



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

REUNIONES DE CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: UN ESPACIO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CARLOS HUMBERTO DE LA GARZA SALDIVAR



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

REUNIONES DE CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR: UN ESPACIO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el Grado de Maestro en Educación Básica

P R E S E N T A

CARLOS HUMBERTO DE LA GARZA SALDIVAR

CD. VICTORIA, TAM.

FEBRERO DE 2014

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 27 de febrero del 2014

C.
CARLOS HUMBERTO DE LA GARZA SALDIVAR
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **Reuniones de Consejo Técnico Escolar: un espacio de formación continua para docentes de educación primaria**; opción: **Tesis**, a propuesta del tutor la C. **Dra. Rosa María González Isasi**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestro en Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES
PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN
UNIDAD 281
CD. VICTORIA, TAM.

Agradecimientos

A Lucy, mi esposa, por su amor, constante ánimo y apoyo. A mis hijos Carlos Alejandro y Edgar Iván por su paciencia y comprensión.

A mis padres José Guadalupe y Alicia, mis hermanos Ma. Elena, Luis Lauro, José Guadalupe y Héctor Javier, los mejores ejemplos de superación en mi vida profesional.

A la Sección 30 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación por las facilidades que me brindaron, para desarrollarme profesionalmente.

Al personal de la escuela primaria, por su colaboración en el proyecto de investigación.

A la Dra. Rosa María González Isasi, mi directora de tesis, por su profesionalismo, su valiosa ayuda, su atinada crítica y buen juicio en el proceso de investigación.

Al personal docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281 por su dedicación y trabajo para apoyar mi formación académica.

A mi gran amiga Chelo Caballero, quien me impulsó a que iniciara este posgrado, seguro estoy que en donde esté, comparte mi alegría por este éxito logrado.

A mis amigos, personas especiales y equipo cercano, Maricruz, Liz, Martha y Eloir, mi profundo reconocimiento y gratitud, por su incondicional apoyo.

Resumen

Esta investigación cualitativa con estudio de caso desarrollado en una escuela de educación primaria, fue diseñada para estudiar la forma como una Comunidad de Práctica (CoP) implementada en las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE) puede propiciar el trabajo colaborativo al evaluar la práctica docente. Buscar en ese proceso una comunicación dinámica que apoye al colectivo de profesores a plantear propuestas de mejora y se les de seguimiento. Esto, porque los profesores de la escuela de estudio, aún cuando han participado en las reuniones mensuales que se han desarrollado y en diversos cursos y talleres que les han ofrecido, no se han constituido como espacios para compartir experiencias que les permitan derivar propuestas de mejora de su práctica docente.

Para el desarrollo de la investigación se plantearon cuatro interrogantes referidas a la implementación de una forma de trabajo colaborativo en las reuniones colegiadas de CTE, estructurada como una CoP y cómo el trabajo que allí se desarrolló, impactó en el desarrollo de un análisis colaborativo de las prácticas docentes de los profesores y en el del diseño y desarrollo de propuestas de mejora.

Se desarrollaron cuatro reuniones de dos horas aproximadas de duración cada una; una de sensibilización y tres de discusión. En las reuniones participaron 44 profesores de grupo y la directora. En las reuniones de discusión se evaluaron, con el uso de estándares de evaluación, tres videos de observación de tres clases. También se hicieron propuestas de mejora a partir de los aspectos que los profesores identificaron como áreas de oportunidad. Además se entrevistó a algunos profesores después de su participación en las reuniones para conocer su opinión respecto al impacto que el trabajo colaborativo desarrollado allí tuvo en su formación y su práctica docente.

Se encontró que los profesores, al analizar la práctica docente con el colectivo, pudieron reconocer sus áreas de oportunidad para mejorarla. Reconocieron que a través de una CoP en los CTE fue posible contrastar elementos teóricos y encontrar un beneficio directo para su práctica, por lo que identificaron que se pueden actualizar a la par de su práctica y estar a la vanguardia de los adelantos en materia educativa.

Palabras clave: Comunidad de Práctica, Consejo Técnico Escolar, Trabajo Colaborativo, Evaluación de la Práctica Docente

Tabla de Contenido

Capítulo 1. Introducción.....	1
<i>Planteamiento del Problema</i>	7
<i>Propósito</i>	12
<i>Justificación</i>	13
Capítulo 2. Revisión de la Literatura	18
<i>La Formación Continua</i>	18
<i>Trabajo Colegiado</i>	21
<i>Importancia del Análisis de la Práctica Docente en Proceso Colaborativo</i>	25
<i>Trabajo Colaborativo en Comunidad de Práctica</i>	27
Capítulo 3. Metodología	29
<i>Enfoque y Metodología de la Investigación</i>	29
<i>Sujetos y Contexto Escolar</i>	30
<i>Instrumentos</i>	31
<i>Procedimiento Metodológico</i>	33
<i>Procedimiento de Análisis</i>	39
<i>Aspectos Éticos</i>	40
Capítulo 4. Resultados	42
<i>Dimensión “Satisfacción”</i>	44
<i>Dimensión Aplicabilidad</i>	45
<i>Dimensión: Motivación</i>	46
<i>Dimensión: Reflexión</i>	47
<i>Dimensión Relevancia</i>	48
<i>Dimensión Desarrollo</i>	49

<i>Resultados de la Etapa de Intervención</i>	51
<i>Interés por conformar en los CTE una CoP</i>	51
<i>Importancia de intercambiar experiencias en el CTE a través de una CoP</i>	56
<i>Actualización del profesor a la par de su práctica en los CTE a través de una CoP.....</i>	64
Conclusiones.....	74
Referencias	80
Apéndices.....	91
Apéndice A. Formato de Entrevista para Validar Constructos	92
Apéndice B. Cuestionario para Profesores de Educación Básica.....	94
Apéndice C. Organización en Dimensiones de los ítems del Cuestionario para Profesores de Educación Básica	98
<i>Apéndice D. Entrevista 1</i>	101
Apéndice E. Plan de Trabajo de las Sesiones de CTE	102
Apéndice F. Guía de Observación de Sesión de sensibilización	105
Apéndice G. Diario de Campo	106
Apéndice H. Cuadernillo de Estándares de Desempeño Docente en el Aula..	118
<i>Apéndice I. Registro de Observación.....</i>	154
<i>Apéndice J. Entrevista 2</i>	159
<i>Apéndice K. Ejemplo de Plan de mejora.....</i>	160

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Resultados de la dimensión satisfacción	45
Gráfico 2. Resultados de la dimensión aplicabilidad	46
Gráfico 3. Resultados de la dimensión motivación	47
Gráfico 4. Resultados de la dimensión reflexión	48
Gráfico 5. Resultados de la dimensión relevancia.....	49
Gráfico 6. Resultados de la dimensión desarrollo	51

Capítulo 1. Introducción

La preocupación sobre la educación para todos, se ha mantenido por décadas. Con dicha preocupación se han firmado acuerdos a nivel mundial para cerrar las brechas de desigualdad en la búsqueda de la equidad en el nivel educativo, considerándola como pieza clave en el desarrollo de la sociedad actual, específicamente en nuestro país se han creado estrategias de trabajo permanente, tal es el caso de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

En el Plan de Estudios de Educación Básica 2009 (Secretaría de Educación Pública, 2009) se señala que, la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) surge en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, derivado de los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), en los que se establece que es necesario “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (Secretaría de Educación Pública, 2009, p.9). De allí que, el propósito central de la RIEB es atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación. Para lograrlo, se requiere atender los diferentes elementos que conforman el sistema educativo, entre los cuales están los profesores.

A ese respecto, en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (Poder Ejecutivo Federal, 2007) se plantea la necesidad de “reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles. Se fortalecerán programas de capacitación, de

manera que se pueda contar con profesores certificados y comprometidos con la docencia” (p. 183).

Esta necesidad también se considera en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Secretaría de Educación Pública, 2007), el cual refiere que se deben “revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos” (p.23). En ese sentido, la formación de los docentes se ha constituido en un instrumento fundamental de política educativa federal, dando relevancia a la integración y mejoramiento de las instituciones y los programas de formación docente. Se trata de establecer con ello, la equidad; ya que ha sido el espacio para el reconocimiento de la diversidad cultural y la ética pública en el cual se gana un lugar preeminente en el discurso de las políticas educativas, incluida la que concierne a su formación (Barba, 2009).

Es en ese contexto en el que, por dar cumplimiento a lo que se establece en la política educativa y con la finalidad de crear una amplia movilización entre todos los agentes del Sistema Educativo Mexicano, se firma la Alianza por la Calidad de la Educación entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en representación del magisterio del país. Allí, se establece la mejora del proceso educativo a través de cinco ejes rectores que son: los centros escolares, los maestros, los alumnos, la reforma curricular y la evaluación (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2008).

En el eje de la reforma curricular, se plantean niveles de calidad académica que se traducen en desarrollar un conjunto de competencias básicas en los alumnos,

competencias que Delors (1996) señaló deben abordarse para que se atiendan “los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (p. 34). Para lograr la calidad de la educación, se estructuró el Plan de Estudios de Educación Básica (Secretaría de Educación Básica, 2009) con el enfoque de competencias. Esta forma de orientación de los programas plantea ciertos retos a los profesores, como lo planteó Cano (2008), “obliga a revisar las nuestras para mejorar nuestros conocimientos, capacidades y actitudes a fin de lograr una mayor competencia” (p. 8), que puede ser realizada a través de diferentes instancias. En ese sentido se requiere una participación comprometida de los docentes para el logro de los fines educativos, dando cumplimiento cabal a las reformas educativas en su parte operativa, así como a las políticas pedagógicas. Aspecto para el cual, en la actual política educativa, se reconoce y se plantea la necesidad de atender la actualización y formación continua de los docentes, con el propósito de mejorar competencias.

De allí que, en el eje rector que refiere a los maestros, se planteó un rubro sobre su profesionalización para el que se creó el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio. En ese rubro se señala que “los profesores cuyos estudiantes muestren bajo rendimiento en pruebas estandarizadas, como en la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), deberán tomar cursos especialmente orientados” (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2008, p. 15). Con ello, se pretende que se analicen con profundidad los resultados de ENLACE para identificar áreas por reforzar en las prácticas de algunos maestros y visualizarlo como áreas por atender con procesos de profesionalización. Una de las

formas de atender esa acción, es como propusieron Casanova (1998), realizar autoevaluaciones en las cuales se evalúen su propias actuaciones, que consisten en un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida, ya que continuamente toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, una relación tenida, un trabajo llevado a cabo, etc. (p. 31).

Sin embargo, las autoevaluaciones pueden dejar de lado alguno o algunos aspectos de la práctica docente que el profesor no puede visualizar, es por ello, que se hace necesario que se realicen proceso de evaluación en la que participen diversos miembros del colectivo docente (Castro, Correa y Lira, 2009).

Los resultados de las evaluaciones en mención con la finalidad de detectar las áreas de oportunidad deben de ser analizadas a través del dialogo, la reflexión, el análisis y la interacción del colectivo (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2011). Para desarrollar ese diálogo puede aprovecharse, particularmente en el nivel de educación primaria, los espacios de las reuniones colegiadas de Consejo Técnico Escolar (CTE), como un espacio idóneo en donde se han de analizar temáticas relativas al plan y programas de estudio, métodos de enseñanza y evaluación. Así mismo, como la forma de capacitar al personal docente. Es por ello que son consideradas una instancia más en la que, a través del trabajo colaborativo que se realiza en ellas, los profesores tienen la oportunidad de compartir experiencias, movilizar sus saberes y reforzar áreas de oportunidad. Este espacio es conformado institucionalmente por el director y los profesores, de quienes se requiere decisión e involucramiento directo, así como de los demás agentes, con el propósito de analizar y hacer recomendaciones sobre

diversos asuntos escolares, entre los cuales está el de la capacitación del personal docente (Secretaría de Educación Pública, 1982).

Para el cumplimiento de la norma que regula el funcionamiento de los CTE, se establece que se realicen reuniones colegiadas como espacios para el intercambio de ideas y la toma de decisiones respecto a la tarea pedagógica, de gestión y administrativa de la escuela. La SEP (1982) estableció que las reuniones colegiadas de CTE se realicen mensualmente; en las escuelas generalmente seleccionan el último viernes de cada mes para desarrollarlas. También estableció que esas reuniones se realizaran desde el inicio del ciclo escolar y continuaran a lo largo de todo el ciclo. Orlor y Abendaño (2009) señalan a esas reuniones de trabajo colegiado “como un espacio en el cual los docentes aportan diferentes miradas sobre los alumnos y la marca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En estos espacios el profesor o tutor juega un rol particular” (p.1). Así, una de las tareas que deben realizarse en esas reuniones, es la discusión y elaboración del Plan Anual de Trabajo (PAT), en donde el Asesor Técnico Pedagógico (ATP), como parte de la responsabilidad de la Supervisión Escolar (Secretaría de Educación Pública, 1982), apoya en el abordaje de las temáticas y los docentes realizan diferentes producciones; todo ello orientado al beneficio del proceso enseñanza aprendizaje, de sus alumnos, las relación con los padres de familia, la comunidad en la que se encuentra inmersa la institución y la gestión organizativa.

Aún cuando, institucionalmente se contempla que el espacio de los CTE va a permitir que el profesor se encuentre actualizado, en algunas instituciones no son abordadas porque, como señaló Ezpeleta (1990) son muy pocas las escuelas en donde se reflexiona sobre los asuntos pedagógicos. Muy probablemente esto se

deba a que el colectivo o el director no le dan la importancia que requieren las temáticas abordadas colaborativamente. En otros casos, como también expuso Ezpeleta, “ocupan un lugar periférico con relación a otras instancias de la organización institucional, especialmente las Comisiones” (p. 17), como las de Deportes, Cooperativa Escolar, festejos de fechas a conmemorar, entre otras.

Como lo señalaron Fierro y Rojo (1994), los CTE son utilizados para muchas cosas antes que para lo pedagógico, lo que demuestra el lugar secundario que tiene el análisis de la práctica pedagógica; muy frecuentemente están supeditados a las cuestiones administrativas, como lo planteó Ezpeleta (1990). De allí, una razón por la que algunos profesores solo acudan a las reuniones de CTE por acatar una disposición institucional. Por otro lado, se constituye en un espacio para socializar diversas concepciones, “costumbres, hábitos, tradiciones y mitos que permiten o no, desarrollar una cultura académica” (López, 2005, p. 324), pero en el que se hacen presentes una serie de rituales de la práctica educativa. Esos rituales muy frecuentemente son opuestos a las nuevas tendencias planteadas por la SEP, quien ha hecho énfasis en las capacitaciones a través de cursos o talleres presenciales de corta duración desarrollados en cascada, que son definidos desde las necesidades de las instituciones organizadoras, generalmente para capacitar a los profesores en la implementación de nuevos programas o reformas educativas, sin considerar las características de los participantes, los cuales muy frecuentemente, poco impacto tienen en la formación de los profesores (Mesina, 2002). Los efectos de esta estrategia de capacitación son comprensibles, si como planteó Laval (2004), ninguna acción educativa tiene efectos notorios si solamente se atiende el desarrollo de las

competencias técnicas y métodos, y poco se hace para transformar la dimensión simbólica de la tarea educativa.

Planteamiento del Problema

La situación actual que se vive en las escuelas de Educación Básica, a partir de la implementación de la RIEB ha sido compleja por las demandas de trabajo colaborativo que allí se planteó en las escuelas, y con el cual se pretende que los profesores socialicen estrategias que les permitan compartir experiencias para aplicar en el aula (Secretaría de Educación Pública, 2009). Para apoyar a los profesores se han hecho grandes inversiones en cursos de formación masiva, desarrollados en cascada, de corta duración y estructurados como capacitaciones.

Para los profesores, los cursos de capacitación y formación continua resultan poco atractivos, ya que se manejan temáticas que a ellos poco les interesan y presentan poca utilidad en su quehacer docente. Al respecto Santibañez (2007) mencionó que “la utilización que hace la SEP de cursos de corta duración, ha sido criticada por no brindar suficiente atención a las necesidades reales de los maestros para mejorar su práctica pedagógica” (p.310). Con los profesores de la escuela de estudio, esta condición presenta esas características, es decir, está lejos de tenerse un buen impacto en la formación de los profesores y por ende un impacto relevante en la práctica docente, ya que, como reconocen los profesores de esta Institución, aún cuando han participado en diversos cursos y talleres, ha sido insuficiente el tiempo que se dedica para la actualización y la formación continua. Agregan que las temáticas que se abordan en esos espacios, tienen poca operatividad en el grupo, es decir, no les proporcionan elementos suficientes que les permitan ser facilitadores y movilizadores de saberes de sus alumnos.

Esa situación es preocupante, ya que a los profesores se les requiere el trabajo colaborativo, según el acuerdo 592 (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2011), en el que se establece el desarrollo de “acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo” (p. 21), esto es, para orientar la tarea educativa hacia una misma meta, a la vez que soporta la formación profesional de los profesores en una manera distinta de concebir la formación, como autoformación a partir de la reflexión y sistematización de la práctica pedagógica de los educadores.

Así, desarrollar esas acciones, constituye un enfoque diferente al de la formación en cursos o talleres en cascada, pues consiste en promover la construcción colectiva de conocimiento a través del grupo, que promueve, tanto la formación personal, como la constitución de un colectivo docente con mayor capacidad de organización e interlocución al interior de la escuela. Una formación que tenga lugar desde el trabajo del profesor, pero con una visión construida por sus pares para el que puede ser aprovechado el espacio de las reuniones de CTE.

En la escuela de estudio, el CTE se estructura desde el inicio del año escolar, se realizan las reuniones colegiadas cada mes y lo organiza la directora de la escuela, como lo establece el Acuerdo 96 (Secretaría de Educación Pública, 1982). Para la realización de las reuniones se organiza al personal en seis equipos, cada uno conformado por los profesores que atienden cada grado escolar y se integran a ellos los profesores que cumplen diferentes comisiones al interior de la escuela; responsable de Aula de Medios (RAM) y sus auxiliares, responsable de la biblioteca, profesor de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER),

profesores de inglés, entre otros. Esa organización se hace con la finalidad de tomar en cuenta todas las consideraciones que puedan surgir ante un mismo tema o problemática.

En la dinámica que se sigue en las reuniones de CTE se realiza un consenso tras revisar cada trabajo proporcionado por los equipos según la temática que se les indica en la agenda de trabajo de la reunión, con el objetivo de conocer, discutir o dar respuesta a las necesidades que se tienen a nivel de institución, o en forma específica a cada equipo de trabajo. Ese trabajo generalmente refleja una participación cooperativa y no colaborativa, es decir cada quien hace su trabajo y después lo conjuntan para un producto final, y no en trabajo colaborativo en el que cada quien participa con responsabilidad para solucionar alguna problemática (Lucero, 2009). Al respecto, y desde la perspectiva del trabajo colaborativo, Hernández (2008) señaló que el constructivismo social presenta al aprendizaje como una actividad, que desde el enfoque Vigoskiano considera las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) como el espacio para la resolución de problemas y la construcción de un conocimiento.

Las reuniones también son aprovechadas para comentar algunas experiencias de aprendizaje de los alumnos, tanto aquéllas que son positivas como las que no lo fueron. También se comentan las situaciones problemáticas que se presentan en el grupo escolar, el manejo de algunos contenidos que dificulta su trabajo en clase, la resolución de ejercicios de los libros de texto de los alumnos, entre otros. Lo anterior responde a lo recomendado por la SEP (2011), en el Acuerdo 592 en lo relacionado a la construcción de aprendizajes por el colectivo de profesores. Sin embargo, se presentan dos situaciones críticas, generalmente se analizan con mínima

profundidad las situaciones presentadas y en pocas ocasiones se da seguimiento a los acuerdos tomados en dichas reuniones.

Por otro lado, en la agenda se incluyen las temáticas establecidas por el jefe de sector educativo y que son planteadas a la directora de la escuela por los ATP de la zona escolar, quienes la adecuan de acuerdo a las necesidades de la institución, pero siempre acordes al desarrollo del Plan de Estudios y al Plan Anual de Trabajo (PAT). Esta tarea la desarrollan los ATP, pues su función es la de apoyar a la SEP en la solución a un problema en cuanto a la actualización del profesor ya que son éstos, los encargados de reproducir los cursos a nivel zona escolar delegando la SEP su obligación de mantener actualizados a los profesores, bajo la consideración de que en algunos casos los ATP no se encuentran debidamente capacitados para desempeñar funciones académicas, porque no existe una formación institucionalizada para ellos y generalmente se habilita a profesores de grupo para desempeñar esa función, por lo que la capacitación que ellos proporcionan disminuye la efectividad de la actualización del profesor.

En las reuniones colegiadas de CTE, también se abordan temáticas que consideran apoyarán a la convivencia y trabajo armónico en la escuela, para el que se revisan textos de superación personal relacionado con el trabajo colaborativo. Sin embargo, esa revisión se queda frecuentemente en un nivel superficial y poco se rescata de la vida cotidiana en la escuela; las repercusiones de las acciones de profesores y directora en el clima organizacional que conlleva los ambientes organizacionales estructurados con valores y creencias que contribuyen a la coherencia de una cultura y guían el desarrollo de la institución (Martínez Hernández y Rodríguez Castro, 2011). A ese respecto, Litwin y Stringer (citado por Méndez,

2005) señalaron que el clima organizacional es “el resultado de los efectos subjetivos surgidos, percibidos del sistema formal, el sistema informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actividades, creencias, valores, y motivaciones de las personas que trabajan en la organización” (p. 32).

Otra de las actividades que se realizan en las reuniones de CTE, es el análisis de las actividades relacionadas con las diversas temáticas propuestas por la jefatura del sector educativo, y se dedica poco tiempo a los asuntos referentes a actividades que comprenden las dimensiones pedagógica, administrativa, organizativa y de participación social, aún cuando éstos sean los aspectos que repercuten directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, por lo que las reuniones de CTE son los espacios más relevantes para la actualización y formación continua.

Con lo anteriormente planteado, queda claro que los espacios de reuniones colegiadas de CTE poco han estado siendo utilizadas para la formación permanente de los profesores de la escuela de estudio. Esto es, se deja de aprovechar un espacio que presenta una excelente oportunidad, no solo para que los profesores se actualicen, sino para que compartan sus experiencias y conocimientos en búsqueda de la mejora en los logros del aprendizaje de los alumnos y por ende en la mejora escolar , y además, lo hagan en un trabajo colaborativo que, como señaló Jiménez (2009), constituye una de las formas más dinámicas de aprender sobre la práctica docente y transformarla.

De allí que, se consideró importante estudiar las formas de desarrollar las reuniones de CTE con el fin de buscar e implementar una estrategia que propiciara el trabajo colaborativo, y que al mismo tiempo generara una cultura de compromiso

individual y grupal, ante las situaciones específicas del trabajo escolar que afectan el logro de las metas educativas, en donde se produzca una comunicación dinámica, y se planteen propuestas de mejora y se les dé seguimiento. Por lo que se plantearon los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cómo implementar formas de trabajo en las reuniones colegiadas de CTE que impacten en la conformación de una cultura organizacional colaborativa?
2. ¿Cómo la estrategia de la conformación de una Comunidad de Práctica impacta en el desarrollo de un análisis colaborativo de las prácticas docentes de los profesores?
3. ¿Cómo la participación en trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE impacta en un reconocimiento de ellas como un espacio para la formación continua?
4. ¿Cómo la participación del trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE propicia el desarrollo de estrategias para mejorar las prácticas docentes de los profesores?.

