Eléctrica, entre otras.

Para algunos de estos alumnos, esta materia no representa parte fundamental de su formación ya que no le encuentran aplicación en su área de conocimiento, lo cual genera en ellos desinterés y apatía y finalmente algunos cumplen con actividades y dedican tiempo memorizando temas para exámenes pero el aprendizaje no logra ser significativo.

Por esta razón se hizo necesario un proyecto de intervención en la práctica educativa, con el fin de identificar los factores que influyen negativamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos de esta asignatura.

Definir la práctica educativa supondría que se puede describir como un docente al frente de un grupo, con una planeación pertinente de su materia, la previa preparación del tema que va a impartir, los ejemplos y ejercicios adecuados para el entendimiento por parte de los alumnos, las tareas de reforzamiento ¡y listo! Es una práctica educativa.

Sin embargo, la práctica educativa no se reduce a lo anterior, -lo cual es fundamental para concretar la labor docente y de ninguna manera es sencillo-. Pero más allá de eso, la práctica educativa implica relaciones con otras personas dentro de un contexto y estas relaciones pueden afectar positiva o negativamente el transcurso de sus acciones influyendo en que se dé o no el proceso educativo o incluso el de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de intervención de la práctica educativa requiere el diseño, implementación y evaluación de un proyecto, es por esto que en este documento se encontrará una propuesta para el diseño y seguimiento del plan de acción para transformar la práctica educativa enfocando el estudio en la asignatura de Introducción a la Programación del CUCEI, pero que puede ser adaptada a la realidad de cualquier investigador que tenga interés en realizar procesos intencionados de mejora de su práctica.

Metodología

La investigación es de carácter cualitativo debido a que la práctica educativa es un fenómeno social. Por lo tanto se llevó a cabo con la implementación de instrumentos de tipo cualitativo. La muestra que se tomó para esta investigación fue de dos grupos de la materia en cuestión, los cuales tenían registrados cuarenta alumnos de diez de las carreras que ofrece el CUCEI. Este trabajo se dividió en las siguientes fases:

Delimitación y construcción del objeto de estudio

El punto de partida en la investigación es la delimitación del objeto de estudio, ya que representa el punto crucial de ésta, al contextualizar y describir conceptual, espacial y temporalmente la práctica inicial.

El contexto es una serie de circunstancias que acompañan a un suceso, Maren(1995) en Mucchielli (1996) subraya que “un problema a investigar en ciencias humanas sólo se puede plantear correctamente si se tiene en cuenta su contexto”

Por la complejidad que presenta la práctica docente al ser un fenómeno social es fuente interminable de cuestionamientos y escenario inagotable de acciones que generan nuevos conocimientos, siendo ese mismo escenario el lugar idóneo para confrontar la validez de esos conocimientos; de ahí que es necesario definir qué de todo ese universo ha de enfocarse, con recortes de la realidad (Hidalgo,1992).

Esto significa que al analizar el contexto de la práctica se encontrarán no sólo características del docente, ya que no somos independientes dentro de nuestra práctica, si no que formamos parte de un

gran sistema que va desde lo institucional hasta el trabajo en el aula; por lo tanto se encontrarán características de la institución, de colegas, de estudiantes y todo esto podría ser analizado desde seis dimensiones propuestas por Fierro (1999) quien asegura que un fenómeno social puede ser visto a través de lo personal, interpersonal, institucional, social, valores o didáctico.

Levantamiento de datos

Para dar cuenta de la realidad es necesario tener evidencias y los registros constituyen la primera etapa del trabajo de recuperación de la práctica docente. El levantamiento de datos significa tomar de la realidad que se observa elementos que den cuenta de las acciones realizadas; lo cual no puede ser un proceso de memorización ya que los datos se distorsionan con el paso del tiempo, así que se requiere congelar el evento.