Propósito

Con el presente estudio se pretendió que los profesores de educación primaria participantes, analizaran y reflexionaran sobre su práctica docente en el espacio de las reuniones colegiadas del CTE, conformados en una CoP, en las que buscaron áreas de oportunidad para transformar su quehacer y trabajar con sus alumnos con estrategias innovadoras que les posibilitarán promover la construcción de aprendizajes significativos. Además, en ese proceso, se buscó también, reconocer

que las reuniones de trabajo colegiado del CTE constituyen un espacio de formación continua que tienen a su alcance.

Así, se pretendió investigar el impacto del trabajo desarrollado en las reuniones colegiadas de CTE, en el análisis de la práctica pedagógica. Así mismo, se buscó que los profesores reconocieran a ellas como un espacio para la formación continua.

Justificación

En los tiempos actuales, se requiere que los profesores al interior de las escuelas, sean auténticos mediadores del proceso de apropiación del conocimiento, que sean capaces de formar alumnos competentes, que respondan a las necesidades que la sociedad y el país necesitan. La tarea del profesor mediador, como señaló Salinas (2011) “radica en la posibilidad de generar cuestionamientos, para que los alumnos logren la construcción de los aprendizajes desde una perspectiva social con el acompañamiento del docente” (p.1). Por otra parte Madueño (2005), refirió que el profesor es un actor importante para operar al interior de la escuela la reforma curricular por ser quien dirige y media las acciones didácticas al interior del grupo, con lo que se puede lograr que el alumno, quien construye su conocimiento, se apropie de los objetivos, los propósitos o las competencias que se están trabajando. Para logra esto, el profesor, puede apoyarse en diversas habilidades del pensamiento de los alumnos, que como señaló Amestoy de Sánchez (2002), son las capacidades mentales que tiene un sujeto para construir y organizar su conocimiento a través de la reflexión, el análisis, la síntesis, la inferencia, la descripción, la crítica, la comparación, la abstracción, el razonamiento, la interpretación, entre otras, sin olvidar la creatividad.

Es importante aclarar que las habilidades en mención no se pueden manejar de manera aislada ni unitaria ya que unas son el sustento de otra, por ejemplo, si en un trabajo específico los profesores deben de realizar una síntesis tiene que tener desarrollada la habilidad de abstracción para poder identificar las ideas principales y secundarias del texto.

De allí que, en el presente estudio cobra relevante importancia pues va dirigido a profesores de educación primaria que requieren una formación docente que responda a las demandas que le plantea la RIEB, por lo que deben participar en procesos de formación continua. Procesos, que les posibiliten el logro de las competencias profesionales adecuadas a la calidad educativa que se busca lograr.

Esa participación no resulta sencilla para los profesores, ya que en los tiempos actuales los conocimientos se presentan cada vez más complejos por el acelerado avance de las ciencia, y como señaló la SEP (2011, p. 16)

la reforma implica movilizar y fortalecer los recursos personales y profesionales de los docentes para lograr cambios en la educación actual. Cambios en los que los profesores han de desarrollar a partir de que construyan conocimientos relacionados con los nuevos enfoques educativos, a través de diversos principios teóricos, en donde pone en juego tanto lo biológico como lo conceptual, recobrando importancia las habilidades del pensamiento.

De allí que, para lograr esa cada vez más compleja tarea, el profesor no puede estar aislado en su ambiente laboral, como sucede muy frecuentemente en las escuelas, sino que se ha de incorporar en forma dinámica a su comunidad escolar y particularmente con sus colegas, ya que esto facilita el trabajo. Al respecto Galviz y

Leal (2008) señalaron que “en las comunidades, además de compartir aquello que los une, los miembros se sienten cómodos y seguros participando, se conocen entre ellos, reconocen y aprovechan las diferencias, saben que sus opiniones se oyen y se respetan” (p. 12). Para ello, el profesor de educación básica en México, puede aprovechar el espacio de las reuniones colegiadas del CTE, en los cuales los profesores pueden compartir experiencias, movilizar saberes y construir conocimientos. Como lo señalaron Raiza et al (2002), en un proceso en el que se desarrolla el intelecto y se conforma el conocimiento a través de la confusión, la incertidumbre, el desorden, y la complejidad, aspirando a nuevos conocimientos con un pensamiento capaz de dialogar y negociar en situaciones reales, todo ello como una manera de explicar su historia personal.

Las reuniones colegiadas del CTE adquieren importancia bajo los principios dialógicos de Morín (1997), como espacios que se convierten en el lugar para comentar los problemas propios de la escuela y la práctica docente, dialogar sobre la materia de trabajo de los profesores. Espacios en los que, como señaló Morín (1997) su complejidad está regida por el principio dialógico; debe comprenderse a partir de un juego complejo o dialógico, un diálogo crítico con la realidad. En este sentido la escuela requiere integrar un discurso dialógico para comprender y explicar la práctica, lo cual orienta al planteamiento de innovaciones que se concretan en la práctica docente. Esto, porque en las reuniones colegiadas del CTE se convierte la complejidad en un paradigma, en una forma de pensar en donde la cultura del docente ha de cambiar manifestándose en las formas de actuar mismas que serán diferentes en cada sujeto. En relación a ello, la SEP (2012) mencionó que “la labor docente es un nodal para la formación de seres humanos capaces de construir la

sociedad a la que aspiramos, mediante un trabajo profesional, reflexivo, capaz de modificar su práctica” (p.10).

Por todo ello, es importante que se reconozca que en los tiempos actuales el pensamiento complejo es una forma necesaria y que los profesores al interior de las instituciones deben de actuar con un pensamiento crítico, analítico y reflexivo para que le ayude a la toma de decisiones. Así, se hace necesario que los profesores reconozcan a las reuniones colegiadas de CTE, como un espacio que les puede permitir actualizarse y formarse para desarrollar su trabajo educativo en procesos colaborativos con sus pares, al mismo tiempo que contribuye a la generación de un clima organizacional adecuado. Que vean a las reuniones colegiadas de CTE no como un espacio en el que se tratan temáticas sin sentido, sino como el lugar donde se va a compartir una gran variedad de experiencias educativas, crear espacios de análisis, reflexión e intercambio de ideas, en una oportunidad para reconocer la importancia de transformar su práctica profesional. Al mismo tiempo, los directivos y autoridades educativas tienen en esas reuniones, la oportunidad de involucrarse directamente y apoyar a los profesores, al saber qué realizan los profesores en sus grupos, a partir del intercambio de experiencias profesionales; exitosas y las no tanto.

Es necesario que los profesores reconozcan que en la actualización y formación continua, el primer responsable de su éxito es él mismo. En la medida en que él dé importancia a su formación, podrá buscar las estrategias necesarias, la motivación, las instancias y las instituciones encargadas de propiciar el uso de herramientas y técnicas, que al concretizarlas en acciones educativas, permitan formar alumnos competentes, hacia un cambio de paradigma para su vida futura, así

como para resolver sus necesidades presentes, con recursos didácticos ligados a la práctica basada en la experiencia personal y la experimentación (Secretaría de Educación Pública, 2011a). Al estar los profesores en constante actualización y formación, adquieren nuevas prácticas educativas que revaloran su trabajo y desempeño académico, como todos los actores inmersos en la educación, que juegan un papel importante en los juicios de valor que emitan. Al respecto Ríos (2008) señaló que “todos los implicados en el proceso educativo formal: personal directivo, educadores, alumnos, y padres de familia emiten continuamente juicios valorativos que pueden tener un profundo impacto en la vida de las personas en que recaen” (p.1),

En las reuniones colegiadas de CTE y trabajando en una Comunidad de Práctica (CoP), los profesores podrán movilizar sus saberes entre iguales al reflexionar, comentar, compartir puntos de vista, así como estrategias didácticas que enriquecerán y desarrollarán su profesionalización (Perrenoud, 2001). El trabajo colaborativo allí desarrollado podrá “promover una adecuada formación y un apropiado desempeño laboral, a partir del intercambio de ideas y acciones de los miembros implicados en el proceso de gestión de la organización, lo que incluye la promoción de ideas, actividades formativas y propuestas” (Jiménez, 2009, p.96).

Capítulo 2. Revisión de la Literatura

En el presente capítulo se aborda información que sustenta el proyecto. Así, se aborda en primer término aspectos importantes sobre la formación continua de los profesores. Enseguida se hace mención sobre la importancia que recobra al interior de las escuelas el trabajo colegiado como un espacio más en el cual los profesores pueden actualizarse y formarse de una manera continua considerando la cultura organizacional. Posteriormente se presenta la importancia de analizar la práctica de los profesores en un proceso colaborativo, por último se conceptualiza la Comunidad de Práctica (CoP) y los aportes que se pueden hacer en la misma para enriquecer el trabajo de los profesores en sus grupos.

La Formación Continua

En los tiempos actuales se requiere al interior de las escuelas profesores cada vez más preparados, por la movilidad que se da al interior de los centros escolares. Esta preparación se puede alcanzar a través de una formación continua en donde se reconoce al profesor como un sujeto en formación a través de su propia ruta de actualización de acuerdo a sus áreas por reforzar, y no como un objeto al que se le forma diciéndole que debe de realizar.

La formación continua no es una meta que se haya trazado en la actualidad, según Fernández (1999) ya en el Siglo XVII, se diseñaron programas con el fin de que los egresados de escuelas continuaran su instrucción y evitar de esa forma el olvido de los conocimientos. En la actualidad, y como respuesta a la preocupación por los países y las organizaciones mundiales por los grandes cambios en la ciencia y la tecnología, surge con mayor fuerza la necesidad de que los profesionales, y

entre ellos los profesores, se mantengan preparados para hacer frente a las transformaciones de la sociedad.

En la Conferencia de Tokio, la UNESCO (1972) se recomendó, que se hiciera el reconocimiento legislativo del derecho de los trabajadores a recibir una formación profesional durante las horas de trabajo, y prestar atención a la importancia de su formación continua de los adultos. En la conferencia general de Nairobi (UNESCO, 1976), se planteó un informe en el que se considera a la educación de adultos desde la perspectiva de la educación permanente como un medio para facilitar el ejercicio profesional y para la participación en la vida social, en donde es el sujeto el agente de su propia educación en una continua interacción de la reflexión de sus acciones.

Estas recomendaciones de la UNESCO, sientan las bases para que en México se desarrollen diversas estrategias y programas para atender más puntualmente y con programas prioritarios, la formación continua de los profesionales. Uno de los ejemplos fue el de la Universidad Autónoma de México que en 1976 instauró la División de Educación Continua de la Facultad de Contaduría y Administración, con el propósito de fortalecer el ejercicio de los profesionales de ese campo (Fernández, 1999). Así, en las últimas décadas se han estructurado programas de formación continua, tanto al interior de una institución educativa como en las empresas en que se desempeñan esos profesionales o en organismos que apoyan el ejercicio de su profesión.

Las estrategias de formación continua son diversas. Las más utilizadas han sido las de la estructuración de cursos o talleres. Otras estrategias más actuales son: a) redes de profesionales; tanto presenciales como virtuales y b) las reuniones colegiadas de integrantes de la institución.

Imbernon (2006) rescató la importancia de la formación continua o permanente de los profesores, desde el punto de vista que los sujetos al interior de la escuela presentan cambios acelerados, al igual que los conocimientos y que algunos profesores erróneamente consideran que lo que aprendieron en su escuela formadora le servirá para toda la vida. En ese sentido, los profesores deben de tener su formación como parte intrínseca de su profesionalización, que al igual que los abogados y los doctores, sino se preparan y actualizan termina su profesión. Por lo tanto el profesor debe de terminar con el supuesto que concluida su formación inicial el conocimiento le durará tiempo.

También García y Ballesteros (2003) identificaron la necesidad de la formación permanente de los profesores a la par de su trabajo, partiendo del supuesto que la formación inicial recibida en su escuela formadora es de tipo académica y no prepara a los profesores para resolver todos los problemas que a lo largo de su carrera profesional se le presenten en su práctica. A ese respecto, Moliner y Loren (2010) señalaron que en gran número de países europeos y latinoamericanos ven a la capacitación y la formación continua como un proceso de acompañamiento del profesor invitándolo a reflexionar y analizar su trabajo diario, permitiéndole la búsqueda de nuevas formas de actuar en su salón de clase, mismo que se realiza en un contexto real que le permite detectar necesidades en el propio escenario de su ejercicio profesional.

Con todo lo anterior se puede decir que la profesionalización adquiere compromisos laborales y sociales los cuales les facilitan que participen en programas de formación continua en forma presencial ofertados institucionalmente por parte de la SEP o promovidos por ésta, a través programas, cursos y talleres de formación

continua, bajo la consideración que los profesores lograrán mejorar sus niveles académicos y profesionales a través de su actualización y formación continua; con esto no sólo deben apropiarse del discurso, sino que han de encontrar elementos que les puedan servir en su práctica, para que sean competentes, al movilizar saberes. Al respecto, Martínez-Salanova, (2009) señaló que “debemos salir de una escuela del siglo XIX con profesores del siglo XX en la que los alumnos son del siglo XXI” (p. 223), lo que han de alcanzar si toman su profesionalización como un proceso continuo y permanente. Rivas (2002) señaló que “en un verdadero proceso de actualización, las ideas, teorías o proposiciones deben ser presentadas de manera que permitan a los otros reconstruir la realidad a la que hacen referencia para poder comprenderla” (p.152).

Trabajo Colegiado

La actualización y la formación continua de los docentes son espacios en los cuales se puede apreciar, entre otras cosas, que la construcción del conocimiento se debe dar en un marco de interactividad por parte de los sujetos inmersos en el quehacer educativo; en el que tanto el alumno como el docente deben ser sujetos activos, ya que los alumnos construyen el conocimiento a través de la mediación del docente. Al respecto de la profesionalización Imbernón (2006) mencionó que a los profesores se les debe “no tanto enseñarles tantas cosas, y mejor el cómo enseñarles: el trabajo en grupo, la colaboración, la comunicación entre ellos, saber aprender a escucharse, trabajar conjuntamente” (p.8).

Es así que, la profesión docente en México ha de estar en constante actualización y formación continua, ya que el conocimiento no se encuentra estático, sino por el contrario, está en constante movimiento, generando una movilidad en los

docentes como parte de su desarrollo integral, al respecto López (1999) en su investigación planteó que “los programas de actualización constituyen una parte integral en el desarrollo profesional de los maestros” (p.99). De esta forma, la formación de los docentes en servicio se debe llevar a cabo en toda su práctica, en forma continua, pues su formación no termina al egresar de su escuela formadora de docentes, porque, como señaló Ruiz (2012, p. 55) “el sistema educacional del siglo XXI exige que los docentes tengan la habilidad de desempeñarse en varios niveles de actuación, desarrollando una amplia gama de actividades, algunas de cuales plantean desafíos especiales a los docentes”.

En este contexto, cobran relevancia las reuniones colegiadas del CTE como uno de los diversos espacios formativos en los cuales el docente puede desarrollar las habilidades que promoverán el logro de mejores aprendizajes en sus alumnos. En la RIEB se refiere a las reuniones colegiadas del CTE como un espacio para el diálogo entre el colectivo docente que sea propicio para la identificación y análisis de problemáticas educativas específicas y para la construcción, aplicación y evaluación de alternativas de mejora.

Por otro lado, es importante destacar que todas las escuelas primarias de la República Mexicana cuentan con reglamento interior para la integración del Consejo Técnico. Ezpeleta (1990, p. 16) recalcó al respecto de dicho reglamento que “en todas las escuelas del sistema que tengan más de cuatro maestros, se constituirá el Consejo Técnico, cuya función será consultiva para auxiliar a la dirección del plantel” (p. 16). Esto porque la función del presidente debe asumirla el director, los profesores fungir como vocales; y entre ellos y por mayoría de votos, se elige a un

secretario. De allí que en las reuniones colegiadas del CTE, conformadas por todo el personal de la escuela, se deberán tomar decisiones a través del trabajo colegiado.

Espinosa (2008), resaltó la importancia que tiene el trabajo colegiado, en donde los profesores a través del trabajo colaborativo pueden intercambiar información en los espacios libres de acuerdo a sus condiciones laborales. En sus reuniones abordan problemas que interesan al colectivo. También rescató, la importancia de que los profesores reflexionen sobre el plan y programas de estudio, el análisis de evaluaciones internas y externas, así como que establezcan parámetros y realicen la toma de decisiones con un objetivo común de mejora.

García, Loredó y Carranza (2008) definieron la práctica docente como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación, circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 4). Esa incidencia en el aprendizaje según Guerra, Sansevero y Araujo (2005) se facilita a partir de la mediación o interacción con los otros, compromete al profesor a desempeñar un papel donde es necesario despertar la curiosidad y la creatividad del individuo, favorecer la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito en la enseñanza formal.

En ese sentido, el profesor tiene que estar preparado para planear y desarrollar acciones que lleven al alumno a la reflexión a través de lo azaroso, lo creativo y la lógica a la resolución de problemas naturales en un marco social, apoyando con ello, la construcción del saber. Al respecto Raiza, Cadenas, Pachono, Pereira y Torres (2002) señalaron que el estudiante al aprender, participa en “un juego dialógico entre orden, desorden, organización, contexto, e incertidumbre” (p.

238), esto es, pone en juego sus habilidades del pensamiento para construir el saber, que como planteó Adorno (citado por Raiza et al, 2002), los puntos de partida para pensar las cosas inician a través de “causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas y todas subsisten para un lazo natural e insensible que liga a los más alejados y a los más frecuentes” (p. 238).

Es importante aclarar que una forma para mejorar la calidad educativa, parte del análisis periódico de la práctica del profesor, situación que se debe de crear desde su escuela formadora, aún cuando no se agota allí. Tallaferro (2006) reconoció la importancia de que los profesores sean formados con una visión de reflexión continua de su trabajo, con fines futuristas, en donde se ejerza su labor pedagógica. Esto ayudará a que la transformen con base en las necesidades históricas, sociales, culturales y políticas que surgen en el camino de su trabajo diario.

Ese trabajo diario lo realiza el profesor al desarrollar la práctica docente, que además de constituir su ejercicio profesional, es un proceso formativo de cada profesor, pero también del colectivo. En ese sentido, si todos los profesores de una institución participan en actividades de educación continua, los cambios se verán reflejados en la escuela. Al respecto la SEP (2010) señaló que la actualización en colegiados “invita a la profesionalización continua de los docentes en servicio, ya que brinda oportunidades de crecimiento personal, renovación de saberes, relevancia de la profesionalización con base en la experiencia docente, evaluación de la intervención pedagógica en el aula” (p.11), por lo tanto, presenta mayores oportunidades de obtener ascensos y mejores empleos, ya que como señaló Amador (2008) “la educación es un mecanismo que permite generar oportunidades para las

personas. Una persona con mayor nivel educativo tendrá mayores oportunidades de obtener empleo, mejores salarios, posibilidades de esparcimiento, entre otros” (p.3).

Para alcanzar un trabajo colegiado al interior de las escuelas es importante la organización del mismo, es decir el clima organizacional que se presente ya que éste va a determinar las interacciones que se den entre los profesores. Al respecto Sells (citado por García, 2007) señaló que el “ambiente interno de la organización tiene influencia en el comportamiento de las personas que lo componen y que dicha influencia depende de la percepción de la gente y de la aceptación de las restricciones sociales y culturales del entorno” (p.150).

Es importante aclarar que en un trabajo colegiado bien organizado, participan con sus aportes todos los integrantes de la institución: a) directivos, b) auxiliares, c) profesores, d) personal administrativo, e) personal de apoyo, f) padres de familia, g) alumnos y h) sociedad en la que se encuentra enmarcada la escuela, ya que ellos perciben la institución de acuerdo a sus concepciones, mismo que puede ser utilizado en estrategias de mejora.

Importancia del Análisis de la Práctica Docente en Proceso Colaborativo

García, Loredo y Carranza (2008) investigaron la importancia de analizar la práctica educativa de los profesores, tomando como parámetro el pensamiento didáctico del profesor y como realiza planificaciones de la enseñanza, la interacción educativa dentro del aula, así como los resultados alcanzados. García, Loredo y Carranza destacaron que cada una de estas dimensiones afecta o es afectada por las otras mismas que se deben abordar en colectivo de una forma integral para alcanzar una mejora del trabajo del profesor, en donde señalaron, es importante que se evalúe la práctica educativa para terminar por abordar la práctica del profesor.

Proceso de evaluación que resulta pertinente se realice en forma colaborativa para que redunde en beneficio de la institución escolar en su conjunto.

El trabajo colaborativo en una CoP al interior de las reuniones colegiadas cobra importancia, ya que es realizado por un conjunto de docentes reunidos para dialogar, discutir y ponerse de acuerdo en la toma de decisiones. Estas actividades tienen lugar en un espacio y tiempo específico donde se comenta acerca de los temas propios de la práctica docente como el proceso enseñanza aprendizaje y la gestión escolar; las sugerencias, acuerdos y las propuestas de mejora son en beneficio de los niños y es una forma de ofrecerles una educación de calidad, acorde a sus expectativas socio ambientales y cognitivas. Al respecto González, Zamarripa, Cardoso, Martínez y Sánchez (2009) señalaron que “una comunidad de práctica es un espacio informal y temporal cuyo fin es plantear el crecimiento de sus miembros y solventar problemas comunes mediante el establecimiento de un repertorio de conocimientos, producto de su participación” (p.49).

Las reuniones colegiadas del CTE tienen su base en el trabajo colaborativo, que es aquel que promueve la puesta en común de temas propios de un ambiente, en este caso el contexto de la escuela y sus protagonistas siendo los alumnos y la gestión organizacional el centro de las temáticas. Johnson, Johnson y Holubec (1999), al respecto señalaron que para que los profesores implementen con sus alumnos el trabajo colaborativo, deben trabajar de la misma forma con sus compañeros profesores en una ayuda mutua.

El trabajo colaborativo se identifica por la actividad que realizan dos o más sujetos a través de diversos grupos que pueden ser formales e informales, y en los cuales se comparten ideas y decisiones conjuntas. Como señalaron Wenger,

McDermott y Zinder (2002), la participación es más o menos comprometida, pero las tareas se comparten. En las reuniones colegiadas se integran los docentes en subgrupos de acuerdo al grado que atienden en donde comparten algunos puntos de vista relevantes de lo que acontece en su cotidianeidad escolar. Al respecto Scagnoli (2005) refirió que “el objetivo del trabajo colaborativo es inducir a los participantes a la construcción del conocimiento mediante la exploración, discusión negociación y debate” (p.3).

Trabajo Colaborativo en Comunidad de Práctica

Para desarrollar el análisis de la práctica docente en trabajo colaborativo, Jiménez (2009) investigadora costarricense probó una propuesta metodológica e identificó la importancia de tener un cambio en el sentido del trabajo en grupo en los centros escolares, en el cual la organización es el factor importante para crear el sistema de colaboración en el que cada miembro asuma responsabilidades dentro de un clima organizacional adecuado, en busca de la mejora continua del colectivo. Esto es, probó que el trabajo colaborativo entre profesores es necesario, ya que en la medida que los profesores interactúan serán capaces de mediar la construcción del conocimientos al interior del grupo. Al respecto, Maldonado (2007) resaltó que “el docente tiene la responsabilidad de alentar, promover y crear el espacio apropiado para la construcción del conocimiento” (p. 268).

Lo anterior conlleva a que los profesores de las instituciones educativas analicen, reflexionen y movilicen saberes para que sean auténticos mediadores de la construcción del conocimiento a través del trabajo colaborativo. Esto, como lo plantearon Wenger, McDermott y Zinder (2002) se puede lograr en una Comunidad de Práctica (CoP).

Bazú e Imbernón (2009) analizaron la importancia que recobra la CoP y el conocimiento en las universidades como experiencia de trabajo en instituciones de lengua catalana. Encontraron que la CoP es una herramienta significativa para compartir y socializar el conocimiento a través de situaciones informales que le van a permitir a los profesores, adquirir nuevos conocimientos con experiencias compartidas entre iguales. Identificaron a la CoP como una comunidad científica en la que su planteamiento central no es la ciencia, sino la experiencia de los sujetos en la práctica y en la gestión compartida en forma colaborativa.

Por su parte Sanz (2005) investigó los procesos desarrollados en una CoP virtual e identificó que el acceso y uso de los contenidos reflejó la idea de que el aprendizaje implica una participación comunitaria, independientemente de que la CoP sea presencial o virtual. Resaltó también que las Tecnologías de la Información (TIC) contribuyeron de manera significativa al desarrollo de la CoP para el intercambio de experiencias. También, Sanz y Pérez (2009) plantearon que el trabajo en una CoP promueve el conocimiento colaborativo además de estrategias organizacionales para realizarse en un grupo de trabajo con funciones específicas cada uno de sus integrantes, a través de diferentes estructuras: grupos, equipos y comunidades, en donde los primeros se organizan para una investigación y servicio determinado y por otra parte la comunidad se rige bajo ciertas constituciones o reglas delegando responsabilidades para cumplir tareas con autonomía.

Así, desarrollar el análisis de la práctica docente en el trabajo colaborativo producido en una CoP ejercida en los espacios de las reuniones de CTE, ayudará a que los profesores participen de su actualización y formación continua con su grupo de compañeros de la institución con los que comparte una tarea y un espacio laboral.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se abordan los elementos del proceso metodológico seguido en el estudio. Se inicia con el enfoque cualitativo y la metodología de estudio de caso. Enseguida se describen los sujetos que participan en la investigación aclarando que los datos que se arrojen en la investigación se mantendrán por sentido ético en el anonimato. Posteriormente se describe el contexto en donde se ubica dicha investigación así como el procedimiento metodológico utilizado tanto en la fase diagnóstica como en la de intervención y la evaluación de las mismas.

Enfoque y Metodología de la Investigación

El presente estudio se sustenta en un enfoque cualitativo ya que se recolectan los datos en el lugar mismo de los hechos, es decir el escenario natural. Según Creswell (2011) “los investigadores cualitativos colectan datos por ellos mismos a través del examen de documentos, observando comportamientos o entrevistando a los participantes” (p. 159). La estrategia metodológica fue el estudio de caso que Creswell (2011) definió como “una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, uno o más individuos” (p. 19).

Esta metodología de estudio de caso proporcionó la oportunidad de investigar la movilización que los profesores de la escuela de estudio, hicieron de sus concepciones sobre su práctica docente y las formas de relacionarse con sus pares cuando participaron en las reuniones de CTE en el que trabajaron colaborativamente en una CoP. Allí, analizaron y compartieron problemas cotidianos de la práctica docente, así como historias de prácticas educativas exitosas, siempre en la búsqueda de soluciones a esos problemas y en las formas de poner en práctica las

segundas. El proyecto de investigación se realizó en dos etapas: la diagnóstica y la de intervención.

Sujetos y Contexto Escolar

Sujetos Participantes

La población que integra la CoP está conformada por un total de 55 personas que desarrollan diversas funciones. 44 de ellos con formación de profesores: 2 con funciones directivas, 35 responsables de grupo y 7 de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), 4 administrativos especializados, 6 profesores de inglés, 1 enfermera, 7 asistentes de servicio al plantel en el que se atendían en el ciclo escolar 2013-2014 a 795 alumnos en 26 grupos de primero a sexto grado de educación primaria.

Del personal antes citado 38 son del sexo femenino y 17 son del sexo masculino, el 100% de los profesores tienen una experiencia laboral de más de 3 años, han tenido experiencia en trabajos colaborativos ya que se han trabajado las Reuniones colegiadas de CTE, como marca el calendario escolar, al inicio del ciclo escolar, y posteriormente mensualmente, en los mismos han realizado análisis de algunas prácticas pero sin tomar en cuenta estándares de desempeño y no han llegado al punto de la toma de acuerdos para mejorar sus prácticas.

Contexto Escolar

La escuela de educación primaria en la que se realizó la presente investigación sobre las reuniones colegiadas de CTE es de organización completa y se encuentra ubicada en la capital del Estado de Tamaulipas. Los alumnos que acuden a ella son de un nivel socioeconómico medio alto, sus padres en su gran mayoría son profesionistas, el edificio escolar cuenta con una infraestructura acorde

a las nuevas necesidades ya que en las aulas de los grupos superiores cuentan con tecnología de punta y pizarrones interactivos. Los alumnos de grados inferiores acuden al aula de medios y trabajan con proyectos del programa de Red Escolar.

Existe también una sala de maestros en donde se realizan las reuniones colegiadas de CTE equipada con tecnología de punta y mobiliario adecuado. Todos esos recursos conforman un espacio confortable, para realizar el trabajo de la Institución.

Instrumentos

Para recabar datos de campo del problema de estudio se aplicaron dos técnicas: a) la observación y b) la encuesta.

Observación

La técnica de observación que como señalaron Rodríguez, Gil y García (1999, p.259), “permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce”. Para ello se utilizó el registro videograbado que permite obtener datos directos de la realidad de la práctica docente de los profesores. Con él se lograron obtener datos vertidos por los participantes en las reuniones colegiadas de CTE y que denotan algunos saberes que sustentan las prácticas de los profesores, así como las transformaciones que hicieron en su práctica docente a partir del trabajo colaborativo desarrollado en la CoP.

También se utilizó el diario de campo, que consiste en el registro de observaciones cualitativas conceptualizadas por Creswell (2011) como las acciones “en las cuales un investigador toma notas de campo en relación al comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación” (p. 166). Este instrumento se utilizó como diario del investigador para registrar aquellos aspectos

de la cotidianeidad del trabajo investigativo que pudiera tener efectos en las acciones realizadas.

Encuesta

De la técnica de encuesta que según Escudero (2004, p.60) consiste “en un procedimiento que sirve para conocer la opinión de un grupo de personas sobre un conjunto de cuestiones” (p. 60). En esta técnica se utilizaron la entrevista y el cuestionario.

La entrevista. Según Rodríguez, Gil y Gracia (1999, p. 167) “es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes) para obtener datos de un problema determinado”. Se utilizó la entrevista cara a cara, definida por Creswell (2011) como aquella que tiene preguntas “generalmente abiertas y pocas para que puedan observar las diferentes percepciones y opiniones de los participantes” (p.166). Este instrumento permitió “situar con mayor precisión el objeto de estudio...puede considerarse como la primera interacción del investigador con el entorno de estudio” (Escudero, 2004, p. 56).

La entrevista se aplicó en la etapa diagnóstica a tres profesores con la finalidad de conocer la opinión que tienen ellos de los cursos de actualización y formación continua, el significado que tiene para el colectivo dicha actualización, el por qué se debe trabajar la actualización y la formación continua a la par de su trabajo cotidiano, la importancia que tiene participar en la planeación de su formación así como el papel que juega la CoP en las reuniones colegiadas de CTE.

El cuestionario. Este instrumento es conceptualizado por Escudero (2004,) como “el conjunto de preguntas ordenadas alrededor de un tema que permite

recoger y comparar datos de forma cuantificable (preguntas cerradas) y recoger y comparar opiniones en forma ordenada (preguntas abiertas)” (p.60). Fue utilizado en la fase diagnóstica para identificar que tanto útil les habían resultado los cursos de actualización y formación continua que les proporcionó la SEP.

En la etapa de intervención se aplicó este instrumento a 45 profesores con la finalidad de ampliar la información obtenida con las observaciones realizadas en el desarrollo de la CoP, para tener más conocimientos sobre las conceptualizaciones de los profesores sobre la misma y como esto se desarrolló en las reuniones colegiadas de CTE. Así mismo, para conocer si se constituyó en un espacio en el cual pudieron compartir experiencias en el desarrollo de su práctica docente y con ello mejorar su trabajo al interior del grupo.

Procedimiento Metodológico

El proceso metodológico se inició con la validación de los constructos que fueron definidos con el fin de centrar los procedimientos y análisis metodológicos orientados conceptualmente. Esa validación se realizó a través de la aplicación de una entrevista a un grupo de 5 expertos y otro a 7 profesores de la escuela de estudio; los primeros, profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, y los últimos, director y auxiliar, así como los docentes frente a grupo de la institución participante.

Los constructos validados fueron: “Reuniones Colegiadas”, “Actualización”, “Formación Continua” y “Movilización de Saberes” (ver Apéndice A). Una vez validados los constructos se procedió a realizar el trabajo de campo en dos etapas: a) diagnóstica y b) de intervención.

Etapas Diagnóstica

La primera etapa se centró en identificar los aportes que los profesores consideraban tenían las reuniones colegiadas de CTE para su formación continua y su práctica docente. Con ello, se buscó contar con evidencias que pudieran definir el problema de estudio.

Para conocer el impacto de las reuniones colegiadas de CTE, como parte de la formación continua de los profesores de la escuela de estudio, se procedió a aplicar un cuestionario (ver Apéndice B) de Bazán, Castellanos, Galván y Cruz (2010) de respuestas con cinco categorías de acuerdo a la escala de Likert. En él, los profesores expresaron sus puntos de vista sobre la importancia y repercusión que ellos consideraron habían tenido dichas reuniones en su formación continua y su práctica docente. El cuestionario se aplicó a 44 profesores: 2 con funciones directivas, 35 responsables de grupo y 7 de USAER. 39 de ellos mujeres y 5 varones, cuyas edades oscilan entre 46 y 50 años. El grado académico de 7 de ellos es de Normal Básica, 20 de Licenciatura en Educación Primaria, 10 de Licenciatura en Normal Superior y 7 de Maestría en Educación; estos últimos se encontraban en proceso de titulación.

El cuestionario constó de 26 preguntas cerradas agrupadas en seis dimensiones: a) satisfacción, que ellos tiene al tomar los cursos de actualización y formación continua, así como si cumplen con sus expectativas y si encuentran en ellos estrategias para utilizar en el aula, b) aplicabilidad, aquí se rescata el porcentaje de aplicación de los conocimientos construidos las habilidades que debe de poseer para operativizarlos en su aula y la frecuencia del impacto de los mismos en su cotidianeidad escolar, c) motivación, en esta dimensión se rescata las cuestiones relacionadas a la motivación que despiertan los cursos para seguir con su trabajo

como profesores y su deseo de seguir en constante superación para llegar a alcanzar la profesionalización d) reflexión, en esta dimensión los ítems permiten reflexionar sobre las actividades realizadas en cuanto a las planeaciones realizadas para realizar planeaciones y adecuaciones curriculares tomando como punto de partida las necesidades y los intereses de sus alumnos, e) relevancia en esta dimensión el profesor valora las temáticas ofertadas en los cursos de acuerdo a los tiempos actuales, y f) desarrollo, en donde se rescatan contenidos y formas de abordar los temas tratados en los cursos. Cada pregunta estuvo estimada en una Escala de Likert de cuatro valores: a) desacuerdo, b) parcialmente en desacuerdo, c) indeciso, d) parcialmente de acuerdo y e) de acuerdo (ver Apéndice C).

Los datos obtenidos con el cuestionario se analizaron estadísticamente. Así mismo, se analizaron cualitativamente las bitácoras de cinco reuniones de CTE en las que participó el 100% del personal de la escuela de estudio: directivos, profesores de grupo, profesores de USAER y personal administrativo y de intendencia.

Etapas de Intervención

En esta etapa se planteó la estrategia de desarrollo de una Comunidad de Práctica (CoP), después de conocer los resultados del diagnóstico que denotaron algunas deficiencias en la percepción que los profesores tenían sobre como las reuniones de CTE los apoyaban en su formación continua así como a una cultura organizacional en la que se desarrolle trabajo colaborativo que propicie el desarrollo de acciones de mejora de la práctica docente. Se aplicó una entrevista para conocer la conceptualización sobre la CoP y cómo trabajarla a través de los CTE (ver

Apéndice D). Se consideró adecuada esta estrategia de la CoP, porque según Martín (2012) es un grupo de personas que

se reúnen con el fin de compartir ideas, encontrar soluciones e innovar, uniendo sus esfuerzos para el desarrollo continuo de un área de conocimiento especializado. Donde colaboran y aprenden unos de otros, cara a cara o de forma virtual, se mantienen unidos por un objetivo común y el deseo de compartir experiencias, conocimientos y mejores prácticas dentro de un tema o disciplina (p. 11).

Así, se consideró que la CoP podía propiciar que los profesores interactuaran en el espacio de las reuniones colegiadas de CTE de tal manera que transformara las interacciones y las formas de desarrollar la práctica docente de los participantes en ella. Esto es, propiciar que los profesores sean competentes y puedan adaptarse y evolucionen “con el entorno socioeducativo y el entorno de las prácticas profesionales para responder a los nuevos desafíos de la formación de profesionistas que demandan los cambiantes ámbitos para transformar los sistemas y estructuras educativos” (Frías, 2010, p.3). Esto a partir de que organicen su propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional y compartan, en trabajo colaborativo, sus experiencias con sus iguales de acuerdo al grado experiencias exitosas.

Con base en lo anterior, para abordar el problema de estudio se diseñó una propuesta de intervención en la que se conformó una CoP cuyos integrantes fueron los profesores de la escuela de estudio, en la que se aprovechó el espacio de las reuniones colegiadas de CTE. En esas reuniones se analizaron las interacciones entre los participantes para conocer los significados que construyeron durante un proceso de análisis de la práctica docente. La etapa de intervención se organizó en

dos fases: a) de sensibilización y b) de implementación, para lo cual se elaboró un plan de trabajo (ver Apéndice E).

Fase de sensibilización. En esta fase primeramente se solicitó a la directora de la escuela su autorización para que permitiera dar a conocer a los profesores el proyecto de investigación, la cual a través de su liderazgo motivó a los profesores a trabajar la CoP, mismo que les servirá en la resolución de problemas facilitándoles un ambiente de cooperación buscando metas comunes, lo citado se valida con lo que citó Ramírez Montoya (2010, p.229) “los directores conforman la cultura de la escuela cuando escuchan cuidadosamente los “sueños más profundos que la comunidad tiene para el futuro”.

Una vez que la directora creó el espacio en las reuniones colegiadas de CTE, se presentó el proyecto a los profesores para que reconocieran la importancia del trabajo en una CoP y conjuntamente se establecieran compromisos para participar activamente. En la reunión en mención se estableció que tres profesores permitirían videograbar sus clases mismas que se someterían a análisis y evaluación a través de los estándares de desempeño docente. Todos los participantes se comprometieron a trabajar de una manera activa así como crear un plan de mejora colaborativamente dando seguimiento de su aplicación al mismo. Para recabar esta información se utilizó un registro de observación (Apéndice F). Así mismo, se continuó con la realización del diario de campo durante todo el proceso de la implementación (ver Apéndice G).

Fase de implementación. Esta fase consistió en el desarrollo de las actividades de análisis de la práctica docente, durante tres reuniones colegiadas. En cada una se trabajó por espacio de una hora en el análisis de los registros

videograbados de un profesor, quien trabajó en su clase con la asignatura que el mismo seleccionó. Para el análisis de la práctica docente, se utilizó un instrumento de estándares de desempeño docente (ver Apéndice H). En la CoP, los participantes compartieron las evaluaciones que libremente asignaron. Con ello se buscó que detectaran experiencias exitosas y aspectos que requerían mejora. Se orientó el análisis para: a) identificación de aspectos de la práctica docente que requieran mejorar, b) cuestionamiento y reflexión sobre los aspectos de la práctica docente identificados y c) propuestas de mejora de los aspectos analizados.

Para la evaluación de la estrategia de intervención se consideró que la evaluación por competencias es un proceso que no se puede quedar fuera de todo trabajo que se realice al interior de una reunión colegiada, ya que permite la mediación. Frade (2009) refirió que “la evaluación por competencias es, por tanto, el eje articulador de la mediación entre el sujeto que aprende y el sujeto que enseña. Es decir cuando una persona aprende algo, lo hace porque entra en contacto con otra” (p.298).

La evaluación se trabajó tomando en cuenta como eje rector los estándares de desempeño docente en el aula cuyo propósito es ayudar al profesor a reflexionar en torno a su propia práctica (autoevaluación), así como tomar criterios de otros profesores para la mejora de la misma; a través de las co-evaluación, sin olvidar la hetero-evaluación realizada por un agente externo al grupo. Los tres momentos se presentaron de la siguiente manera:

1. La auto-evaluación. Tuvo el propósito de que los participantes tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre los conocimientos previos que tenían sobre su práctica docente, así como el plan y los programas de estudio vigentes.

2. La co-evaluación. Tuvo el propósito de fortalecer el logro académico de los profesores y establecer acuerdos de mejora a través de la CoP sin perder de vista la elaboración del plan de mejora y sobre todo a los sujetos que va dirigido el mismo.

3. La hetero-evaluación. Este consistió en que los profesores videograbados fueran evaluados por la auxiliar de la dirección de la escuela con el mismo instrumento utilizado para auto-evaluar y co-evaluar.

De las interacciones desarrolladas en ese proceso se realizaron registros de observación por sesión (ver Apéndice I). Por otra parte se aplicó también una segunda entrevista con la finalidad de ampliar la información y de que los profesores participantes en la CoP mencionaran su opinión acerca del trabajo colaborativo dentro de la misma, así como la importancia que para ellos tiene el tipo de experiencias que compartieron así como las que fueron incorporadas a su práctica, sus aportaciones y si les interesaría seguir trabajando la CoP a través de los CTE de una manera permanente (ver Apéndice J).

Procedimiento de Análisis

La información recabada con los diferentes instrumentos aplicados, fue triangulada a partir de los puntos focales del impacto del trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE en: a) conformación de una cultura organizacional colaborativa, b) análisis colaborativo de las prácticas docentes de los profesores, c) reconocimiento de CTE como un espacio para la formación continua y d) desarrollo de mejoras de la práctica docente de los profesores. Para desarrollar el análisis se utilizó el software Qualrus, el cual permitió identificar los aspectos más relevantes y recurrentes en torno a los aspectos focales señalados y de ellos definir las categorías: a) actualización a la par de la práctica docentes, b) experiencias de

profesores trabajadas en su grupo, c) importancia de la CoP para el intercambio de experiencias, d) interés para conformar la CoP en beneficio de los profesores, e) necesidad de los profesores para poder intercambiar experiencias en beneficio de sus prácticas, f) planeación de la actualización personal, g) uso de la teoría en la práctica del profesor para mejorar su trabajo.

Aspectos Éticos

Es importante aclarar que en la recopilación y los resultados de los datos obtenidos se manejaron en el anonimato con la finalidad de que al momento de contestar los instrumentos lo hagan de una manera confiable, clara y precisa para que cuando se interpreten sean comprendidos por los lectores. Al respecto Creswell (2011, p.179) mencionó que la recopilación debe ser “densas y rica para transmitir los resultados. Esta descripción puede transportar a los lectores al escenario de los hechos”.

Para cuidar el anonimato se construyeron códigos que permitieron identificar a los sujetos participantes. Los códigos se conformaron con dos letras y dos números intercalados. La primera letra identifica el instrumento; R para registro de observación, C para cuestionario y E para entrevista. La segunda y tercera letra para la función que desempeñaba el participante en la escuela; Di para el director, Pg para profesor de grupo, Pa para el profesor de apoyo al aula regular, Ad para el auxiliar de la dirección, Pe para el profesor de educación física, Pm para el profesor de aula de medios y Pi para el profesores de inglés. El primer número identifica el número consecutivo del instrumento; 1, 2, 3, 4 y 5. El segundo número consecutivo que el investigador asignó al participante según la función que desempeñaba en la escuela; 1, 2, 3, 4, 5, etc. Así, unos ejemplos de códigos son: R1Di1 para registro de

sesión de consejo número 1 del participante director 1 y b) E1Pg3 para la entrevista 1 del profesor 3.

Capítulo 4. Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados de los instrumentos aplicados en la fase diagnóstica con la finalidad de clarificar el objeto de investigación. Primeramente se analizan algunas relatorías de las reuniones colegiadas de CTE, se seleccionan y validan algunos constructos para conocer qué tanto saben los profesores sobre el proyecto de intervención. Posteriormente se analiza, en 6 dimensiones, los datos recabados con un cuestionario de preguntas cerradas, aplicado con el fin de conocer el impacto en su grupo de clase, de los acuerdos tomados en las reuniones de CoP, así mismo, de los aportes para su actualización y formación continua.

Resultados de la Etapa de Diagnóstico

Después de analizar las relatorías realizadas en las reuniones colegiadas de CTE, se pudo apreciar que en las temáticas, gran parte de las actividades se llevaban a la práctica por cuestiones administrativas. La dinámica que en general se seguía era: a) la directora de la escuela daba a conocer la agenda elaborada por ella, b) se realizaba el pase de lista, c) se daba lectura al acta de la reunión anterior y d) se procedía a desarrollar las actividades marcadas en la agenda, que van desde cuestiones administrativas con las que tiene que cumplir el profesor hasta llegar al momento de su actualización y formación continua.

En la primera reunión del ciclo escolar una profesora de primer grado sugirió una actividad para trabajarse con el contenido de los números del uno al 10 de la asignatura de matemáticas. Esta actividad la enunció así: “sacar a los alumnos al patio, con gises de colores y forme equipos, pues con esta estrategia podrá manejar y conocer los números de una manera sencilla” (R1Pg1). También, cuando se

abordó una temática de la asignatura de español una profesora comenta el cómo saber si el niño capta las ideas centrales de un cuento desde los primeros días de su instrucción primaria, para ello comenta que

se debe primeramente despertar el interés por leer, que realiza la lectura del texto les hace diferentes cuestionamiento para que pongan en práctica diferentes habilidades de pensamiento analíticas como: reflexión, el análisis, síntesis, comunicación, inferencias predicciones, relaciones, abstracciones identificaciones, conclusiones, entre otras, sin olvidar las creativas ya que los alumnos lo podrán realizar en forma oral, escrita o por medio de imágenes (R1Pg2).