Para ello hay que usar un sistema de registro donde la técnica utilizada fue la observación, la cual es el resultado codificado del acto de observar seguido del acto de interpretar, Postic y de Ketele (2000) mencionan que es un proceso mental que va más allá de la percepción, no sólo hace conscientes las sensaciones, sino que las organiza.

Ejemplo de un registro simple:

Hecho

//un alumno levanta la mano por largo rato y la maestra no se da cuenta y continua explicando hasta que él se decide a interrumpir/

Ao: entonces se pueden llamar las variable de una función igual a las del principal?

Ma: si, no hay problema si en principal tengo una "a" y en una función tengo otra porque cada función solo reconoce a su propia "a" y no puede "mirar" fuera de ella

Tabla 1

Una vez realizado el registro simple se procedió a generar el registro ampliado, que aunque no existe un camino obligatorio para su diseño, el investigador puede usar su creatividad para realizar el análisis de datos. Para dicho análisis se incluyeron cinco columnas más, integrando con ello un registro ampliado siguiendo la propuesta de Reynaga (2003).

s	Hecho	¿qué está sucediendo?	Interpretación	pre categoría
1	MA: "Buenos días"	Saludo para dar inicio a sesión	Costumbre	Acciones rutinarias de inicio de sesión
	//algunos responden, otros están distraídos			

Tabla 2

De acuerdo con los elementos observables se realiza la construcción de nuevas matrices hermenéuticas tales como la de frecuencias donde se determina el número de veces que una segmentación se encuentra dentro de los registros. A continuación se presenta un Registro Ampliado de Frecuencias.

Pre categoría	Hecho	Registro/segmento
Explicación de tema	Ma: Hay funciones con parámetros, sin parámetros, que regresan y que no regresan valor...	R3-1
	Ma: los argumentos son los valores que necesitan las funciones para poder completar su trabajo, el caso de printf, como ya dijimos consiste en. //Explica el significado de los argumentos en esa función y les menciona otra.../	R3-6
	//La maestra continua explicando la función y al terminar entra a otro ejemplo escribiendo algo en el pintarrón/	R3-9
	//La maestra aprueba la respuesta y la utiliza para explicarles más sobre la función escribiendo en el pintarrón/ Ma: el primero lo toma como base y el Segundo como exponente, luego vemos como la función sabe que el primero lo tiene que tomar como base y el Segundo como exponente ¿sí? Por lo pronto...	R3-12
Ejemplificación con analogías	Ma: bueno, vamos que pensar que un problema con funciones es así como un miniejército, donde sólo hay dos categorías: el que sería el mero mero petatero y los soldadillos que están al servicio del principal que es algo así como el general... /la maestra hace un organigrama en el pintarrón y le pone su nombre al general.	R3-18
	Ma: Ok entonces yo soy la generala, ¿verdad? y tal vez dentro de mi tarea general está el hacer todas estas acciones, pero para que hacerlas yo, si tengo soldadillos que lo pueden hacer por mi, así que cada vez que se tenga que barrer yo solo digo: Gerardooooooooo /la maestra hace una actuación/ Ma: y él se va a encargar de ejecutar la actividad, igual con Alex y con Gloria, si se tiene que lavar o cocinar, pues le llamo al soldado respectivo. /continua la analogía/	R3-24
	Ma: Ahora, si pensamos en lo que vimos hace un rato de que si las funciones regresan o no regresan y si nosotros somos quienes diseñamos las funciones y los soldados son las funciones que vamos a diseñar, pensemos entonces como deberíamos de diseñarlos si para que reciban o no o regresen o no... /toma como ejemplo al primer alumno con su función de barrer/	R3-26

Tabla 3

Posteriormente cada pre categoría que surgió, nuevamente fue analizada y comparada con las demás con el propósito de encontrar nuevas relaciones y de esta manera agruparlas en un tema más general. Al encontrar la relación existente entre ellas, así como su frecuencia en los distintos instrumentos utilizados, se pudo reducir la información en grupos denominados categorías, el resultado se puede observar en la siguiente tabla.