Con ello se puede decir que al interior de la reunión se trabaja en forma colaborativa, ya que los sujetos están aprendiendo unos con otros a través de instrumentos mediadores, que inician en el exterior, es decir, en el contexto, y en la interacción de unos con otros. Después forman parte de sus estructuras internas sirviendo de base para conocimientos posteriores. Al respecto Vygotsky (citado por Pozo, 1997, p.194) "...considera que el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos".

En efecto, cuando los profesores trabajan aspectos para su actualización en las reuniones de CTE, lo hacen en forma colaborativa, pues se reúnen en equipos de acuerdo al grado que atienden y realizan el trabajo de análisis de algunos documento o temáticas otorgadas de acuerdo a la agenda realizada por la directora, y posteriormente lo dan a conocer al colectivo de profesores de la escuela. En ese momento en que comparten su trabajo realizado, situaciones de aprendizaje y experiencias exitosas mediante comunicación oral o escrita, se propician algunas

habilidades del pensamiento que Vygotsky (citado por Pozo, 1997, p.194) identificó como trabajo reflexivo. Sin embargo, falta desarrollar las habilidades del pensamiento creativo, ya que los acuerdos y las experiencias exitosas compartidas, solo quedan a nivel de comentario, pero sin un sustento del impacto que tuvo en el grupo de participantes, ya que no se lleva un seguimiento de la misma. Lo mismo ocurre cuando se trabaja un programa, al momento de operativizarlos el profesor quiere que el encargado del mismo desarrolle los contenidos, como se evidencia en el comentario, “el encargado del programa apoye las cuestiones académicas y administrativas del mismo, ya que yo no tengo tiempo para hacerlo” (R1Pg3).

Las respuestas al cuestionario aplicado para conocer la concepción que los participantes tenían sobre las reuniones colegidas de CTE y el apoyo que ese espacio les ofrece para su formación continua, permitieron identificar la importancia y repercusión que ellos consideraron había tenido en su formación lo que allí se ha abordado. Los resultados del análisis de esas respuestas se presentan organizados por categorías, según las dimensiones: a) satisfacción, b) aplicabilidad, c) motivación, d) reflexión, e) relevancia y f) desarrollo.

Dimensión “Satisfacción”

Esta dimensión se integra por los ítems 1, 2, 3 y 135 respuestas esperadas, en las que se valora la actualización, la formación continua, las expectativas en cuanto a conocimientos y el impacto de los cursos de actualización en la práctica docente. Los resultados obtenidos se ubicaron 93 respuestas (69.40%) en los rangos de parcialmente de acuerdo o de acuerdo, un alto porcentaje que denota un buen grado de satisfacción en su participación en las reuniones de CTE (ver Gráfico 1).

Sin embargo, el 30.60% de las 42 respuestas se ubicaron en los rangos de desacuerdo, parcialmente en desacuerdo e indeciso, responde a que una importante porción de sujetos no se encuentran satisfechos de esa participación. Este porcentaje, aún cuando no muy alto, podría significar que una tercera parte de los profesores no se encuentran satisfechos con los cursos de actualización y formación continua, que no cumplen con sus expectativas de actualización y algo importante, que no obtienen con esos cursos herramientas que les ayuden a trabajar en su grupo.

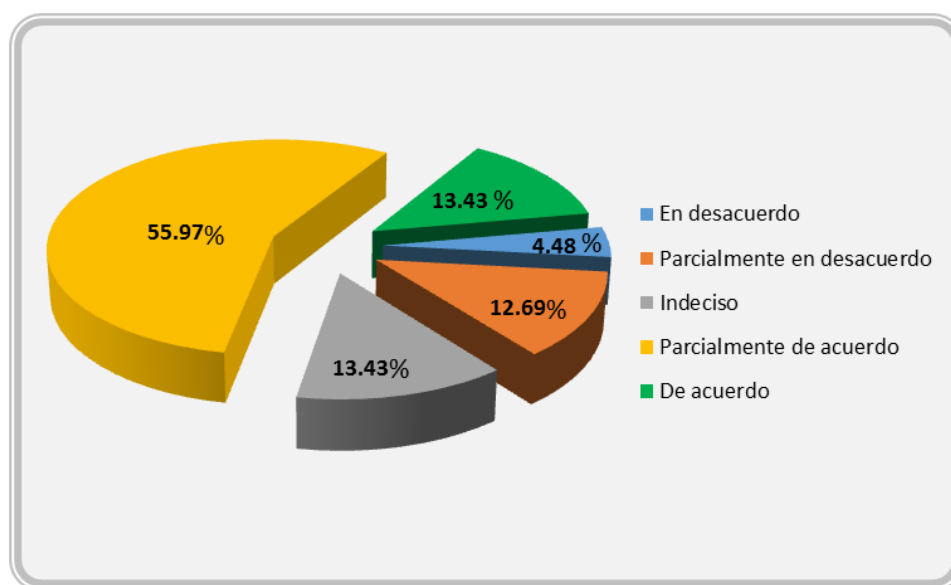


Gráfico 1. Resultados de la dimensión satisfacción

Dimensión Aplicabilidad

Esta dimensión se integró por las preguntas 4, 5, 6 y 7; 180 respuestas esperadas, en las que los participantes valoraron aquellos conocimientos, estrategias y habilidades, adquiridos en los cursos de actualización y su aplicabilidad en la práctica profesional. Sobre esta dimensión se obtuvieron los siguientes resultados.

De las opciones en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo e Indeciso se tienen 63 respuestas (35%), cantidad significativa que denota que un importante número de participantes no encuentran aplicabilidad a lo que se aborda en las reuniones de CTE, esto es, refleja que los cursos de actualización no proporcionan los suficientes conocimientos, estrategias y habilidades para ser aplicados en la práctica docente (ver Gráfico 2). Las puntuaciones de los valores en las opciones de respuesta y parcialmente de acuerdo y de acuerdo se tienen 117 respuestas (65 %), en que se consideró que había un impacto positivo de los cursos de actualización en la práctica docente.

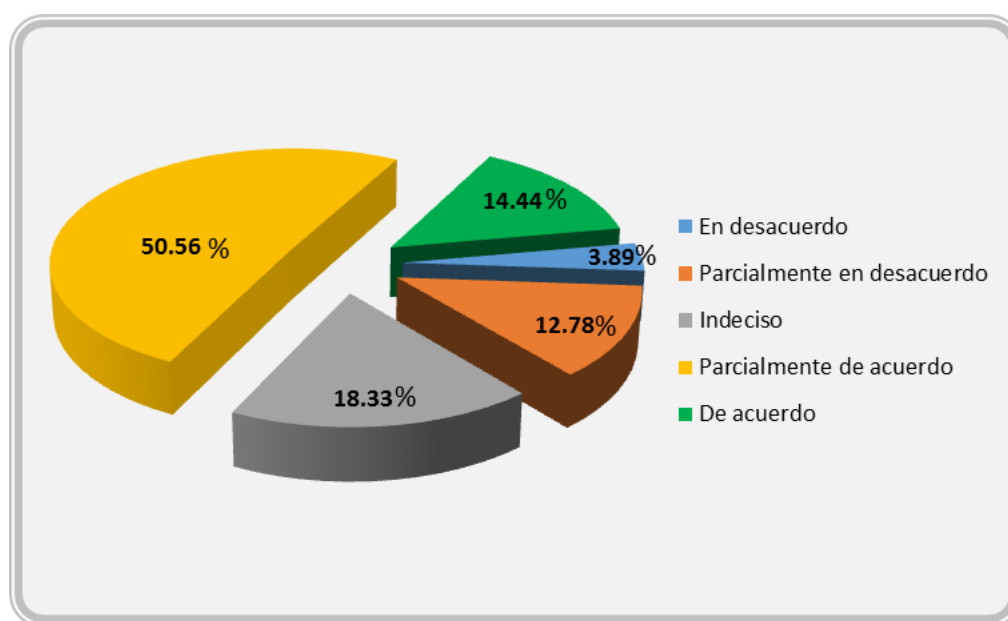


Gráfico 2. Resultados de la dimensión aplicabilidad

Dimensión: Motivación

Esta dimensión se integra por las respuestas de las preguntas 8, 9, 10 y 11; 180 respuestas esperadas, que valoran la motivación que favorecen los cursos de actualización para el desarrollo de la práctica docente; en los deseos de superación,

las innovaciones educativas que pueden propiciar los cursos de actualización y la certidumbre sobre las actividades emprendidas en la práctica docente.

Lo más significativo en los datos es que se tienen 34 respuestas (18.89 %), denotan que los profesores se encuentran indecisos sobre la motivación que les pueden proporcionar los cursos en su práctica docente. En 31 respuestas (17.22%) que están en desacuerdo y parcialmente en desacuerdo. En 115 respuestas (63.89 %) que están parcialmente de acuerdo o de acuerdo en que los cursos de actualización pueden favorecer el desempeño profesional (ver Gráfico 3).

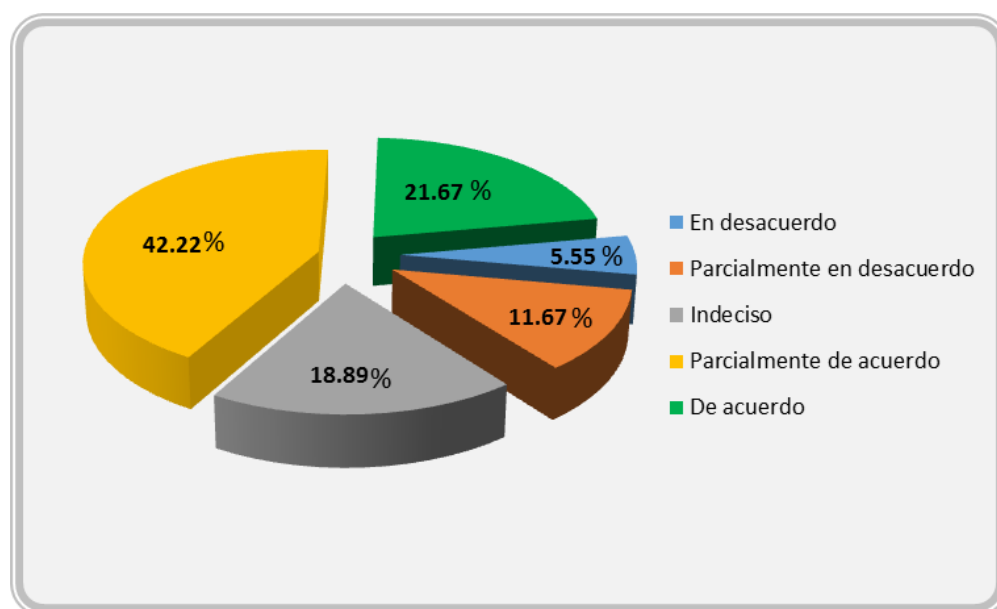


Gráfico 3. Resultados de la dimensión motivación

Dimensión: Reflexión

Esta dimensión se compone de los ítems 12, 13, 14 y 15; 180 respuestas esperadas. Los valores de esta dimensión destacan sobre las adecuaciones en los planes y programas de estudio, mejoramiento de los materiales educativos que la SEP proporciona, los contenidos temáticos. En 29 respuestas (16.20%) se expresó que se encuentran indecisos sobre estas posibilidades, en 42 respuestas (23.46%)

expresaron que están parcialmente en desacuerdo o en desacuerdo y en 109 respuestas (60.34%) que están parcialmente de acuerdo o de acuerdo, y consideran como positivo que los cursos de actualización tienen un impacto en la práctica docente.

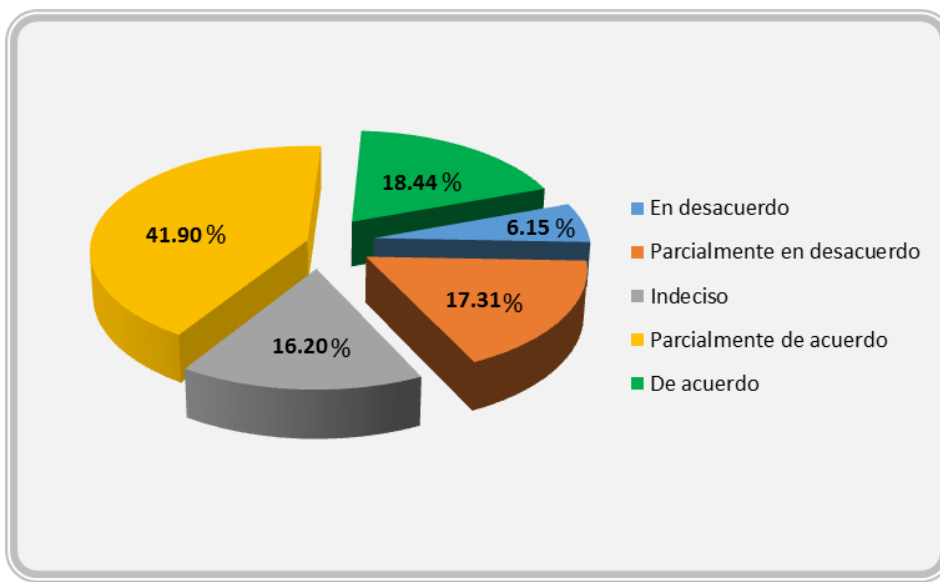


Gráfico 4. Resultados de la dimensión reflexión

Dimensión Relevancia

Esta dimensión se integra por los ítems 16, 17, 18 y 19; 180 respuestas esperadas. Las variables relacionadas son los cursos de actualización y su pertinencia en la práctica docente, el desarrollo de competencias didáctico-pedagógicas, los recursos bibliográficos, las metodologías utilizadas, actualidad y el empleo de recursos tecnológicos.

Los valores más significativos muestran en 65 respuestas (35.19 %) los profesores se encuentran entre en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo e indeciso. En 115 respuestas (64.81 %) que los profesores están parcialmente de acuerdo y de acuerdo (ver Gráfico 4). Esto denota que más consideró que lo que

abordan en las reuniones de CTE tienen alguna relevancia para su práctica docente. Sin embargo, se consideró importante que cerca de la cuarta parte de las repuestas reflejen que no hay una identificación clara de esa relevancia.

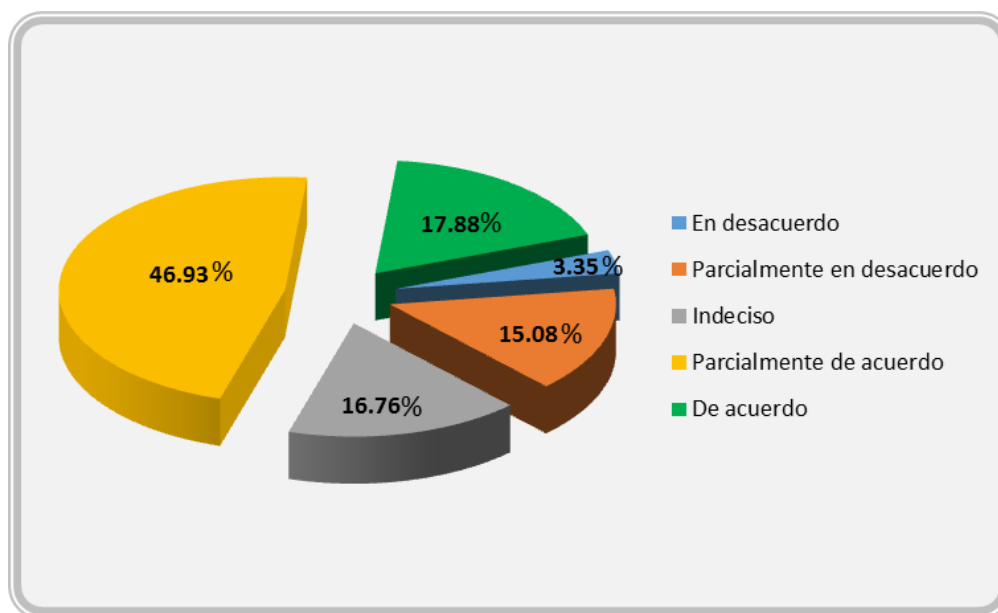


Gráfico 5. Resultados de la dimensión relevancia

Dimensión Desarrollo

Esta dimensión se integra por las respuestas de las preguntas 20, 21, 22, 23, 24, 25, y 26; 315 respuestas esperadas. Las variables “cursos de actualización” se confrontan con los indicadores sobre los beneficios que se obtienen al estar en constante actualización, los alumnos como beneficiados, el proceso de evaluación y herramientas innovadoras para evaluar a los alumnos. Los valores finales mostraron en 68 respuestas (37.26 %) que los participantes se encuentran indecisos, parcialmente en desacuerdo o en desacuerdo sobre el impacto de los cursos de investigación en la práctica docente y en 112 respuestas (62.74%) que están parcialmente de acuerdo o de acuerdo y consideran que existe relación entre los

cursos de actualización y los indicadores que componen esta dimensión (ver Gráfico 6).

Con todo lo citado se puede deducir que las reuniones de trabajo colegiado de CTE se realizan al inicio del ciclo escolar como marca la SEP, y posteriormente de manera mensual. Sin embargo, los profesores no se encuentran del todo satisfechos con los beneficios obtenidos en esas reuniones para la mejora de su formación y su práctica docente; no están satisfechos con las temáticas abordadas por no encontrar elementos para trabajar en su grupo. No todos encuentran que éste es un espacio propicio para adquirir conocimientos, habilidades y estrategias que le permitan ofrecer a sus alumnos un abanico de estrategias que les puedan apoyar en la construcción de los conocimientos, ya que para muchos de ellos las actividades desarrolladas en las reuniones colegiadas de CTE no tienen impacto en el trabajo áulico.

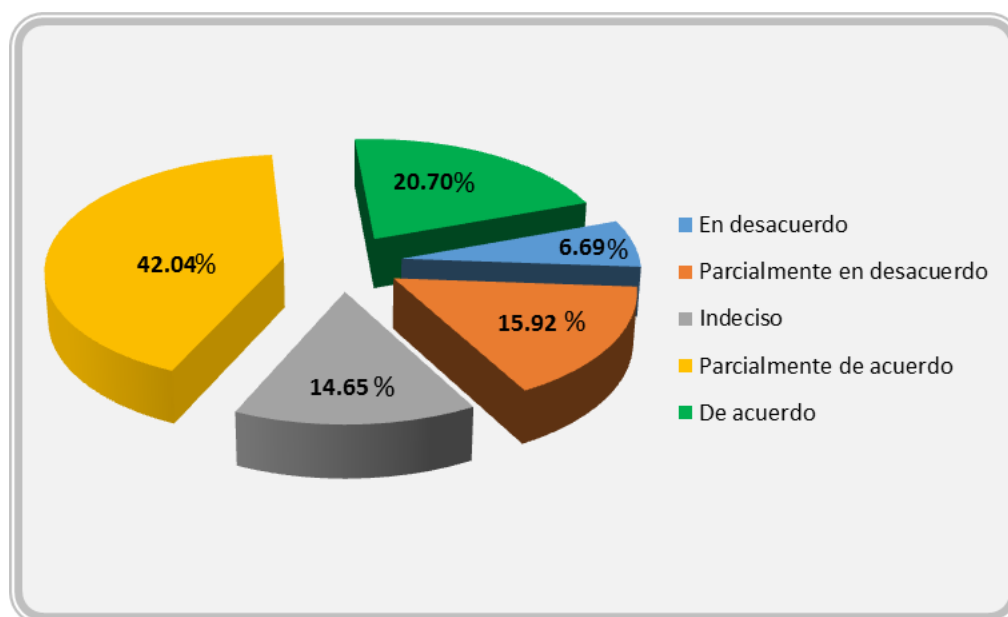


Gráfico 6. Resultados de la dimensión desarrollo

Por todo lo anterior se consideró necesario que en la escuela, a través de las reuniones en mención y en una CoP, los profesores intercambien puntos de vista que les permitan tratar asuntos específicos, jerarquizando prioridades relacionadas con la actualización del profesorado y el beneficio del trabajo que se realiza al interior del grupo de cada docente.

Resultados de la Etapa de Intervención

Los resultados de esta fase de intervención surgen de la aplicación de una serie de instrumentos; mismos que fueron analizados a través de las siguientes categorías: a) interés por conformar en los CTE una CoP, b) importancia de intercambiar experiencias en los CTE a través de una CoP c) la actualización del profesor a la par de su práctica en los CTE a través de una CoP, d) elaboración de un Plan de Mejora en una CoP.

Interés por conformar en los CTE una CoP

El interés por conformar una CoP fue definido por todas aquellas actitudes tanto de carácter positivo como negativo que influyó sobre el trabajo de colaboración de unos profesores con otros, lo cual incluyó la realización de aportes para mejorar las prácticas docentes.

Se identificó que desde la fase de sensibilización existió una disposición por parte de los profesores de la escuela por conformar la CoP, quienes reconocieron la importancia que ésta tiene para la mejora de su trabajo y siempre mostraron disposición para trabajar colaborativamente. En el desarrollo de las actividades, lo primero que se hizo fue clarificar lo que era una CoP, ya que no todos estaban

familiarizados con la terminología, con lo que se logró que todos tuvieran una misma conceptualización y trabajaran hacia un objetivo común.

En colectivo los profesores expresaron que una CoP es un grupo de personas que desarrollan una práctica común, colaboran y aprenden unos de otros con un mismo objetivo y deseo de compartir experiencias a través de sus reuniones. Estas ideas concuerdan con la definición planteada por Martín (2012, p. 11), “como un grupo de personas que su funcionamiento y desarrollo son el resultado de un proceso participativo, continuo donde se ponen en juego estrategias de cooperación, colaboración y liderazgo”.

Los profesores desde el primer momento tomaron acuerdos sobre lo que se necesitaba para el trabajo de la CoP. Se plantearon como compromiso que el intercambio de experiencias se daría en un marco de respeto y con una continua reflexión. Este compromiso se cumplió, por lo que a lo largo de dicha comunidad se identificaron relaciones de respeto y confianza para expresar y sugerir ideas así como compromisos para el Plan de Mejora.

Lo anterior era importante, ya que trabajar colaborativamente en una CoP no es fácil. Al respecto González-Isasi, Castañeda-Quiroga, Torres, Banda-González, Vargas-Torres y Ruíz-Rodríguez (2013) mencionaron:

Trabajar colaborativamente no resulta sencillo, sobre todo cuando lo que se analiza es la propia práctica docente, ya que allí los participantes se ven expuestos a los ojos de sus compañeros y les cuesta mucho trabajo aceptar las críticas que sobre todos sus actos se expresan. Ello aunado a la dificultad de los sujetos de percibirse a sí mismos (p.105).

En la participación de todas las actividades planeadas, los profesores respetaban los diferentes puntos de vista, se escucharon unos a otros, reflexionaron sobre lo que se estaba diciendo, reconocieron sus aciertos y sus áreas de oportunidad. Esto es, se evidenciaron prácticas reflexivas en colaboración con otros y esto demostró lo que Tallaferro (2006) señaló al referirse a la práctica, cuando planteó que “trae consigo mucho más que actos observables, es parte de un sistema de ideas y conocimientos al involucrar valores, actitudes, saberes, formas de ser, pensar, hablar y sentir” (p.3).

Para el análisis de esta categoría se elaboraron dos sub-categorías: a) reconocimiento de los beneficios que la participación en la CoP trae para su trabajo en el aula y b) importancia que tiene el liderazgo y la cultura organizacional de la institución.

Beneficios. Los profesores reconocieron que la CoP les permitió intercambiar experiencias, movilizaron saberes y por lo tanto mejoraron sus prácticas. Mencionaron que en dicha mejora incorporaron el trabajo colaborativo, cambiando con ello la forma de como construyen sus alumnos los saberes, al respecto un profesor mencionó que “los alumnos tienen beneficios si como profesores les cambiamos la promoción de los aprendizajes partiendo de un trabajo colaborativo en forma personal entre los docentes” (E3Pg1).

Otro profesor mencionó que una CoP es de gran beneficio al interior de una escuela ya que le permite “compartir experiencias de la realidad que vivimos los docentes hoy en día en el aula, lo cual nos permite aprender y compartir con los demás para favorecer una práctica docente cada vez más efectiva” (E4Pg3).

Liderazgo en la CoP. Los profesores reconocieron que para que se dé con éxito una CoP debe de existir un liderazgo significativo en donde cada integrante de la CoP realice la función que le corresponde. Un profesor de grupo citó la importancia del papel que juega el director como el encargado de organizar el buen funcionamiento de la escuela y mencionó que para que se logre una CoP permanente en la escuela se debe contar con un “liderazgo del director, que motive y resalte la importancia que tiene que al interior de la escuela tengamos espacios en los cuales podamos actualizarnos unos con otros” (E3Pg1).

Los profesores también reconocieron que aun cuando los directores no trabajan en el grupo con los alumnos, sus acciones repercuten no solo en el buen funcionamiento de la misma, sino que también en el aprendizaje de los alumnos. Esto, porque en el desarrollo de su función propician ciertas visiones que se integran a la cultura organizacional de la escuela. Un profesor lo señaló al expresar que:

la CoP ayudó en nuestra práctica para compartir fortalezas y debilidades, para corregirlas con la ayuda de todos los compañeros, pero sobre todo que la directora de la escuela en los CTE haya agendado este tipo de trabajo, ya que el aula es un espacio donde todos los días tenemos aciertos y desaciertos que podemos mejorar (E6Pg6).

Los profesores además de reconocer la importancia de que la directora incluya espacios de discusión sobre la práctica en la CoP, también consideran la importancia de su compromiso para compartir con sus compañeros en otros espacios. Esto lo expresó un profesor de la siguiente forma:

para lograr desarrollar una CoP permanente en la escuela, se necesita de un espacio destinado por semana o en los pequeños espacios de los recesos,

pero esto depende en gran medida en que tanto el pequeño grupo de maestros que atendemos los diferentes grados y las facilidades que nos brinde la directora de la escuela de acuerdo a la organización que ella tenga, porque en los espacios del receso tenemos en algunas ocasiones la guardia o la vigilancia en ciertas áreas del edificio (E7Pg).

También la directora reconoció la importancia del ejercicio de su liderazgo con los profesores, para propiciar el desarrollo de un trabajo de calidad. Al respecto la directora de la escuela señaló:

Aun cuando yo no sea la responsable del trabajo que realizan ustedes como maestros en su grupo, me interesa de manera significativa lo que ocurre al interior del grupo y en la medida del trabajo que yo realice en relación a lo administrativo, la gestión escolar, pero sobretodo las cuestiones organizativas y el apoyarlos en sus decisiones, en esa medida se verá reflejado mi trabajo en la rendición de cuentas que como escuela damos a la sociedad (R2Dr1).

Al respecto del papel del liderazgo directivo para el logro de la calidad del ejercicio docente López-Gorosova, Slater y García (2010) mencionaron que:

El liderazgo directivo es uno de los factores más importantes en el aprendizaje de los alumnos...para mejorar el logro educativo en el país y la calidad de la convivencia escolar, es imprescindible contar con la estructura necesaria para que los directores sean efectivamente uno de los principales factores intra-escolares de influencia en el aprendizaje (p.46).

Esto es, que el directivo, junto con el personal que realiza labores de gestión, no solo son responsables del establecimiento de políticas relacionadas con la asignación de los recursos, sino que también lo son de aquellas políticas y

estrategias que promuevan el desarrollo profesional del docente (Pareja y Torres, 2006).

En el mismo sentido, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas de Educación (CEPPE) (2009), mencionó que el liderazgo directivo influye en el aprovechamiento de los alumnos:

aunque de manera indirecta, pues está mediada por el trabajo que los docentes realizan en la sala de clases, el liderazgo directivo tiene impacto en los resultados académicos de los estudiantes. La incidencia que tiene este liderazgo es tal, que se ha planteado que el director es la segunda variable interna a la escuela más influyente en los resultados de los estudiantes, después de los propios docentes (p.20).

Importancia de intercambiar experiencias en el CTE a través de una CoP

En esta categoría se consideró la percepción que los profesores tuvieron acerca de las posibilidades que el CTE, les permite intercambiar, en una CoP, experiencias que pueden o no posibilitar cambios en su visión sobre la práctica docente en una búsqueda de ser mejores profesionales de la educación. Esto es, que al intercambiar experiencias entre iguales puedan o no alcanzar logros educativos significativos y con ello mejorar la apropiación de los conocimientos respecto a su quehacer docente.

Una vez aceptada la participación en una CoP se les mencionó que se cumplirían los acuerdos establecidos en la etapa de sensibilización, en la cual se había determinado videograbar tres prácticas de sus compañeros y se evaluarían de acuerdo a los estándares de desempeño docente en el aula, en sus cinco categorías: planeación, gestión del ambiente de clase, gestión curricular, gestión didáctica y

planeación. Tres profesores aceptaron videograbar su clase y someter a evaluación su práctica mismo que les serviría para reconocer áreas de oportunidad y mejorar su desempeño en el grupo, todo ello en beneficio de sus alumnos.

Una profesora mencionó que en la escuela ya se había iniciado la actividad de compartir experiencias exitosas y que consideraba que era una necesidad que tienen para mejorar constantemente su práctica docente. Lo expresó así:

como maestros estamos muy necesitados de la cuestión de, o me digan, que me den ideas o estrategias, herramientas. Cuestiones que yo estoy utilizado dentro de mi grupo para dar a conocer tal rol, o cual contenido que se me está dificultando y siento que viendo la práctica, observando la práctica de muchos de nosotros, a través de videgrabaciones podemos hacer una química de nuestra práctica con otras prácticas (R2Pg1).

Por otra parte reconocieron también que videograbar sus clases y someterlas a evaluación, es un tanto difícil ya que como profesores no estaban ellos acostumbrados, pero rescataron que, sea una forma de aprender de otros a través de críticas constructivas. Al respecto González-Isasi, Castañeda-Quiroga, Torres, Banda-González, Vargas-Torres, y Ruíz-Rodríguez (2013), mencionaron que en una CoP “los profesores están dispuestos a trabajar no solo en forma conjunta con los demás profesores, sino a comprometerse a abrirse a las críticas y sugerencias de los demás sobre su propio desempeño docente” (p.110).

El intercambio de experiencias partió del análisis y la evaluación de las videgrabaciones a través de los estándares. Se videgrabaron tres sesiones de clase, mismas que se analizaron a través de la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación. En ese proceso, los profesores tuvieron la oportunidad de

mentar los puntajes otorgados, así mismo el justificar el por qué de ello. Un ejemplo es: “yo le puse un cuatro, porque la maestra tiene un ambiente de trabajo muy cómodo, mantiene una área de respeto con ellos, siempre les habla muy adecuadamente, siempre les habla muy elocuente, con ellos es muy respetuosa” (R2Pg2).

A partir de las experiencias que intercambiaron los profesores y cuando analizaron la primera clase videograda, tomaron acuerdos para aplicarlos a sus propias clases y buscar con ello mejorarlas. Estos acuerdos fueron sobre: a) planeación, b) recursos y estrategias, c) interacciones grupales, d) evaluación.

Planeación. Los profesores comentaron que al elaborar las planeaciones no se debe perder de vista el propósito de los contenidos, mismos que deben de tener una secuencia didáctica. Señalaron que en todas las asignaturas se deben de presentar de manera clara los propósitos, así como los aprendizajes que se desean alcanzar y no verla con fines administrativos. Es decir, los profesores identificaron la planeación como una herramienta relevante para el proceso pedagógico y acordaron desarrollarla bajo esa consideración. Como lo señaló Rueda (2011, p. 4).

La planeación desarrollada por el maestro puede representar la diferencia en el cumplimiento de las metas socialmente esperadas en la formación de los futuros profesionales y ciudadanos. Una planeación que vaya más allá de las exigencias administrativas y que medie entre los requerimientos diseñados por directivos y especialistas del curriculum, las características de cada grupo particular en convivencia con el maestro con características personales y profesionales propias y una materia a enseñar.

Ese reconocimiento lo hacen los profesores al relacionar su planeación con aspectos y contenidos muy específicos de la clase, así como con contenidos concretos de las asignaturas, como el que hizo un profesor al referirse a la asignatura de historia:

En la parte superior del contenido de historia de cada tema, ahí se señala muy claro lo que el alumno debe elaborar, igual yo considero que, ahí en el caso de historia es con el fin de que sabemos que la historia es muy tediosa, en ocasiones al niño no le interesa la historia el vive el presente y bueno el trabajo de uno es revivir también el pasado para poder entender lo que sigue, entonces creo que eso me ha funcionado para yo poderme centrar, tienes una planeación, pero cuando vez ahí lo que la lectura del tema te marca se te facilita y no te pierdes (R2Pg1).

Una profesora señaló que al tener presente lo anterior le permitió diseñar actividades acordes a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, “el tener claro el propósito y los contenidos que se van a lograr, te permite diseñar estrategias acordes a las necesidades del grupo” (R2Pg2). Con lo que los profesores estuvieron de acuerdo en no perder de vista eso al planear.

Otro aspecto que consideraron fue que para desarrollar las actividades y con el fin de apoyar adecuadamente el proceso de aprendizaje de los alumnos, el profesor debía de realizar una planeación bien estructurada y acorde a las necesidades de los sujetos que construyen el conocimiento que reflejara: a) un dominio pleno de las temáticas e incluir los recursos indispensables y propios, b) un uso pertinente de los tiempos, c) una organización de contenidos transversal, d) una incorporación de ejemplos de la vida cotidiana de los alumnos que posibilitara la

significatividad del conocimiento y e) la consideración de los ritmos de trabajo de sus alumnos, respetando los tiempos de apropiación y basado en los conocimientos previos. Respecto a esto último un profesor dijo “la planeación puede ser excelente o lo que tú quieras pero también es importante el ritmo de los alumnos para ir realizando las actividades” (R2Pg6).

Recursos y estrategias. Los profesores identificaron que los recursos y las estrategias empleadas para desarrollar su trabajo docente son muy importantes y plantearon que no debe perderse de vista que los alumnos aprenden a través de los tres canales que son el auditivo, el visual y el kinestésico, aspecto que ella identificó en las clases videograbadas:

El tomar en cuenta los canales de aprendizaje eso es muy importante porque ya las clases, no solamente las clases son expositivas y con gráficas en el pizarrón, sino que la maestra va a permitir que los niños vayan manipulando, vayan escuchando, vayan observando (E2Pg3).

También consideraron que utilizar diversidad de recursos y actividades que propicien participaciones dinámicas y que se permita a los alumnos que sean creativos puede posibilitar un mejor aprendizaje de los alumnos. Una profesora comentó respecto a la clase videograbada que evaluaron, que la profesora tomó en cuenta diversos recursos y dinámicas que fueron desde los materiales concretos hasta su propio cuerpo y reconocieron al interior de la CoP la importancia de ella. Lo expresó de la siguiente forma:

Tú como maestro, tú buscas estrategias del cómo, para llegarle al niño para ayudarle a su aprendizaje, para que realmente aterrice en él. Porque por ejemplo, vamos a suponer que yo me sé el contenido, pero nada más lo di con

el libro, con ejercicios de la guía y ya di por hecho que ya lo di, y si yo no apliqué una estrategia fue tiempo perdido (R2Pg3).

Así mismo, los profesores reconocieron que al hacer un uso significativo de recursos y estrategias el grupo trabaja de una manera diferente, que se logra la participación más activa, sobre todo si en el desarrollo de las actividades en todo momento se dan indicaciones claras y precisas. Una profesora lo expresó así:

Considero que el grupo está activado para que trabaje al mismo ritmo y además que atiende a cada una de las consignas que dice la maestra, pues por indicaciones, instrucciones y sobre todo que siguen el mismo ritmo que lleva cada niño que no se atrasen después en el trabajo (R3Pg4).

También una profesora señaló, respecto a la asignatura de matemáticas, que cuando se hace un uso adecuado de estrategias y recursos, los alumnos se dan cuenta que el resultado es uno pero para llegar al mismo pueden hacerlo a través de diversos procedimientos y medios. Esto es, como señalaron Santibañez y Gil (2003):

No hay medios mejores que otros, su eficacia depende de su interacción y complementariedad para la consecución de los objetivos propuestos en la planificación estratégica del proceso de enseñanza-aprendizaje. El medio se justifica según la estrategia que se aplique sobre él y el curriculum al que se destina (p. 157).

En el uso de medios en el proceso didáctico, el papel del profesor es relevante, ya que en la organización que haga del trabajo en el aula con la inclusión de los medios y al combinar sus funciones, podrá fungir como un docente reflexivo, innovador y creativo que propicie que los estudiantes, “a través de las estrategias centradas en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, ...

desplieguen su readaptación en función de los resultados que a través de los mismos se vayan generando en las diferentes áreas del conocimiento” (Santibañez y Gil, 2003: p. 157).

Interacciones grupales. Los profesores también rescataron al evaluar la clase videograbada que en todo momento se deben plantear a los alumnos preguntas que propicien la reflexión. Constituirse en ese proceso, en un mediador al momento de las interacciones, propiciando con ello explicaciones claras y precisas entre los sujetos que construyen el conocimiento, así como procesos comunicativos que retroalimenten con la ayuda del colectivo los conocimientos a través de diversas interacciones. Como señaló Cornejo (2006):

Las interacciones se producen cuando una unidad de acción producida por A actúa como estímulo para una unidad de respuesta en el sujeto B y viceversa, constituyendo un proceso circular. La interacción puede producirse no solamente entre dos individuos, sino entre un individuo y un grupo o entre dos grupos. Desde este punto de vista, los individuos, los grupos, las organizaciones han de considerarse como entidades relacionales interdependientes formando un sistema abierto en permanente interacción (p.278).

Reconocieron que como profesores tienen que hacer las clases más dinámicas. Además, que es importante que en las interacciones se propicien en un clima de respeto, ya que la disciplina es importante para que jamás se falten al respeto. A este respecto una profesora propuso:

Debemos controlar la disciplina, pero siempre con respeto, la maestra, jamás se alteró o les faltó al respeto, incluso hasta bromeó con ellos en cierto punto

de la clase y siempre estuvo creando un ambiente de confianza para que el alumno también tuviera ese espacio y también se animaran a expresar también lo que se estaba haciendo (R2Pg5).

En las interacciones los profesores también reconocieron que el acompañar y dar confianza es una estrategia diferente para que los alumnos construyan los conocimientos. A ese respecto, Salinas (2011) señaló que “en el acto de enseñar, la mediación pedagógica es la acción mediante la cual se facilita y acompañan los procesos cognitivos en los que participan los docentes, los alumnos y los contenidos” (p.1).

Evaluación. Los profesores reconocieron la importancia de una evaluación permanente en los trabajos que realizan en sus prácticas y plantearon que se deben incluir mecanismos claros y precisos. Una profesora comentó, “algo que no podemos perder de vista es que ella maneja los tres aspectos de la evaluación que son lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, eso no debemos perderlo de vista los maestros en cualquiera de nuestras clases” (R2Pg6). Otro profesor coincidió con ella y planteó que en la clase videograbada, de la profesora evaluada, se presenta lo que todo profesor debe de hacer, estar atento a lo que hacen sus alumnos y el ir haciendo toma de notas, además de realizar evaluaciones a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y no solo al final.

Todos esos aspectos relevantes relacionados con la planeación, los recursos, las estrategias, las interacciones y la evaluación, así como otros aspectos, fueron tomados como punto de acuerdo para trabajar en su clase y regresar a la segunda CoP a expresar que tanto de lo expuesto anteriormente habían trabajado en su grupo y qué resultados habían obtenido. Así, la segunda reunión de CoP da inicio con la

revisión del listado de acuerdos y la aplicación que hicieron de algunos de ellos. Los profesores compartieron su experiencia en el desarrollo de las actividades basada en esos acuerdos. Un profesor realizó la lectura de los mismos y comentó que el retomó la importancia de la creatividad al abordar diversos contenidos y reconoció que los alumnos no estaban acostumbrados a realizar los trabajos creativamente ya que siempre siguieron las instrucciones de él y lo expresó así:

al momento de hacer un tríptico doblaba la hoja y siempre te pedía opinión al maestro ¿así maestro? y les digo: no, hijo, tú tienes que desarrollar y ser creativo en lo que tu realmente consideres poner dentro de tríptico, dimos las instrucciones, lo que decía nuestro libro, poner breve la información que vas a poner no tienes que llenar todo el tríptico, entonces piensa y se tú creativo (R2Pg3).

Con todo lo anterior se puede señalar que los profesores reconocen la necesidad de intercambiar experiencias en una CoP en donde no se puede considerar la práctica del profesor como única sino que se debe de estar en constante reflexión sobre ella tomando en consideración las ideas de otros profesores para poder transformar la propia a través de un trabajo colaborativo.

Actualización del profesor a la par de su práctica en los CTE a través de una CoP

En esta categoría se consideró aquellos aspectos en los que los profesores identifican como importante actualizarse a la par de su práctica, pero sobre todo que la actualización esté acorde a sus necesidades.

Los profesores reconocieron que existen muchos espacios en los cuales ellos pueden actualizarse y estar a la vanguardia de los adelantos en materia educativa. Dentro de esos espacios reconocieron que los CTE a través de una CoP, es un

espacio más que permite, a través del colectivo, capacitarse a la par de su práctica.

Al respecto Ezpeleta (1990) señaló que

la importancia capital de la capacitación docente encuentra su justa dimensión cuando se advierte que el maestro no agota su trabajo en el salón de clases, exclusivamente sometido a exigencias didácticas, sino que trabaja en y para la escuela, expuesto a normas administrativas y laborales que atraviesan y rebasan su actividad en el salón. Si este es el espacio por excelencia del desempeño técnico, las reglas del juego institucional imponen condiciones que definen en gran medida lo que es posible realizar en el aula (p.15).

Los profesores identificaron que en una CoP pudieron poner de manifiesto sus aciertos y debilidades de una forma colaborativa. Un profesor comentó “reuniones como ésta que vivimos a la par de nuestro trabajo a parte de enriquecernos serviría como un espacio para externar dudas que tenemos solo nosotros, así como compartir opiniones ante temas prácticos para fortalecernos como docentes” (E5Pg4).

Al respecto la Secretaría de Educación Básica (2012), en el marco para el diseño y desarrollo de programas de formación continua y superación profesional para maestros de educación básica en servicio para el período 2011-2012, señaló que “trabajar en forma colaborativa y participar en redes académicas de profesionales de la educación, para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa, tanto en su propia comunidad educativa como en otros contextos y experiencias” (p.14).

Lo citado contrasta con lo que planteó un profesor a partir de su experiencia al trabajar en una CoP:

pude darme cuenta que todos aprendemos de todos, que el ambiente del aula lo crean los alumnos y el maestro y que todos tenemos fortalezas en nuestra práctica para compartir y debilidades para corregir con la ayuda de todos los compañeros. Que el aula es un espacio donde todos los días tenemos aciertos y desaciertos (E2Pg2).

Otra profesora opinó en relación a la misma temática que le sirvió para reconocer que cada quien tiene diversas formas de trabajo y hace uso de un gran número de estrategias y que ello lo reafirmó en la CoP, pues

regularmente nos enfrascamos en nuestro estilo de enseñanza y no nos detenemos a reflexionar, al observar a compañeros en la práctica diaria podemos observar experiencias diferentes, estrategias diferentes, para mejorar la enseñanza-aprendizaje, cuestionar nuestro trabajo y en las experiencias de alguien más fortalecer nuestras debilidades, en reuniones como estas que vivimos a la par de nuestra práctica, de nuestro trabajo lo enriquecemos y aparte servirá como un espacio para externar dudas que tenemos nosotros, así como compartir opiniones ante temas prácticos para fortalecernos como docentes (E2Pg3).

Los profesores reconocieron que el CTE es un espacio en el cual se tiene la oportunidad de interactuar y al hacerlo, pudieron intercambiar experiencias que les permitió ir actualizándose a la par de su práctica, proceso que realizaron en situaciones reales y contextualizado, el expresar como se trabaja tal o cual contenido y citar que elementos conceptuales soportan el trabajo realizado, ya es un apoyo y se puede considerar como parte de su actualización. Por otra parte, los profesores, como ya se citó, reconocieron la importancia de los CTE para vincular los elementos

teóricos con la práctica real. Al respecto de esos espacios de los CTE un profesor mencionó,

son de gran importancia para los docentes, ya que en ellos se retoman lecturas de autores que hablan de diversos temas que se necesitan conocer para el trabajo en el aula; además del intercambio de experiencias entre maestros para la implementación de aquellas que fueron exitosas en el grupo. La formación continua es necesaria en los docentes para estar a la vanguardia en la educación de nuestros días (E1Pg1).

Así, los integrantes del CTE que trabajaron a través de la CoP, reconocieron la importancia de la formación continua, pero sobre todo comentaron que lo importante es que tenga repercusión en el trabajo áulico y que se debe de hacer a la par de su práctica profesional. Un profesor lo expresó al plantear que “es más significativo que se aplique lo aprendido que se retomen estrategias y se diseñen actividades innovadoras en el grupo, con el propósito principal de mejorar el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de competencias” (E1PG2).

Al trabajar en las tres sesiones de CTE, los profesores también tuvieron la oportunidad de reconocer la importancia que tiene para su actualización, que se trabaje la CoP, pues, aún cuando los cursos de actualización y formación continúan marcados por normatividad, tienen una gran carga teórica y ellos necesitan compartir experiencias, así como herramientas de trabajo ya que a través del análisis de prácticas propias del contexto se pueden retomar ideas para aplicar en su grupo. Un profesor lo señaló de la siguiente forma:

es más significativo ya que el intercambio de experiencias permite mejorar la práctica en el grupo a través de la implementación de estrategias que han

dado excelentes resultados y que han permitido contribuir en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos (E1Pg1).

A ese respecto López (2010) señaló que:

Las experiencias de éxito refuerzan el sentimiento de ser competente y de sentirse capaz de emprender acciones, lo que refuerza la consciencia de sus propias limitaciones, debilidades y fortalezas, al tiempo que aumenta la confianza en que se sabrá manejar las condiciones para que cada vez sean más seguras (p.7).