Categorías	Pre categorías	Frecuencia		
		R1	R2	R3
Exposición de la profesora	Explicación terminada de tema	5	6	6
	Ejemplificación con analogías	3	2	1
	Uso de bromas para romper monotonía	3	1	1
Utilización de puntos como control	Preguntas abiertas para recuperación de tema	6	7	4
	Resolución de ejercicios en el pizarrón	2	3	3
	Preguntas dirigidas sobre el tema	6	7	4
Planeación basada en contenido programático	Castigo con puntos por no traer tarea	1	2	2
	Establecimiento de orden con puntos	3	1	1
	Motivación de acciones con puntos	3	3	4
Planeación basada en contenido programático	Premios con puntos extras por traer tarea	2	1	1
	Revisión inconstante de tareas	1	1	0
	evaluación mediante preguntas asumiendo que entendieron	3	2	2
	Desorden al realizar actividades	1	1	1
Planeación basada en contenido programático	Desinterés y distracción de alumnos	3	3	4
	Preguntas y respuestas evitando la reflexión del alumno	3	4	2
	Desatención de alumnos por concentrarse en explicación	2	2	3

Tabla 4

Otro instrumento de recolección que se utilizó fueron las notas de campo, Hammersley y Atkinson (1994) afirman que "son apuntes recogidos al vuelo en el transcurso de la interacción observada". Estas notas tienen el objetivo de desencadenar la evocación de las imágenes observadas y permitir la reconstrucción del evento. Para su análisis se procedió de forma similar a los registros, organizando en columnas, registrando los hechos e interpretando las acciones.

Categorización de la práctica educativa

La categorización de acuerdo a Porta y Silva (2003) es una actividad que consiste en la clasificación de los elementos de un conjunto de datos a partir de ciertos criterios previamente definidos; refieren que esta no es una tarea mecánica ya que los términos pueden no hacer referencia a los significados que a simple vista expresan estar fuertemente matizados por el contexto.

De acuerdo con los autores esta fase se llevó a cabo agrupando segmentos que tenían relación lo cual dio paso a subcategorías. Dichas subcategorías se agruparon por temas generando con ello las categorías.

Las categorías más significativas que surgieron del análisis son: planeación basada en contenido programático, método expositivo y dirigido, control evaluativo basado en calificaciones.

¿Cómo es la práctica? "caracterización".

Una vez analizados los datos y contando ya con las categorías que conforman los rasgos más significativos de la práctica, se procede a caracterizarla; así que se puede decir que la práctica docente de la maestra de la asignatura de Introducción a la Programación presenta un método de enseñanza expositivo; la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en el resultado o calificación, el alumno se asume como receptor de información con escasa participación.

Los enfoques teóricos en los que se ha ubicado la práctica luego del análisis de las categorías surgidas son los siguientes: enfoque epistémico empírico y dogmático; desde el punto de vista sociológico: funcionalista; desde lo psicológico se considera conductista y desde la perspectiva pedagógica es tradicionalista, en la siguiente tabla se puede observar en resumen la caracterización teórica.

Enfoque epistémico	enfoque psicológico	enfoque sociológico	enfoque pedagógico
Empírica	Conductista	funcionalista	Tradicionalista
porque desconoce el pedagógico y el proceso de enseñanza de la forma que se considera eficiente.	se lo y el de se se	donde la garantía de aprender y se utiliza el estímulo-respuesta otorgando o restando puntos sobre las calificaciones de los estudiantes	en el sentido de cumplir con la labor docente como: abordando los contenidos a tiempo; siguiendo los programas establecidos por mi academia; realizando acciones administrativas (pasar asistencia, entregar evidencias, etc.) aportando una función en mi ámbito social (la institución)
Dogmática	debido a que hay ausencia de reflexión crítica en los alumnos quienes aceptan incondicionalmente lo que se les presenta sometiendo a la autoridad.		donde el profesor es el centro de atención, el protagonista y la exposición en el pintarrón es el recurso didáctico más utilizado, promoviendo la pasividad en los alumnos.