Los profesores también analizaron y revisaron los contenidos específicos, tanto conceptuales, procedimentales como actitudinales, a través de la movilización y fortalecimiento de sus recursos personales y profesionales, con miras a lograr cambios en su práctica docente. Así, aún cuando en el plazo inmediato el principal favorecido sea el propio docente, en un mediano y largo plazo ello redundará en beneficio de sus alumnos y la función de la escuela. Al respecto Álvarez y Romero (2007) expresó que la profesionalización docente debe ser un ejercicio, a la par de su trabajo en la institución, donde él sea protagonista y su acción central, el trabajo colaborativo a través del continuo cuestionamiento y reflexión, que le permita aterrizar en el aula lo compartido en el colectivo. Esto lo logrará al participar activamente en equipos de trabajo, con respeto y tolerancia, solidaridad, en beneficio de la Institución.

Por otra parte en relación a los retos que se tiene ante la formación continua, Imbernón (2006) citó que

el mundo se ha hecho muy complejo, ha aumentado la complejidad. Y esto sí que influye en el campo de la enseñanza. Hay muchos maestros hoy en día

que no saben lo que pasa fuera, y lo que les pasa a ellos. No saben la complejidad del mundo, no saben qué va a cambiar tanto:...la forma de trabajar, la forma de vivir, etc. (p.4).

Al analizar las videgrabaciones en la CoP los profesores reconocieron en que se debe de estar en constante actualización para mejorar sus prácticas y estar preparados a los retos que se presenten en las continuas reformas educativas. Esto contrasta con lo que Imbernón (2006) señaló,

los maestros y las maestras por cultura profesional no tienen la formación permanente como parte intrínseca de su profesión; o sea, un médico o un abogado, cuando acaba la carrera tiene muy claro que si quiere ganarse la vida tendrá que continuar estudiando y actualizándose. El maestro no tiene esta mentalidad, él acaba la formación inicial y piensa que el conocimiento le va a durar el tiempo (p.5).

Así, contrario a lo planteado por Imbernón, en el grupo de estudio los profesores tienen clara la importancia de su actualización, particularmente la que pueden desarrollar con su grupo de compañeros profesores. Uno de ellos señaló que “es necesario estar al día, que si es necesario se contrate personal capacitado para que dicte conferencias con temáticas relevantes que tengan impacto en la práctica del profesorado” (E2Pg3).

Cuando los profesores trabajaron en la CoP, hicieron el análisis y la reflexión en torno a algunos elementos teóricos y metodológicos como parte de su formación continua y en forma colaborativa intercambian ideas sobre cómo estas temáticas tienen repercusión en el trabajo áulico. Reconociendo que la formación continua es indispensable para el trabajo del profesor y que como parte de esa formación

continua, el trabajo colaborativo tenía una fuerte importancia. Un profesor citó “permite transitar de un individualismo a un trabajo en colectivo y colaborativamente” (E3Pg1). Identificaron que en forma colaborativa se puede analizar y profundizar sobre su práctica docente, establecer compromisos y por lo tanto mejorar las prácticas propias. Una profesora comentó “se trabaja colaborativamente al interior de la escuela, al analizar y apoyarse en conjunto, originando un aprendizaje entre pares incide favorablemente en la innovación de las prácticas de enseñanza y por ende promover creativamente el aprendizaje” (E3Pg4).

Al respecto Maldonado (2007) señaló que el aprendizaje colaborativo se interpreta “como un proceso social que se construye en la interacción no solo con el profesor, sino también con los compañeros, con el contexto y el significado que se asigna a lo que se aprende” (p.265).

Elaboración de un Plan de Mejora en una CoP

En esta categoría se consideraron aquellas situaciones en las que se puede ver cómo los profesores identifican, a partir de la reflexión desarrollada con sus compañeros en la CoP, aspectos de mejora para plasmarlos en un plan a desarrollar en el aula.

Una vez que los integrantes de la CoP reflexionaron con las prácticas videograbadas y su experiencia personal y profesional los profesores, tomaron acuerdos sobre los aspectos que debían poner más énfasis para transformar su práctica docente, también acordaron elaborar cada uno un plan de mejora en el que tomaran en cuenta las necesidades de su grupo y sin perder de vista los estándares de desempeño docente como guías, ya que como expresaron, allí se señalan diversos criterios que al ser modelos a seguir, pueden ayudarlos al mejoramiento del

trabajo del colectivo de profesores. Así, identificaron algunos aspectos específicos incluidos en los rubros del instrumento de estándares de evaluación: a) planeación y evaluación, b) gestión de ambiente de clase, c) gestión didáctica

Señalaron que en el rubro de planeación y evaluación se debe tener presente: a) planear clases dinámicas, b) tomar en cuenta los tres canales de aprendizaje, c) utilizar material concreto y d) realizar una evaluación permanente en donde se valore lo conceptual, procedimental y actitudinal. En relación al rubro de gestión del ambiente de clase, se debe de propiciar el respeto y la confianza permitiendo en todo momento que los alumnos se expresen, dialoguen, enseñen y aprendan entre sí. En cuanto al rubro de gestión didáctica señalaron que se deben tener presentes los propósitos, los contenidos que se pretenden desarrollar y los aprendizajes esperados, para con ello atender las necesidades individuales de sus alumnos, respetando el trabajo individual y en colectivo.

En la CoP también los profesores señalaron que como base de su plan de mejora deben tener presentes los conceptos elementales del Plan y Programa de Estudios de Educación Primaria 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011b). En la elaboración de dicho plan, los profesores pusieron en práctica su creatividad al trabajar situaciones relacionadas con los términos: a) arte, b) procesos para planear lo pensado, c) actitudes, d) aptitudes, e) habilidades y f) descubrimientos. Todo ello orientado a crear un nuevo conocimiento producido en forma colaborativa, ya que aportaron algo nuevo a través del desarrollo de sus ideas, con el único objetivo de promover un conocimiento, e implementar estrategias generadoras hacia el logro de competencias docentes en la CoP se estableció el compromiso que en el diseño de plan de mejora, se incluyeran secuencias didácticas con actividades innovadoras,

elaboradas como resultado del intercambio de experiencias en las reuniones colegiadas, en un clima de ayuda mutua, disposición y respeto.

Con lo anterior los profesores tuvieron la oportunidad de movilizar sus saberes previos. A este respecto, Pozo (1997) señaló que “una vez que una nueva estructura ha sido operada a su pensamiento, generalmente a través de conceptos adquiridos recientemente en la escuela, se expanden gradualmente entre los viejos conceptos” (p. 204). Para la elaboración del plan de mejora los profesores analizaron en forma individual y a través de las videograbaciones su desempeño como docente, las situaciones de su práctica que deseaba modificar. Lo cual les llevó a reconceptualizar su práctica.

Un profesor compartió con los participantes de la CoP su plan de mejora, a partir de su propia solicitud. Comentó que para su elaboración el primeramente se cuestionó sobre ¿Cómo son sus prácticas de enseñanza?, ¿Qué estaba haciendo para mejorar el aprendizaje de sus alumnos?. Además, señaló que en ese plan de mejora (ver Apéndice J y K). tomó como punto de partida los resultados del aprovechamiento escolar en la asignatura de matemáticas; evaluación diagnóstica, resultados de ENLACE 2013, así como los resultados de las evaluaciones bimestrales. A partir de esa experiencia, el profesor recomendó a sus compañeros de la CoP que “el proyecto de mejora cada uno de los docentes deben diseñarlo y realizarlo de manera sencilla para que en los CTE se compartan e identifiquen las necesidades comunes, para diseñar y beneficiar el trayecto de mejora institucional” (R2Pg1).

Al respecto Pareja y Torres (2006) señalaron que:

El cambio educativo (los planes de mejora) debe estar basado en la institución educativa, en la escuela como unidad; pero también en el docente como eje del proceso de cambio. El que consideremos a la escuela como unidad supone que las innovaciones en ella desarrolladas deben empezar dentro del aula, para incidir después en todos los niveles de la organización (p.176).

En ese sentido se puede señalar que el colectivo de profesores reconoció que en un Plan de Mejora se debe de identificar con claridad las áreas de oportunidad que se desean alcanzar, trazar objetivos y actividades que sean viables, pero sobre todo estar en una constante evaluación de la práctica para la mejora de la escuela. Además, que en ese proceso, el rol de quien esté a cargo de las funciones directivas, deberá desarrollarse de tal forma que involucre a todo el personal para que cada profesor elabore su Plan de Mejora y se le dé un seguimiento al mismo a través de los CTE en una CoP.

Conclusiones

En todo el proceso del proyecto de investigación, los profesores reconocieron a la CoP como una estrategia que, en los espacios de las reuniones del CTE, permite buscar estrategias en forma colaborativa para resolver los aspectos de mejora identificados y los problemas que fueron identificando en el proceso de evaluación de prácticas videograbadas, la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias. Los estándares les permitieron orientar el proceso de evaluación y la toma de decisiones de cuáles serían las mejores formas de desarrollar la práctica, además que les ayudó a incorporar visiones compartidas de lo que deberían de plantearse como lo deseable en su práctica.

También, uno de los aspectos relevantes del desarrollo de la CoP, fue la certidumbre que les quedó a los profesores respecto a lo pertinente de desarrollar su profesionalización a la par de la práctica, esto apoyado en el hecho de que esa profesionalización es más productiva si se desarrolla en forma colaborativa con el colectivo de profesores, porque lo que cada uno de ellos desarrolle con los alumnos, repercutirá en lo que los demás trabajen con sus alumnos y en general con los alumnos de la escuela.

La información que permitió llegar a las conclusiones, se presenta en este apartado como respuestas a los cuatro cuestionamientos del planteamiento del problema, los cuales son tomados como ejes orientadores para presentar las conclusiones.

1. ¿Cómo implementar formas de trabajo en las reuniones de CTE que impacten en la conformación de una cultura organizacional colaborativa?

La implementación de trabajo que permitiera un cambio de las formas habituales de desarrollo de las reuniones del CTE fue posible a través de la distribución del tiempo oficial de esas reuniones, en la que se destinara un tiempo específico para, conformados en CoP, realizar la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias sobre la práctica docente en una forma relativamente libre, apoyada por unos estándares que motivaran a los profesores a buscar el logro de esas cualidades planteadas en los estándares como metas. Además, que esas reflexiones e intercambios se desarrollaran en torno a aspectos de la práctica docente que a los profesores les fueran significativos y útiles para aplicarlos directamente a la mejora de su práctica y su formación profesional.

Otro aspecto determinante fue la participación activa y comprometida de los profesores, sin la cual el trabajo de análisis y evaluación de la práctica docente desarrollada en la CoP al interior del CTE, no hubiera sido posible o con el impacto que los mismos profesores reconocieron. Así mismo, el liderazgo de los directivos quienes, no solo agendaron en el tiempo del CTE espacios para la CoP, sino que se constituyeron en promotores de la participación y el compromiso que demanda una forma colaborativa de trabajo.

Los profesores reconocieron que para poder trabajar una CoP dentro del los CTE necesitan redoblar esfuerzos siendo ello la base de una cultura organizacional a través de un liderazgo significativo de la directora de la escuela; quien en todo momento estuvo dispuesta a buscar estrategias de organización en donde la finalidad sería la mejora continua de los profesores y por lo tanto la mejora de sus prácticas. Por otro lado, los directivos ejercieron un liderazgo que permitió que los profesores estuvieran dispuestos a trabajar el Plan de Mejora de la Institución en el

marco de la CoP. Esto es, motivaron al colectivo de profesores a la toma de acuerdos en un marco de respeto, en donde siempre prevaleció la comunicación, la reflexión, la ayuda mutua en el intercambio de experiencias.

También los profesores reconocieron que es necesario realizar una evaluación continua de su práctica docente para transformarla en beneficio de sus alumnos y que ésta puede realizarse en forma colaborativa en la CoP dentro de los tiempos destinados a las reuniones del CTE. Consideraron además, que para ello, es importante una cultura organizacional en la que cada integrante de la CoP asuma su responsabilidad y compromiso.

2. ¿Cómo la estrategia de la conformación de una CoP impacta en el desarrollo de un análisis colaborativo de las prácticas docentes de los profesores?.

El analizar la práctica docente con el grupo y a partir de la experiencia y el trabajo de otros compañeros permitió a los profesores reconocer sus áreas de oportunidad, así como sus aciertos, redescubriendo que el trabajo con sus alumnos puede ser cada día de una forma diferente e interesante. Esto porque, la participación en la CoP en la que se desarrolló un trabajo colaborativo para analizar y evaluar la práctica docente posibilitó que, en el cuadernillo de estándares, direccionaran su reflexión en 5 componentes: a) planeación, b) gestión del ambiente de clase, c) gestión curricular, d) gestión didáctica y e) evaluación.

Ese instrumento de evaluación les permitió en una forma colaborativa analizar, reflexionar y opinar sobre la práctica de los compañeros profesores a través de la auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación, aportaron opiniones y

movilizaron saberes, todo ello buscando siempre en forma colaborativa la mejora de su práctica. Además, con esta información, elaborar un plan de mejora.

3. ¿Cómo la participación del trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE impacta en un reconocimiento en ellas como un espacio para la formación continua?.

Los profesores reconocieron que a través de una CoP en los CTE se puede estar a la vanguardia de los adelantos en materia educativa y actualizarse a la par de su práctica. Opinaron que esta forma de trabajo les resultó de mucha utilidad para aplicar directamente lo abordado allí en su práctica docente, a diferencia de la estructurada a través de cursos- talleres de actualización y formación continua que les han ofrecido las autoridades educativas, los cuales por lo general están un tanto descontextualizados de sus problemáticas además de contar con una gran carga teórica que difícilmente logran aplicar en su trabajo áulico.

Reconocieron que el analizar la práctica docente a través del trabajo colaborativo les permitió crear situaciones de ayuda mutua en un marco de respeto y en donde cada sujeto tomó el rol que le correspondió y con ello se convirtieron en mediadores de la construcción de los saberes al interior de la CoP. Reconocieron también que la CoP desarrollada en el CTE es un espacio más en el cual se pueden actualizar y continuar su formación como profesores, porque les permite analizar y reflexionar sobre su trabajo en el grupo para la búsqueda en colectivo de estrategias que incorporan a un plan de mejora a desarrollar en su grupo. Al estar en constante actualización y formación, los profesores en la CoP desarrollada en reuniones del CTE, contrastaron los diferentes elementos teóricos directamente con sus prácticas,

en donde tuvieron un beneficio todos, se fortalece la institución, porque se focalizaron las áreas de oportunidad de los profesores para la mejora de su práctica.

La CoP les permitió actualizarse a través de la experiencia de todos los profesores en la que, expusieron sus logros, así como sus desaciertos, todo ello en la búsqueda de la mejora de su práctica. Al mismo tiempo buscar y aplicar diversas estrategias para que sus alumnos aprendan mejor.

4. ¿Cómo la participación del trabajo colaborativo desarrollado en las reuniones de CTE propicia el desarrollo de estrategias para mejorar las prácticas docentes de los profesores?.

Los profesores desarrollaron en trabajo colaborativo actividades en las que se involucraron todos con la única finalidad de mejorar su trabajo al interior del grupo escolar. Entre otros aspectos, identificaron que algo relevante que se presenta en las prácticas docentes y que generalmente se ha dejado a segundo plano es que la construcción del conocimiento se puede trabajar transversalmente con las otras asignaturas del plan y los programas de estudio. También identificaron que como profesores deben de tener un conocimiento pleno de los contenidos, conocer a sus alumnos para saber sus áreas de oportunidad y la manera en la que construyen el conocimiento.

Así mismo, identificaron la necesidad de que cada profesor elaborara su plan de mejora, mismo que debe de estar bien diseñado con contenidos y propósitos así como los aprendizajes esperados. Plan de mejora que fuera elaborado a partir de acuerdos generales tomados en colectivo a partir de los estándares con los que detectaron áreas de oportunidad con las sugerencias de sus compañeros y con la consideración de las necesidades del grupo de alumnos de cada profesor.

Al presentar y analizar en la CoP el plan de mejora el colectivo delimitó que es importante para tener mejores prácticas que no se pierda de vista el propósito de los contenidos que se desean alcanzar, así como en todo momento tener presente los aprendizajes esperados, conocer las áreas de oportunidad de sus alumnos, hacer uso de materiales concretos, establecer una cultura de videograbación de sus clases para, en forma personal y en la CoP, poder seguir realizando la evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación, con la finalidad buscar la mejora continua.

Establecieron que al momento de realizar su plan de mejora, lo diseñaran de una manera sencilla y que se siguiera compartiendo en los CTE, con la finalidad de identificar necesidades comunes que se incluyeran en él.

Referencias

- Álvarez, V. y Romero, S. (2007). Formación basada en competencias para profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/706/70601003.pdf>
- Amador, H. (2008). La evaluación y el diseño de políticas educativas en México. *Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 35. Recuperado de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.diputados.gob.mx%2Fcamara%2Fcontent%2Fdownload%2F177008%2F424704%2Ffile%2FEducacion_docto_35.pdf&ei=h8FxUJbyHojorAGN-YDwAQ&usg=AFQjCNGth0l1er-Vq6KxTJ0E2WARrXnAsw&sig2=_xsmt-hX8g87QhZLPduOP
- Amestoy de Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/55>
- Barba, J. B. (2009). Los maestros de educación básica en la planeación educativa del gobierno federal. *Investigación y Ciencia*, 11, 37-42. Recuperado de <http://www.uaa.mx/investigacion/revista/archivo/revista44/Articulo%206.pdf>
- Bazán Ramírez, Aldo; Castellanos Simons, Doris; Galván Zariñana, Gabriela; Cruz Abarca, Laura (2010). Valoración de profesores de educación básica de cursos de formación continua. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 83-100. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55115064006.pdf>

- Bazú, Z. e Imbernon, F. (2009). Creando comunidades de práctica y conocimiento en la Universidad: una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(6), 1-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/780/78011179004.pdf>
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa*. México. Secretaría de Educación Pública. México: Muralla, 67 – 102.
- Castro, F., Correa, M. E. y Lira, H. (2004). *Currículo y Evaluación. Texto guía*. Chillan. Universidad del Bio-Bio. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/55191993/libro-curriculo-bueno9>
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado Revista de Curricular y Formación del Profesorado*, 12(3), 1 – 16. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas de Educación (CEPPE). (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(3), 19-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114063003>
- Cornejo, J. M. (2006). El análisis de las interacciones grupales: las aplicaciones *Anuario de Psicología*, 37(3), 277 – 297. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97012834005>
- Creswell. J. W. (2011) *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. United States of America: Sage.
- Davis, K. y Newstrom, J. (1997). *Comportamiento Humano en las organizaciones*. Inglaterra: Editorial Mcmillan-Collier

- Delors, J., Murti, A., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., et al.(1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural*. España: Narcea
- Espinosa, M. E. (2008). El trabajo colegiado en las escuelas normales y la evaluación de sus planes de estudio. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 7, 72 – 85. Recuperado de https://www.uv.mx/cpue/num7/opinion/espinosa_trabajo_colegiado.html
- Ezpeleta, J. (1990). El Consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20 (4), 13 – 33. Recuperado de www.cee.edu.mx/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_4_02.pdf
- Fernández, N. (1999). *Surgimiento y evolución de la educación continua*. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de http://www.e-continua.com/documentos/antecedentesEC_1999.pdf
- Fierro, C. y Rojo, S. (1994). *El consejo técnico, Un encuentro de maestros*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/28993719/El-CT-Un-Encuentro-de-Maestros-eBook>
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preschool hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa
- Frías, J. M. (2010). *Origen, proceso y actualidad de las competencias en la educación*. Recuperado de <http://www.didactica.umich.mx/memorias/xiieuad/ponencias/41.pdf>

- Galvis, A. H. y Leal, D. E. (2008). *Aprendiendo en comunidad: Más allá de aprender y trabajar en compañía*. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
- García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (Número especial), 1 – 15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/200/345>
- García, G. E. (2007). Clima organizacional. Hacia un nuevo modelo. *Porik An*, 2, 151 – 177. Recuperado de http://www.unicauca.edu.co/porik_an/imagenes_3noanteriores/No.12porikan/articulo6.pdf
- García, J. L. y Ballesteros, B. (2003). La formación del profesorado a través de los sistemas educativos a distancia. Evaluación del programa de la UNED. *Revista de Investigación Educativa*, 1 (21), 47-65. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99081/94671>
- Gobierno Federal y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México: Autor.
- González, R., Zamarripa, S. Cardoso, A. Martínez R. Sánchez, A. (2009). Análisis de la práctica pedagógica en video: experiencia en comunidad de práctica de escuela primaria En José Simón Sánchez Hernández y Adalberto Rangel Ruiz de la Peña, *Maestros y formación en comunidades de práctica*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- González-Isasi, R., Castañeda-Quiroga, A., Torres, M., Banda-González, R., Vargas-Torres, R., Ruíz-Rodríguez, F. (2013). Colaboración en comunidad de práctica

- para el desarrollo profesional del profesor. *Revista de Medios y Educación Pixel-Bit*, 42, pp.103 -113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36825582009>
- Guerra, D., Sansevero, I y Araujo, B. (2005). El docente como mediador en la aplicación de las nuevas tecnologías bajo el enfoque constructivista. *Laurus*, 20(11), 86-103. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76111206.pdf>
- Hernández, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, 30(122), 38 – 77. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211181003>
- Imbernón, F. (2006). Actualidad y nuevos retos en la formación permanente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2), 1 – 12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15508211>
- Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Educación*, 2(33), 95 – 107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44012058007.pdf>
- Johnson. D., Johnson, J. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. México: Paidós.
- Laval, Ch. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- López, N. (1999). Los centros de maestros en Japón. Una alternativa para asegurar la actualización permanente de los docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 29(1), 93 – 116. Recuperado de http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_1999_1_04.pdf

- López, S. (2010). Historia de vida de buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(3), 149 – 1164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567158702011>
- López, Y. (2005). *La Universidad Pedagógica Nacional. Una imagen mitificada donde el relato actuado se hace creíble*. Tesis Doctoral. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- López-Gorosave, Slater, L. y García-Garduño, J. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 32 – 49. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2.pdf>
- Lucero, M. M. (2009). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/528Lucero.PDF>
- Madueño, M. L. (2005). La mediación pedagógica como elemento fundamental de las competencias docentes del maestro ITSON. *Revista Vasconcelos de Educación*, 1(1), 81-87. Recuperado de <http://antiguo.itson.mx/vasconcelos/documentos/voll-num1/RVE-1-1-10.pdf>
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Larus*, 13(23), 263-278. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102314.pdf>
- Martin, G. (2012). Guía comunidades de práctica. Panamá: Centro Regional de PNUD de América Latina y El Caribe. Recuperado de http://www.regionalcentreundp.org/images/stories/gestion_de_conocimiento/guiacopespanol.pdf

- Martínez Hernández, M. y Rodríguez Castro, O. R. (2011). *Caracterización del clima organizacional en instituciones de educación infantil privadas y públicas. Universidad de la Sabana*. Recuperado de [http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1351/1/Marisel a%20Mart%C3%ADnez%20Hern%C3%A1ndez.pdf](http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1351/1/Marisel%20Mart%C3%ADnez%20Hern%C3%A1ndez.pdf)
- Martínez-Salanova, E. (2009). La participación educativa... ..se refuerza con el uso de las TICs. *Comunicar*, 17(33), 222 – 223. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=15812486026>
- Méndez, C. (2005). *Clima organizacional en Colombia. El IMOC: Un método de análisis para su intervención*. Colombia: Centro Editorial Universidad del Rosario.
- Mesina, G. (2002). *Formación en movimiento: una propuesta a distancia. Memoria de la Reunión Regional para Evaluar las Estrategias y Programas para el aprendizaje de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe*. CREFAL, UNESCO y el INEA. Recuperado de http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/reunion/ponencias/forma_docente/ponencia_graciela_mesina_crefal_septiembre.pdf
- Moliner, L. y Loren, G. (2010). La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 25 – 44. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art1.pdf>
- Morín, E. (1997). La unidualidad del hombre. *Gazeta de Antropología*, 13(1), 1 – 6. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G13_01Edgar_Morin.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1972). *Tercera Conferencia Internacional sobre educación de adultos*. Tokio:

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1976). *Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos*.

Conferencia General. XIX Reunión. Nairobi: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Orler, P y Abendaño, S. (2009). Las reuniones colegiadas estrategia para conocer y orientar a los alumnos. *Revista Novedades Educativas*, 21(218), 1 – 5.

Recuperado de

<http://www.terras.edu.ar/jornadas/104/biblio/104Las-reuniones-colegiadas.pdf>

Pareja, J. A. y Torres, C. (2006). Una Clave para la calidad de la institución educativa: los planes de mejora. *Educación y Educadores*, 9(2), 171 – 185.

Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490213>

Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de*

Tecnología Educativa, 3, 503 – 523. Recuperado de

http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/dialogos/pdf/Perrenoud_-_La_formacion_de_los_docentes_en_el_siglo_XXI.pdf

Poder Ejecutivo Federal. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México:

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de

http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf

Pozo, J. I. (1997) *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. España: Morata

- Raiza, A., Cárdenas, E., Pachano, E., Pereira, L. M. y Torres M. (2002). El paradigma complejo. Un cadáver exquisito. Documento en línea disponible en www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/issue/view/2365.
- Ramírez Montoya, S. (2010). Modelos de enseñanza y método de casos. Capítulo 3. "Modelos de enseñanza a través de academias". México: Trillas
- Ríos, P. (2008). La evaluación en tiempos de cambio. Educación y Ciencias Humanas, 7(12), 9 – 13. Recuperado de https://docs.google.com/document/d/1ycNFs25a1GfXC9a5hmv88_qcavW9tZakKQUgRowL4f0/edit?hl=en_US
- Rivas, P. J. (2002). Redes autogestionarias de educación permanente: una alternativa para la actualización docente en Venezuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 143-165. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65200708>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Rueda Beltrán, M. (2011). La investigación sobre la planeación educativa. *Perfiles Educativos*, 33(131), 3-6. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000601>
- Ruíz, G. (2012). La Reforma Integral de Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación de docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 51-60. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335398629.pdf
- Salinas, A. M. A. (2011). *La mediación y el acompañamiento en los aprendizajes*

escolares. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/77692056/>

La-mediación-y-el-acompañamiento-en-los-aprendizajes-escolares

Santibañez, J. Gil, A. (2003). Estrategias didácticas en medios en la formación inicial del profesorado. *Comunicar*, 21, 153 – 158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802124>

Santibañez, L. (2007). Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 32(12), 305 – 335. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14003215>

Sanz, S. (2005). Comunidades de práctica virtuales: acceso y uso de contenidos. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 2(2), 26 – 35. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf>

Sanz, S. y Pérez- Montoro, M. (2009). *Conocimiento Colaborativo: las comunidades de práctica y otras estrategias organizacionales*. IX Congreso de la International Society for Knowledge Organization. Recuperado de <http://bd.ub.edu/grups/ccd/conocimiento-colaborativo-comunidades-de-practica-y-otras-estrategias-organizacionales>

Scagnolli, N. (2005). *Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia*. *Illinois Research and Scholarship*. Recuperado de <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (1982). *Acuerdo 96, Acuerdo que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-*

2012. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Curso Básico de formación continua para maestros en servicio 2011*. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Marco para el diseño y desarrollo de programas de formación continua y superación profesional para maestros de educación básica en servicio 2011-2012*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Curso Básico Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012, Transformación de la práctica docente*. Recuperado de http://portal2.edomex.gob.mx/dregional_jilotepec/docentes/formacion_continua/primera_fase/index.htm

Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México. Autor.

Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2011). *Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: Autor.

Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educare* 10(33), 269 - 273. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603309>

Wenger, E. McDermott, R. y Zinder, W. (2002). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. España: Paidós

Apéndices

Apéndice A. Formato de Entrevista para Validar Constructos

Proyecto: Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Escolar: un espacio de formación continua para los docentes de educación primaria.

Estimado investigador:

Le solicito a usted su apoyo para describir los constructos “Reuniones Colegiadas”, “Actualización”, “Formación Continua” y “Movilización de saberes”. El propósito de la descripción es la de validarlos ya que serán utilizados para analizar la reflexión que los docentes tienen de la importancia que juega en su cotidianidad escolar las Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Escolar al interior de las escuelas como espacios de actualización y formación continua, sin olvidar la movilización de saberes de sus alumnos.

Para responder a esta encuesta, requiero que usted escriba la definición de cada constructo, la utilidad que tiene para los docentes así como los comentarios y sugerencias que permitan mejorar la definición.

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Definición	Utilidad	Comentarios y/o sugerencias
Reuniones Colegiadas			

Constructo	Definición	Utilidad	Comentarios y/o sugerencias
Actualización			
Formación continua			
Movilización de saberes			

Apéndice B. Cuestionario para Profesores de Educación Básica

Valoración de Cursos de Formación Continua

Con la finalidad de conocer las estrategias de aprendizaje que son aplicadas por parte de los docentes producto de los talleres colegiados en su actualización y formación continua se le solicita de la manera más atenta participar en este cuestionario. Los resultados de la investigación nos permitirán replantear las estrategias para que dicha actualización sea aplicada de manera más significativa en el grupo.

Instrucciones

Te pedimos que contestes los datos que se te solicitan en las columnas de respuesta del cuestionario.

Lee atentamente las diversas aseveraciones y selecciona la opción de respuesta que te resulte más próxima o que mejor se ajuste a tu situación.

Señala con una cruz el recuadro correspondiente a la respuesta que elijas. Si te equivocas, anula tu respuesta y vuelve a marcar.

A) Datos del docente que contesta el cuestionario:									
Edad	21 -25	26-30	31-35		36-40		41-45	46-50	
Sexo	F	M							
Grado que atiende	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Otro		
Grado de Estuio	Normal Básica	Licenciatura en educación Primaria	Licenciatura en educación Secundaria	Maestría		Doctorado			
Pasante				Titulado					

B) Respuestas a los ítems relacionados con los cursos de actualización y formación continua*:

		En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Indeciso	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo
1	Los cursos de actualización y formación continua son satisfactorios para ti.					
2	Cumple tus expectativas en cuanto a conocimientos.					
3	Te proporcionan estrategias para utilizar en el aula					
4	Son aplicables los conocimientos adquiridos en tu práctica profesional.					
5	Cuan aplicables son las estrategias y habilidades en tu práctica profesional.					
6	Con que frecuencia han sido aplicados los conocimientos adquiridos en los cursos de actualización y formación continua en tú trabajo en el aula					
7	Con que frecuencia han sido aplicadas las estrategias adquiridas en los cursos en el desempeño de tus funciones.					
8	Los cursos hacen que tu vocación por la educación sea plena.					
9	Los cursos de actualización y formación continua influyen en tus deseos de superación.					
10	La asistencia a cursos de actualización y formación continua te permiten realizar innovaciones educativas.					
11	Con los cursos de actualización y formación continua te das cuenta que estás trabajando de manera adecuada.					

		En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Indeciso	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo
12	Al asistir a cursos de actualización y formación continua estas más preparado para hacer adecuaciones en los planes y programas de estudio de tu nivel educativo.					
13	Con los cursos de actualización y formación continua obtienes herramientas para mejorar los materiales educativos que la SEP proporciona.					
14	Los cursos de actualización y formación continua son una alternativa para mejorar el problema educativo en el que insertan sus contenidos temáticos.					
15	Los contenidos de los cursos responden a la necesidad de formación continua que tenías.					
16	Los contenidos ofertados en los cursos y talleres de formación continua son los que necesitabas para tu trabajo profesional.					
17	Las competencias a desarrollar en los cursos de actualización y formación continua son los que tu necesitas.					
18	Los cursos de formación y actualización continua incluyen bibliografía actualizada.					
19	Los objetivos del curso son planteados de manera clara.					
20	Las metodologías utilizadas en los cursos de actualización y formación continua permiten un buen aprendizaje a los asistentes.					
21	Los temas tratados son de suma actualidad.					
22	En los cursos de actualización y formación continua se utilizan recursos tecnológicos actuales.					

		En desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Indeciso	Parcialmente de acuerdo	De acuerdo
23	Los beneficios que se obtienen al estar en constante actualización y formación continua son solo para ti como docente.					
24	Los alumnos de un maestro que está en constante actualización y formación continua se ven beneficiados.					
25	Consideras que los cursos de actualización y formación continua tienen impacto en los resultados de las evaluaciones de enlace de tus alumnos.					
26	Los cursos de actualización y formación continua obtienes herramientas para mejorar el proceso de evaluación de tus alumnos.					

*Tomado de:

Bazán Ramírez, Aldo; Castellanos Simons, Doris; Galván Zariñana, Gabriela; Cruz Abarca, Laura (2010). Valoración de profesores de educación básica de cursos de formación continua. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 83-100. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55115064006.pdf>

Apéndice C. Organización en Dimensiones de los Ítems del Cuestionario para
Profesores de Educación Básica

Dimensión	Preguntas	Contenido de los ítems o preguntas	
Satisfacción	3	1	¿Los cursos de actualización y formación continua son satisfactorios para ti?
		2	¿Cumple tus expectativas en cuanto a conocimientos?
		3	¿Te proporcionan estrategias para utilizar en el aula?
Aplicabilidad	4	4	¿Son aplicables los conocimientos adquiridos en tu práctica profesional?
		5	¿Cuán aplicables son las estrategias y habilidades en tu práctica profesional?
		6	¿Con frecuencia han sido aplicados los conocimientos adquiridos en los cursos de actualización y formación continua en tu trabajo en el aula?
		7	¿Con frecuencia han sido aplicadas las estrategias adquiridas en los cursos en el desempeño de tus funciones?
Motivación	4	8	¿Los cursos hacen que tu vocación por la educación sea plena?
		9	¿Los cursos de actualización y formación continua influyen en tus deseos de superación?
		10	¿La asistencia a los cursos de actualización y formación te permiten realizar innovaciones educativas?
		11	¿Con los cursos de actualización y formación continua te das cuenta que estás trabajando de manera adecuada?
Reflexión	4	12	¿Al asistir a cursos de actualización y formación continua estás más preparado para hacer adecuaciones en los planes y programas de estudio

Dimensión	Preguntas	Contenido de los ítems o preguntas	
			de tu nivel educativo?
		13	¿Con los cursos de actualización y formación continua obtienes herramientas para mejorar los materiales educativos que la SEP proporciona?
		14	¿Los cursos de actualización y formación continua son una alternativa para mejorar el problema educativo en el que insertan sus contenidos temáticos?
		15	¿Los contenidos de los cursos responden a la necesidad de formación continua que tenías?
Relevancia	4	16	¿Los contenidos ofertados en los cursos y talleres de formación continua son los que necesitabas para tu trabajo profesional?
		17	¿Las competencias a desarrollar en los cursos de actualización y formación continua son los que tú necesitas?
		18	¿Los cursos de formación y actualización continua incluyen bibliografía actualizada?
		19	¿Los objetivos del curso son planteados de manera clara?
Desarrollo	7	20	¿Las metodologías utilizadas en los cursos de actualización y formación continua permiten un buen aprendizaje a los asistentes?
		21	¿Los temas tratados son de suma actualidad?
		22	¿En los cursos de actualización y formación continua se utilizan recursos tecnológicos actuales?
		23	¿Los beneficios que se obtienen al estar en constante actualización y formación continua son solo para ti como docente?
		24	¿Los alumnos de un maestro que está en constante actualización y formación continua se ven beneficiados?

Dimensión	Preguntas	Contenido de los ítems o preguntas	
		25	¿Consideras que los cursos de actualización y formación continua tienen impacto en los resultados de las evaluaciones de ENLACE de tus alumnos?
		26	¿Con los cursos de actualización y formación continua obtienes herramientas para mejorar el proceso de evaluación de tus alumnos?

Apéndice D. Entrevista 1

Reuniones de Consejo Técnico Escolar: un espacio de formación continua para
docentes de educación primaria

3 de junio de 2013

Documento de Entrevista

Estimados profesores integrantes de la Comunidad de Practica CoP.

De la manera más atenta solicito su apoyo para responder la siguiente entrevista cuya finalidad es, conocer de ustedes la conceptualización que tienen sobre una CoP y como ésta se puede trabajar a través de las reuniones colegiadas de CTE que son un espacio más en el cual pueden compartir experiencias exitosas, siendo las mismas un soporte para realizar planes de mejora en su trabajo al interior del grupo, hago la aclaración que como en toda investigación los datos recabados permanecerán en el anonimato, agradezco sus atenciones y colaboración

Guía de entrevista.

1. ¿Qué opinión tienes de los Cursos de Actualización y Formación Continua?
2. ¿En tu institución qué significado tiene para el colectivo la actualización y la formación continua a través de las Reuniones colegiadas de CTE?
3. ¿Por qué la Actualización y Formación Continua de los profesores se considera que se debe trabajar a la par de su práctica?
4. ¿Qué tan significativo es para un profesor que se construya su actualización en un trabajo Colaborativo?
5. ¿Qué papel juegas en una CoP trabajada en las Reuniones colegiadas de CTE para compartir experiencias exitosas?

Apéndice E. Plan de Trabajo de las Sesiones de CTE

Estrategia de intervención: Desarrollar una CoP al interior de los Consejos Técnicos Escolares.

Propósito: Que los participantes, personal docente de educación primaria, reconozcan a los CTE como un espacio más de formación continua a partir del análisis y reflexión de su práctica en un trabajo colaborativo.

Destinatarios: Profesores de Educación primaria

Lugar: escuela primaria Redención del Proletariado matutina

Tiempo: una sesión de sensibilización y tres de intervención

Participantes: directivos, profesores de aula regular, profesores de USAER, profesores de Inglés.

Responsable: Carlos Humberto de la Garza Saldívar

Etapas de sensibilización

Propósito: Motivar y sensibilizar a los profesores sobre el proyecto de investigación.

Actividades	Recursos	Evaluación
1. Bienvenida. 2. Presentar el proyecto de la CoP para que sea conocido por los profesores. 3. Invitar a los profesores a crear compromisos para trabajar activamente en la CoP 4. Solicitar a los profesores para videograbar sus clases. 5. Dar oportunidad para que se reflexione sobre lo que se va a realizar y tomar acuerdos	Computadora Cañón Estándares Hoja de valoración por referentes	Lista de cotejo

Primera sesión de implementación

Propósito: Iniciar en la reflexión y el análisis de video registros en la CoP

Actividades	Recursos	Evaluación
1. Bienvenida. 2. Entregar a los profesores los materiales para la CoP. 3. Observar la primera práctica videograbada. 4. Evaluar conforme al cuadernillo de estándares para la educación básica. 5. Detectar experiencias de aprendizaje. 6. Compartir experiencias exitosas y aspectos de mejora. 7. Establecer compromisos en la CoP para implementar una estrategia de mejora 8. Evaluar los aspectos de la práctica docente que se requiere mejorar.	Video Computadora Cañón Estándares Hoja de valoración por referentes	Propiciar una coevaluación a través de cuestionamientos para reflexionar sobre los aspectos de la practica y establecer un plan de mejora

Segunda sesión de implementación

Actividades	Recursos	Evaluación
1. Bienvenida 2. Lanzar cuestionamientos a la CoP para conocer quien aplicó los acuerdos tomados y los resultados que obtuvieron. 3. Entregar materiales para dar inicio a la segunda CoP.	Video Computadora Cañón Estándares Hoja de valoración por referentes	Lista de cotejo

4. Observar la videograbación del segundo profesor. 5. Detectar experiencias exitosas de la práctica videograbada 6. Evaluar la práctica de acuerdo a los estándares para la educación básica y compartir experiencias. 7. Establecer y trabajar el plan de mejora para implementándolo en su grupo. 8. Evaluar.		
--	--	--

Propósito: analizar en una CoP prácticas videograbadas para detectar evidencias de los profesores.

Tercera sesión de implementación

Propósito: Analizar en una CoP practicas videograbadas para detectar evidencias de los profesores

Actividades	Recursos	Evaluación
1. Bienvenida 2. Entrega de materiales para dar inicio a la tercer CoP. 3. Observar la videograbación del tercer profesor. 4. Detectar experiencias exitosas de la práctica videograbada 5. Evaluarla de acuerdo a los estándares para la educación básica y compartir experiencias. 6. Establecer trabajar el plan de mejora para implementarlo en su grupo.	Video Computadora Cañón Estándares Hoja de valoración por referentes	

Apéndice F. Guía de Observación de Sesión de sensibilización

Sitio: Reunión Colegiada de Consejo Técnico Escolar de la escuela primaria Redención del Proletariado.

Fecha: 31 de mayo de 2013 Duración aproximada: 30 minutos

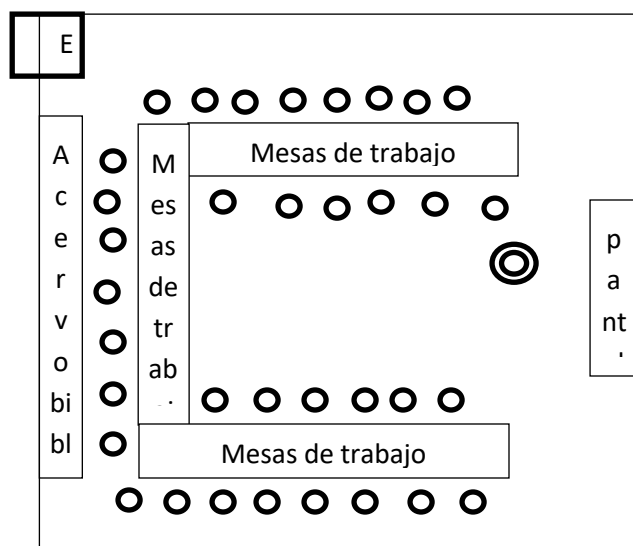
Participantes: Comunidad de Practica CoP integrada por 55 integrantes de la institución.

Objetivos:

1. Identificar tres profesores para videgrabar la clase de una hora.
2. Buscar que los profesores se comprometan en la CoP.

Formato de Registro

Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Escolar: un espacio de formación continua para docentes de educación primaria.



Lugar: Sala de juntas de la Esc. Primaria Redención del Proletariado.

Fecha: 31 de mayo de 2013

Duración: 20 minutos

Propósito de la sesión: Reconocer la importancia de trabajar la CoP través de las Reuniones colegiadas de CTE.

Asistentes: directivos, auxiliares, maestros de grupo, maestros de apoyo al aula regular, personal administrativo



Coordinador



CoP

Hora	Interacción	Comentarios

Apéndice G. Diario de Campo

Lunes 27 de mayo de 2013

El día de hoy acudí a la escuela en la cual tengo planeado realizar el proyecto de investigación con la finalidad de hablar con la directora de la escuela para solicitarle la fecha de la reunión colegiada de CTE, al llegar tuve que esperar por espacio de más de una hora ya que ella se encontraba realizando un recorrido por la escuela porque había en la Institución la evaluación de un proyecto denominado BraianPOP, un programa que se está trabajando por parte de la Secretaría de Educación Pública que sirve de apoyo para que los profesores propicien aprendizajes diferentes a sus alumnos, en dicho programa también participan los padres de familia porque los alumnos tienen password y contraseñas para poder entrar.

Inicié la plática con la directora de la escuela y me dice que está en la mejor disposición de apoyarme y darme un espacio en la reunión colegiada del viernes pero que necesita que le presente el proyecto en su totalidad y me pide que le quede completamente claro a los profesores. Al terminar la conversación decido ir a dialogar con mi asesora de tesis la Dra. Rosa Ma. González Isasi para comentar los resultados de la plática y solicitar su apoyo para realizar la planeación de la presentación

28 de mayo de 2013

Acudí con mi asesora de tesis para comentarle la fecha que me asignó la directora de la escuela y que me había solicitado que la presentación de la investigación quería que quedara lo suficientemente claro para los compañeros. Le comenté a la Dra que yo tengo una presentación del Proyecto de Investigación mismo que podíamos tomar de base para la presentación que solicitaba la directora de la escuela. Iniciamos el análisis de la misma y se eliminaron algunas diapositivas y se agregaron algunas otras.

Me sugiere la doctora que la presentación se divida en dos partes la etapa de sensibilización y la etapa de intervención y que es el momento para que establezcamos

compromisos entre todas las partes. Le pido que me acompañe a la Institución con la finalidad de clarificar algunas situaciones que se puedan presentar.

31 de mayo de 2013

Llego a la institución. En este día se les presenta a los compañeros los trabajos que vamos a realizar es importante aclarar que inicio con algo de nerviosismo aún cuando son compañeros que conozco y es una escuela en la cual he trabajado no sé cómo tomaran ellos el proyecto así como tampoco sé si me podrán apoyar en el mismo.

Otra situación que me causo un poco de intranquilidad es que me di cuenta que los maestros tendrían en el espacio del receso un convivio para una compañera y cuando se realizan estos tipos de eventos generalmente se alargan los tiempos y mi preocupación era que le había solicitado a mi asesora de tesis que me acompañara y me daría pena que no iniciáramos en los tiempos marcados. Cuando entro a la sala de juntas en una forma desesperada y con acciones involuntarias inicio recogiendo unos manteles y propicio que recojan unos regalos del evento en el que se encontraban. Analizando esta actitud me doy cuenta que con mi actuar pude haber propiciado que los profesores estuvieran predispuestos para trabajar y atenderme.

Inicié saludando y agradeciendo la oportunidad que me estaban dando para poner en práctica mi Proyecto de Investigación PI en esta institución y les comento el título del mismo "Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Escolar: un espacio de formación continua para docentes de educación primaria". Agradecí también la oportunidad a la directora de la escuela al proporcionarme este espacio en las Reuniones colegiadas de CTE, y les comenté que esta investigación es un trabajo que estoy realizando para obtener mi título de Posgrado y mi asesora de la Investigación es la Dra. Rosa Ma. González Isasi.

Les presenta el fundamento legal y normativo, el Propósito del mismo, la importancia del estudio y para quien nos iba a servir, resaltando que en los tiempos actuales es importante que los profesores se encuentren en constante actualización y formación continua

a la par de su ejercicio en los Talleres Generales de Actualización, reconociendo que el éxito de esto depende del propio profesor y que al igual que nuestros alumnos debemos de responder a las necesidades del siglo XXI. Se les comenta que la CoP es una estrategia que se puede trabajar en las reuniones colegiadas de CTE, así como las etapas en las que trabajaríamos.