Tabla 5

Al encontrar esta relación se inicia con la construcción de un enunciado que permita describir las características que engloban la práctica analizada, en este caso es:

La práctica educativa basada en la enseñanza expositiva y dirigida en la asignatura de Introducción a la Programación, promueve el aprendizaje repetitivo en los alumnos de Ingenierías del CUCEI.

Problematización de la práctica

En esta fase se plantean las inquietudes, creencias y supuestos del docente, con el objetivo de llevar a cabo la definición del campo problemático, lo cual conlleva requiere ardua reflexión y cuestionamiento consciente. Estas preguntas se clasifican de acuerdo con los problemas detectados y sus relaciones, aquél problema que presente más cuestionamientos será el que permita desarrollar el problema de investigación.

Así pues el enunciado problemático surgido del análisis de la práctica, da un panorama completo del problema central que es:

“La enseñanza expositiva y dirigida en la asignatura de Introducción a la Programación genera aprendizajes repetitivos, limitando las habilidades y destrezas para desarrollar la capacidad de solución de problemas en los alumnos de Ingenierías del CUCEI “

Diseño e implementación del proyecto de intervención

Según Ander-Egg (1996) un proyecto es un conjunto de actividades y acciones que no son espontáneas, sino ordenadas y articuladas; que combinan diferentes recursos y se orientan a la consecución de un resultado previamente fijado, el proyecto se realiza en un tiempo y espacio determinado y se justifica por la existencia de una situación problema que se quiere modificar.

En este proyecto el objetivo general es cambiar la práctica expositiva y dirigida por otra que medie en el desarrollo de la capacidad de solución de problemas en los alumnos de Ingenierías del CUCEI para el logro de aprendizajes significativos. De esta manera se interviene la práctica. Cabe mencionar que en esta fase se estipulan todos los elementos de información que corresponden a un proyecto tales como título, beneficiarios, naturaleza, marco institucional, justificación, objetivos específicos, etc. Así como calendario de actividades, definición de acciones e indicadores de evaluación como el que se muestra a continuación para evaluar la mediación de aprendizajes en respuesta a la categoría de método expositivo y dirigido:

De la docente	Del alumno
- Responde igual a cuestionamientos de sentimientos como de contenido	- Externa preguntas de contenido y de sentimientos
- Establece un clima de confianza en el aula	- Tiene la confianza de preguntar en cualquier momento
- Se dirige con respeto y manifiesta interés en todas las preguntas que le hacen	- Se siente valorado y respetado en el proceso
- Exhorta a buscar alternativas de solución en caso de conflictos	- Permite el diálogo en caso de conflicto
- Promueve la comunicación entre los participantes	- Participa activamente comunicándose con sus pares
- Propicia la utilización de la información y apropiación del conocimiento	- Utiliza la información y se apropia del conocimiento

Tabla 6

Se diseñaron estrategias o acciones en donde se puede observar que se describe tanto el objetivo y temporalidad de las mismas, así como los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Cada actividad tiene inicio, desarrollo y cierre; y cuenta con los indicadores observables tanto en los estudiantes como en el profesor. Esto se muestra en la siguiente tabla:

Nivel: Licenciatura en Ingenierías Población: alumnos de Introducción a la Programación		Duración: 6 horas Recursos: cuaderno, pintarrón, Internet, libros técnicos Evaluación: mediante rúbricas, autoevaluación y coevaluación	
Tema: Módulo 2. Matrices Fecha: 20, 22, 27 y 29 de abril			
Propósito de la intervención: Promover el aprendizaje de matrices, interviniendo la metodología expositiva de la docente a través de la mediación, favoreciendo el trabajo cooperativo entre los alumnos, quienes al finalizar el módulo serán capaces de aplicar eficientemente el uso de matrices en la solución de problemas.			
Resultados de aprendizaje conceptual	Contenidos conceptuales	Estrategias didácticas de aprendizajes conceptuales	
Definir las características de las matrices	1. Arreglos	Lluvia de ideas para rescatar conceptos anteriores y dar inicio a los nuevos	
Identificar diferencias con los vectores y variables (temas anteriores)	1.1 Arreglos bidimensionales o Matrices	Definir conceptos básicos y relaciones con los temas anteriores a partir de mapas conceptuales	
Identificar situaciones de su uso en el manejo de la información.		Aprovechar respuestas individuales para iniciar la puesta en común de estrategias para resolver un problema.	
Resultados de aprendizaje procedimental	Contenidos procedimentales	Estrategias didácticas de aprendizajes procedimentales	
Resolver problemas específicos como estrategia que le permita aplicar el uso de matrices para el manejo de la información.	1.2. Operaciones con Matrices	Se utiliza la solución de problemas mediante algoritmos planteando problemas sencillos para resolver de manera individual y algunos alumnos comparten la solución con los demás.	
Seleccionar adecuadamente el uso de matrices ante variables y vectores obteniendo mayor eficacia en el manejo de información.	1.1.1 Declaración de matrices. 1.1.2 Entradas y salidas de datos 1.1.3 Recorridos sobre matrices	La técnica anterior pero en grupos con problemas más complejos y con la intervención de todos.. Debate entre diferencias de cada grupo.	
Resultados de aprendizaje actitudinales	Contenidos actitudinales	Estrategias didácticas de aprendizajes actitudinales	
Reconocer las ventajas que ofrece el trabajo en equipo y el intercambio de ideas.	1.3. Aplicación del uso de matrices en diferentes áreas de conocimiento	Animar a los alumnos a explicar y sustentar sus trabajos	
Descubrir la aplicación del uso de matrices en las diferentes áreas profesionales con la aportación de sus pares		Motivar a los alumnos que nunca participan a que lo hagan a través de sus compañeros Hacer que los alumnos interactúen con otros alumnos más allá del grupo de amigos de siempre Buscar problemas referentes a sus carreras donde se utilicen las matrices para la solución	

Tabla 7

Evaluación del proyecto de intervención

La evaluación es la fase donde verifica de manera sistemática y lo más objetivamente posible la relevancia, efectividad, eficacia e impacto de las actividades y objetivos específicos. Pero además es un instrumento de aprendizaje que también constituye un proceso organizativo para mejorar las actividades actuales, así como la planeación a futuro.

La evaluación de este proyecto se construyó en la misma línea que la investigación, es decir, bajo una perspectiva cualitativa, por lo tanto dicha evaluación es concebida como un objeto de investigación interpretativo de la realidad escolar social.

Es por eso que se volvió al uso de los registros para la recuperación de la práctica intervenida, segmentándolos y determinando nuevas categorías; contrastando con la práctica inicial, como se muestra en la siguiente tabla:

No	HECHO	QUÉ ESTA SUCEDIENDO?	INTERPRETACIÓN	REFLEXIÓN DE PRACTICA INICIAL	PRE CATEGORÍA
13	//lanza dos preguntas más y esta vez deja que respondan quienes están interesados	Da oportunidad a los que manifiestan interés en participar	No se debe descuidar la participación de los interesados	Antes habría terminado el tema sin importar la participación	Preguntas abiertas para abordar tema
15	Ma: "y además la siguiente vez trabajaremos en equipo, así que hagan sus equipos de 5... aaahhh pero eso sí los mapas son individuales"	Establece acciones para la siguiente sesión	Debe haber una organización previa	Antes nunca se trabajó en grupo, se consideraba que era un riesgo para fomentar la copia.	Indicaciones de organización de actividades

Tabla 8

Acciones en la Práctica inicial			Acciones en la Práctica intervenida		
Alumno	Docente	Situación didáctica	Alumno	Docente	Situación didáctica
Escuchar lo que la maestra explica	Abuso de exposición verbal	Explica temas, da ejemplos	Participación activa en clase	Exposición planificada y pertinente	Explicación necesaria de temas y resolución de dudas
Realizan actividades ajenas, se distraen	No planifica	Rutina diaria	Se integran al trabajo	Planifica la clase	Se actúa más participativamente
No hacen, terminan o copian tareas sancionando a quien no la trae	No hace revisión de tareas, sorprende sancionando a quien no la trae	Controla con calificación	Evalúan actividades entre compañeros compartiendo sus soluciones	Dirige y asesora el trabajo en equipo	Se exponen al grupo diferentes soluciones
Estudian para examen	Prepara para examen	Mecanización de procedimientos	Muestran mayor compromiso de estudio	Proporciona fuentes de información	Se reduce la dependencia de la profesora

Tabla 9

Derivado de la contrastación presentada, se genera una nueva caracterización de la práctica la cual se puede observar a través de los puntos de impacto que de acuerdo con Calvo (2005) es la forma de medir las consecuencias que el proyecto ha ejercido en un conjunto del entorno, ya sea desde el punto de vista técnico, económico, sociocultural, institucional o ambiental. En este trabajo ese impacto se logra observar en los cambios provocados en la participación de los sujetos involucrados, antes y posteriormente a la aplicación del proyecto y a continuación se enlistan:

Planeación, diseño y evaluación del curso de manera consciente e intencional.

Reducción en la exposición del docente.

Alumnos más activos, trabajando en equipo, investigando por su cuenta y analizando cada problema que se les presenta.

Conclusiones

Desde la experiencia no fue fácil lograr los cambios, ya que el modelo tradicional, se encuentra arraigado en el quehacer profesional de la autora, quien enseñaba como fue enseñada, repitiendo esquemas que vivió durante su proceso educativo.

El método tradicionalista representa pocos retos para los profesores, ya que si el docente sabe de la materia, se desenvuelve de manera natural al frente del grupo y resuelve situaciones o conflictos que se le presenten.

Sin embargo, en la educación actual se exige no sólo brindar conocimiento a los alumnos, sino proporcionar las habilidades para que ellos mismos busquen y construyan su aprendizaje, de esta forma, no importa que materia se imparta, si se diseñan estrategias adecuadas el alumno se interesará en los temas y buscará su propio conocimiento. Pero para llegar a este nivel, es necesario que los profesores tengamos una práctica educativa consciente, que cuestione y que tenga intencionalidad en cada proceso que se lleve a cabo.

Para ello se hace necesario pasar de ser sólo profesores y convertirse en investigadores de la propia práctica, en donde se tienen muchos elementos por explorar.

Referencias

Ander-Egg, Ezequiel. “Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales”. Editorial Lumen/Humanitas. Argentina, 1996.

Calvo Verdú Miguel. “Monitor sociocultural: Formación profesional Ocupacional”. Editorial Mad. España, 2005.

Hidalgo Guzmán, Juan. “Investigación Educativa. Una estrategia constructivista”. México, 1992.

Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul. “Etnografía. Métodos de investigación”. Paidós. España, 1994, 165.

Mucchielli, Alex. “Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales”. Editorial Síntesis. Madrid, España, 1996, 51.

Porta, Luis. Silva, Miriam. “La Investigación Cualitativa: El Análisis de contenido en la Investigación Educativa” Mar de Plata, 2003 www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf

Postic, Marcel. De Ketele, J.M. ”Observar las situaciones educativas”. Narcea S.A de Ediciones. España, 2000.

Reynaga Obregón, Sonia. “Tras las vetas de la investigación cualitativa: perspectivas y acercamientos desde la práctica. Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida”. Iteso. México, 2003.