Se les comentó también que estábamos en la etapa de sensibilización y que lo que tendíamos que adquirir compromisos como

- a. 3 profesores para videografiar su clase.
- b. Revisión de estándares de práctica docente.
- c. Participación activa en sesión de análisis de clase, de práctica docente y de documentos de apoyo.
- d. Elaboración de propuestas de mejora colaborativamente.
- e. Seguimiento de plan de mejora.

Se les presentó los trabajos que realizaríamos en la etapa de implementación y que materiales necesitaríamos:

3 sesiones de clase videografiadas

3 sesiones de CoP en las Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Escolar:

Las actividades a realizar serían:

- a. Revisión de video, análisis y discusión de evaluación de aspectos de la práctica docente del profesor videografiado.
- b. Comentarios de aspectos de evaluación de la práctica docente de cada participante.
- c. Elaboración de Plan de Mejora de cada participante.
- d. Seguimiento del Plan de Mejora.

Una vez presentado el PI hace uso de la palabra la Dra. Rosa María para ampliar la explicación sobre los estándares de desempeño docente para la educación básica mismos que utilizaríamos para analizar y evaluar las videograbaciones.

Algunos Profesores hacen uso de la palabra para comentar algunas situaciones.

Profra. Margarita: resalta la importancia de compartir experiencias.

Profra. Isabel: Comenta que los profesores realizamos al interior de las aulas muchas actividades que son dignas de compartir que ella realiza una actividad integradora con varios contenidos temáticos.

Directora: que este trabajo de compartir experiencias se ha trabajado en la escuela con los grados de primero pero no se ha dado seguimiento ni se ha concretizado. Terminados los comentarios se motiva

Se solicita el apoyo de los profesores para videograbar su clase, siendo ellos: Profesor Armando 4° grado, Profra. Isabel de 2° grado y Profra. Margarita de 1° grado.

La reunión concluye con el compromiso de videograbar cuando los docentes lo indiquen.

1° de junio de 2013

Con la finalidad de ampliar la información sobre el PI se diseñó una guía de entrevista semiestructura misma en la cual se quería , conocer por parte de los profesores la conceptualización que tienen sobre una CoP y como ésta se puede trabajar a través de las reuniones colegiadas de CTE que son un espacio más en el cual pueden compartir experiencias exitosas, siendo las misma soporte para realizar planes de mejora en su trabajo al interior del grupo, se hizo la aclaración que como en toda investigación los datos recabados permanecerán en el anonimato, y se agradece las atenciones y colaboración

La entrevista se aplicó primeramente a la Profesora Tere y viendo que faltaba alguna información por recabar se procedió a reestructurar y aplicarla a la maestra Julissa

Agosto de 2013

Se realizan dos videograbación de las clases que se analizarán.

Se retoma el documento de tesis para realizar las correcciones marcadas por el asesor. Se cambia el título de Reuniones Colegiadas de Consejo Técnico Consultivo por el que marcan los nuevos lineamientos de Consejo Técnico Escolar. Se preparan los materiales de los estándares de desempeño docente para trabajar en la reunión de CTE del mes de septiembre. Se busca una nueva profesora para video grabar ya que la que había dicho que se grabaría por cuestiones de salud no lo puede hacer, así mismo se había puesto a disposición un banco de materiales de videos pero la docente que se grabó en esos materiales se cambió de la institución.

27 de septiembre de 2013

Acudo a la escuela previa autorización de la directora de la escuela para trabajar el análisis del primer Clip de video de la Profra. Chabelita.

Los trabajos dan inicio en punto de las 11:00 hrs. ya que ese fue el horario asignado por la directora de la escuela. Se presentan varias problemáticas por no haber acudido antes al salón en el cual se llevaría a cabo la CoP.

Primeramente yo pensaba que se iba a realizar el taller en el lugar de costumbre y se cambia aun salón de clase, los compañeros de la escuela se encuentran trabajando en pequeños grupo de acuerdo al grado que atienden, se les entregan los estándares con los cuales se evaluará la videograbación, la planeación así como las hojas para que los profesores anoten el valor que asignan a cada criterio, el primer problema al que me enfrente es que el equipo de Enciclomedia con el que se cuenta en ese salón no pudo leer el DV de la clase videograbada, primero se escuchaba solo el audio después solo la imagen, empezando yo a sentirme un tanto nervioso por mi falta de responsabilidad de haber checado eso antes de iniciar los trabajos.

El problema anterior se pudo seleccionar con dos equipos de computadoras portátiles en las cuales una reproducía el audio y otra proyectaba la imagen en la pantalla, es

importante aclarar que los maestros se encontraban un tanto interesados por el trabajo que se estaba realizando. Tenía escasos 15 minutos de la reproducción del video cuando acude gente de la Secretaría de Educación en Tamaulipas a verificar si se estaba trabajando el Consejo Técnico Escolar.

La Directora de la escuela se para a comentarle al profesor que los maestros estaban colaborando con un proyecto de investigación y que se analizaba la práctica de una compañera y se evaluaría conforme a unos estándares de desempeño y esto serviría para en una CoP rescatar experiencias para que los maestros las trabajaran posteriormente en su grupo.

El profesor mostro cara de satisfacción por el trabajo que se realizaba y además por el entusiasmo de los compañeros, pero como que se desesperado ya que el traía otra encomienda pide que se suspenda el video ya que trae un mensaje del Sr. Secretario de educación, mencionado:

Representante. Secretaria: no vengo a supervisar sabemos en la SET que los talleres se están trabajando, que lo profesores tienen un gran sentido de responsabilidad felicita en trabajo que se está realizando y exhorta a que se siga trabajando de esa manera, menciona también que es importante que los profesores analicen prácticas de otros maestros y que retomen en su trabajo diario las experiencias que le sean útiles de otros compañeros. Continúa hablando de la importancia que tiene que los profesores incluyan en su prácticas aprendizajes a través de los tres canales de los alumnos lo auditivo, lo visual y lo Kinestésico.

Realiza una plática con los profesores por un espacio de más de 30 minutos, antes de despedirse una profesora menciona la inquietud en relación a las nuevos reglamentos por parte de la SET de que cada profesor debe de atender a más de 40 alumnos de acuerdo a la norma y que eso es antipedagógico, el profesor no sabe que contestar pero dice que llevará al Sr, Secretario de Educación la inquietud que prevalece en la escuela.

Al retirarse el profesor se continua con el trabajo que se estaba realizando, los profesores siguen observando el video pero se cambió el proyector, apreciándose con claridad la clase videograbada, una vez concluido el video se cuestiona a los profesores sobre lo que vimos y que podemos retomar.

Profesor Israel: se puede apreciar que la planeación la realizó la maestra a detalle, tomo en cuenta los recursos que iba a utilizar así como a forma en la que propició las interacciones del grupo.

Profesora Chabelita: Yo soy la profesora del grupo, algunos de ustedes estaban evaluando los estándares y pienso que debemos primeramente observar el video y después evaluar, además yo en mi salón tengo otros materiales que les quisiera que conocieran.

Profesora Alejandra: sería bueno que nos dejaras los estándares para evaluarlos y después los comentamos.

Profesor Armando: yo creo que sería mejor que cada uno de nosotros primeramente nos familiarizáramos con el estándar y que observáramos nuevamente el video para poder rescatar las experiencias que apoyaran nuestro trabajo.

Al ver el interés por parte de la CoP por retomar en la próxima sesión de CTE la actividad se toma el acuerdo de que se lleven los estándares se trabaje sobre ellos y con la anuencia de la directora se retoma nuevamente la actividad para la próxima sesión de los CTE.

25 de octubre de 2013

Acudí este día a la escuela con la firme intención de llevar a cabo los trabajos planeados para la primera CoP es importante señalar que llevaba algunos temores por lo que me había ocurrido en la sesión del mes pasado y además también en esta reunión el colectivo trabajaría la ruta de mejora de la institución acudiendo una persona externa de la escuela.

El horario que se me asignó fue a partir de la 11:00 Hrs. yo me sentía un poco inquieto ya que normalmente los profesores cuando salen a su receso no regresan a la hora señalada, cosa que no ocurrió.

Se iniciaron los trabajos en punto de las 11:10 diez minutos de la hora señalada cosa que no cobra mucha importancia se tenía planeado analizar en comunidad de practica algunas experiencias con la videograbación de la profesora María Isabel Balderas Chávez observando primeramente el video de la clase de la maestra para enseguida comentar sobre la interacción de los alumnos y su participación activa en la clase de arte en relación a la vida y obra de muchos artistas como Diego Rivera, Frida Kahlo Leonardo Davinci, etc. Se pasaron t también una serie de fotografías que presenta la maestra donde se le da seguimiento al proyecto abordado en su clase motivo de videograbación, utilizando técnicas de pintura sencillas hasta complejas para los alumnos al elaborar sus producciones. Se continúa con los estándares de desempeño primeramente en:

Una vez observado lo anterior nos dispusimos a analizar la video clase misma que se avaluó conforme a lo establecido en los estándares, algunos docentes dieron a conocer su puntos de vista en cuanto a la asignación de calificaciones para el trabajo de la maestra concluyendo la mayoría que el desempeño de la maestra fue acorde a las necesidades de los niños.

En el estándar de planeación los profesores concluyeron de acuerdo a sus puntajes la importancia que recobra la planeación y que en lo que observaron fue significativa porque la profesora considera que los alumnos identifican los personajes involucrados en la clase videograbada y se hace partícipe al niño.

Me pareció importante cuestionar a la profesora sobre el puntaje que ella se había otorgado mencionándome que se califica con el mayor puntaje porque considera que se cumplió el objetivo, utilizando de forma correcta la lista de cotejo y otros aspectos como la observación y las actitudes mostradas por los alumnos en las tareas de la clase.

En mi papel de investigador me interesaba cuestionar a la CoP sobre lo que observábamos y ellos mencionan la necesidad de implementar en su práctica el arte o la educación artística en los grados superiores para favorecer el desarrollo de la competencia artística.

Apoyándome en los estándares reconozco que fui encausando a la CoP para que observaran en la planeación la secuencia y los propósitos así como las destrezas a lograr y podríamos retomar de ellos las actividades que permitan el mayor y mejor desempeño de los educandos al interior del grupo.

Algo importante fue lo que observó la CoP. En cuanto a las relaciones interpersonales en el trabajo llevado a cabo en la clase videograbada se analizaron sus evaluaciones en donde la mayoría de puntuación se califica con cuatro puntos por qué el manejo del grupo es el adecuado y existe interacción y explicación de forma detallada sobre las actividades a desarrollar, también mantiene el interés y la motivación grupal. En relación al manejo correcto de la asignatura se muestra un dominio adecuado del tema y se observa la apropiación de herramientas para impartir la clase en este caso de artes. Respecto a las relaciones entre las asignaturas ésta se da de manera correcta se relacionó con español, en lengua y comunicación utilizando la transversalidad así como en matemáticas, existió una buena conexión de la asignatura con otras que integran el currículo. En nuestra comunidad de práctica en cuanto a la gestión curricular podríamos en esta categoría relacionar el programa nacional de lectura a través del arte para propiciar un ambiente de trabajo y de respeto.

Un profesor de la CoP considera que es importante destacar la guía correcta la explicación adecuada y de manera detallada la interacción de los niños con los personajes abordados para que como comunidad de práctica podamos retomarla en el grupo y fomentar la comodidad, el respeto y la guía en las tareas de las actividades en el aula.

Me pareció significativo que la CoP reconoció el uso que hace la profesora en relación a la atención diferenciada en donde la mayoría le asignan cuatro puntos porque consideran que muestra diferentes actividades para cada niño y se da de diversas formas el abordaje de los conocimientos o aprendizajes esperados, la organización del grupo se realiza de manera adecuada y se desarrolla bien el trabajo de los alumnos, se permite la visibilidad de los niños y se sale de las filas tradicionales, se atienden las necesidades de la actividad planeada que es uno de los principales propósitos, así como dar la libertad al alumno para expresarse a través del arte como meta fundamental de ésta. Respecto a la relación de aprendizaje alumno - alumno se observó que la clase estaba centrada en la atención no a los demás alumnos sino hacia la maestra y se observa que las caracterizaciones las adaptaron para la maestra y algo que influyó según la comunidad de práctica y sus integrantes fue la presión de la cámara de video donde lo correcto sería que la clase se dé sin que los alumnos sepan que se les está grabando para que la clase sea más natural y que los alumnos no se presionaran.

Ahora bien en cuanto a los recursos didácticos éstos involucran la utilización de material concreto en forma correcta y material de apoyo adecuado para la clase, el recurso espacial fue usado de una buena manera para fortalecer la interacción grupal.

El manejo del tiempo en la realización del proyecto depende de la planeación y éste estuvo acorde a la misma, se observa sin embargo que el ritmo de los alumnos se debe respetar para que se avance en el trabajo con indicaciones y explicaciones para realizar el proyecto que en este caso se consideran claras y precisas, se retoman ejemplos cotidianos y en la evaluación se valora la preparación de cada alumno y se le asigna un valor a todo el proceso.

En cuanto a las preguntas generadoras éstas propician que el alumno reflexione sobre el tema ya que permiten la participación del alumno, la retroalimentación de los saberes, se rescata y se sistematiza de forma significativa porque lo hace con preguntas y

está constantemente motivando al alumno para apropiarse del conocimiento y retomando la temática propia de la clase abordada.

Algo que debemos rescatar en la comunidad de práctica al momento de nuestro trabajo son la apropiación de los diferentes canales para aprender, retomar la pintura, la comedia, la música y diversas artes para que los niños se expresen tanto en teatro, música y pintura tomando la representación de personajes para destacar y evidenciar la gestión curricular.

Por último debemos recuperar las estrategias abordadas y propuestas de trabajo en nuestra comunidad de práctica como herramientas o líneas de acción para aplicarlas y trabajarlas hasta la próxima reunión. Así, se da por concluida esta etapa y participación entregando los estándares al profesor Carlos por parte de cada docente de la institución.

Algo muy significativo de esta CoP fue que ellos tomaron acuerdos para trabajar en la próxima CoP señalándoles que nos faltaba analizar dos videograbaciones se les propuso que podíamos hacerlo en un día fuera de horario para avanzar en el trabajo, se va a platicar con la directora para ello, tentativamente sólo con los maestros que tienen practicantes.

21 de noviembre de 2013

Nos reunimos en esta CoP 15 profesores, la directora de la escuela nos dio todas las facilidades para que trabajáramos en la CoP los profesores que estaban atendidos sus alumnos por los profesores de la escuela Normal. Los trabajos dieron inicio con la bienvenida por parte de un servidor se les agradece su participación y disposición para el desarrollo de trabajo. Enseguida de leyeron los acuerdos tomados en la primera reunión de Comunidad de Práctica para trabajarlos en el grupo.

Para iniciar les pido que compartan los resultados habían tenido en su grupo con la aplicación de los acuerdos a los que se habían llegado en las sesiones anteriores. Me parece interesante que un profesor mencionara que es importante el desarrollo de actividades considerando la creatividad de los alumnos, y que expusiera que lo había hecho

en la asignatura de español en la realización de un tríptico, dándole muy buenos resultados ya que permite que los alumnos busquen diferentes alternativas por si solos, son más reflexivos, críticos y desarrollan su creatividad.

Se les dio oportunidad para que los profesores mencionaran todo lo que habían trabajado de los acuerdos tomados me pare importante que ellos reconocen el cumulo de experiencias sobre todo que se dio cuenta que el niño logra aprender y desarrollar su aspecto psicomotricidad, lo cual lo se va a ver reflejado en su aprendizajes de las demás asignaturas.

Después de las diferentes participaciones de los docentes se pasó a la proyección del video clase en la que se vería a la Profra, Anabella Adriano Nava. Se observa la segunda video clase. Al término de la video clase la Profra. Margarita Dorantes participó comentando que podemos observar cómo trabaja realmente tanto la maestra como los alumnos

Después participaron los docentes compartiendo como evaluaron a la Profra. Anabella en los estándares de desempeño en el aula tomando en cuenta el video y la planeación.

Apéndice H. Cuadernillo de Estándares de Desempeño Docente en el Aula

Formato de Auto-registro

Nombre del docente:		Fecha:
N° de Alumnos:		Grupo:
Asignatura:	Tema:	Hora de inicio: Hora de cierre:
Objetivos de la clase:		

Descripción		Comentario
Inicio		
Desarrollo		
Cierre		
Reflexión final:		

--

Indique su papel como evaluador:

☐ Supervisor o Inspector escolar ☐ Auxiliar de la supervisión ☐ Director de la escuela ☐ Subdirector de la escuela ☐ Profesor de grupo. Especifique el grado _____	Nombre _____ Asignatura _____ Nivel _____ Modalidad _____
--	--

Categoría: Planeación

Preparación previa que hace el docente del qué, cómo y para qué de la clase, con el objetivo de propiciar el aprendizaje de los alumnos

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección de contenidos	Especifica, de manera clara, contenidos apegados al currículum ¹ que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no los contenidos a desarrollar en la clase. Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea. Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento de ellos, es claro.	1. En la planeación no se especifican los contenidos. 2. En la planeación se especifican, de manera confusa, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifican, de manera poco clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican, de manera clara, contenidos apegados al currículum que		

			desarrollará durante la clase.		
--	--	--	--------------------------------	--	--

Otras palabras: Plan y programas, estándares.

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección del propósito	Especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase. Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea. Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.			

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
		En la	1. En la		

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Diseño de estrategias didácticas	Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.	planeación escrita se observa si se especifican o no las estrategias didácticas a desarrollar durante la clase. Si se especifican, se observa el grado de concordancia, que tienen con el propósito y los contenidos. Esto se observa en si las estrategias didácticas seleccionadas (actividades, recursos, espacio y tiempo), previsiblemente hacen que se logre el propósito y los contenidos.	planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará		

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
			durante la clase.		

Referentes de Planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección de mecanismos de evaluación	Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no los mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase. Si se especifican, se observa la eficiencia de éstos respecto al propósito, lo cual se hace evidente al identificar su previsible alcance para detectar el grado de	1. En la planeación no se especifican mecanismos de evaluación. 2. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no se sabe de su alcance como evidencia del grado de avance y logro del propósito, ya que éste no se presenta. 3. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro		

Referentes de Planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
		avance y logro del mismo.	del propósito. 4. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.		

Categoría: Gestión del ambiente de clase.

Construcción de un clima propicio para el aprendizaje que incluye los ámbitos de las relaciones interpersonales y el manejo de grupo

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
	Durante la clase propicia, de manera	Durante la clase, se observa si las relaciones interpersonales que marcan el ambiente	1. Durante la clase no propicia relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos. 2. Durante la		

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Relaciones interpersonales	permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.	general de la misma son o no de respeto y confianza. Esto se observa por ejemplo, en el tono de voz y en la forma en que se dirige el maestro a los alumnos, y a su vez, la forma en que lo hacen entre ellos (no hay críticas, se llaman por su nombre, se promueve la autoestima), Si las relaciones son de respeto y confianza, se observa la frecuencia con que logra mantener ese clima a lo largo de la clase.	clase propicia, de manera ocasional, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 3. Durante la clase propicia, de manera habitual, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 4. Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y		

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
			confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.		

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Manejo de grupo	Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo. Esto se observa en la forma como el	1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera		

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
		docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.	habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.		

Categoría: Gestión curricular.

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
	Durante la clase demuestra amplio	Durante la clase, se observa si el docente trata	1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo		

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la Asignatura	conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento o socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento o, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.	desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.		

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
			1. Durante la clase no presenta contenidos de		

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.	diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.		

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conexión asignaturas-contextos	Durante la clase establece,	A lo largo de la clase, se observa la presencia o ausencia de relaciones	1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 2. Durante la clase establece, de manera		

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
	de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.	entre los contenidos y el contexto en que viven los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.	frecuente y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.		

Categoría: Gestión didáctica.

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes

(conocimientos)
y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos.	1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
			los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
	Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	Durante la clase se observa si el docente hace distinción (tendiente a la personalización) o no (tipo conferencia) de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Si lo hace, se observa mediante el uso	1. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con menores necesidades de aprendizaje. 2. Durante la clase atiende, de manera idéntica, las necesidades		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Atención diferenciada		de lenguaje específico, la asignación de tareas diferenciadas y el acercamiento a ciertos alumnos. En una situación concreta de clase, se puede observar qué alumnos están comprendiendo o no el tema. A quienes no lo hacen, se considera que tienen mayores necesidades de aprendizaje para esa situación. Respecto a la preferencia de atención o no a los alumnos de diferentes necesidades, se observa la recurrencia en el trato a ellos.	de aprendizaje de los alumnos. 3. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con mayores necesidades de aprendizaje. 4. Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
	Durante la clase	Durante la clase, se observa la	1. Durante la clase no organiza al		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Organización del Grupo	organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación.	grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
			las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Relación de aprendizaje alumno - alumno	Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	Durante la clase, se observa si el docente promueve o no, diálogos entre los alumnos, respecto a los objetos de aprendizaje (esto indistintamente de la forma de organizar el grupo). Si lo hace, se observa si los alumnos conversan, discuten e intervienen en torno a los temas y objetos de aprendizaje	1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos. 2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 3. Durante la clase realiza, de manera		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
		planteados. Además se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.	ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
	Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos	Durante la clase, se observa, respecto a la motivación, si el manejo que hace el docente de los recursos,	1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Recursos didácticos	acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	capta la atención de los alumnos y los involucra con los contenidos a tratar. Además se observa si los recursos son acordes al propósito de los contenidos que desarrolla.	los contenidos. 2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.		
	Durante la clase	Durante la clase, se	1. Durante la clase maneja, de manera inadecuada, el		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Recursos espaciales	maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	observa si la forma en que el docente se desplaza y hace uso del espacio considera las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. Se observa por ejemplo, en el trabajo en plenaria si el docente se coloca donde todos lo puedan observar y escuchar; y en el trabajo en grupo si se acerca a cada uno de ellos, entre otras. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no	espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase maneja, de manera poco adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase maneja, de manera adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
		contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación.	que desarrolla.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Manejo del tiempo	Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa el tiempo que usa el docente para el tratamiento de los contenidos (tiempo efectivo) y el tiempo dedicado a otros asuntos (tiempo muerto). La valoración de la eficacia se hace tomando en cuenta del tiempo total de clase, la proporción de tiempo	1. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera ineficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 2. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera flexible pero poco eficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 3. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
		efectivo. La flexibilidad se observa en la respuesta de adaptación que da el docente a las situaciones que surgen durante la clase, tomando como base el tiempo efectivo.	pero poco flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 4. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
	Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar las indicaciones de los procedimientos, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y	1. Durante la clase da indicaciones, de manera confusa, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase da indicaciones, de manera poco clara, de los		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Indicaciones		previsiblemente entendible para los alumnos. Esto se observa en la forma como los alumnos siguen la instrucciones dadas para el desarrollo de los procedimientos.	procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase da indicaciones, de manera clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
	Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y	Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado	1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las		

Explicaciones	significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.	por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos. La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropian de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.	definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.		
---------------	---	--	---	--	--

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Preguntas	Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.	Durante la clase, se observa si el lenguaje usado por el docente para hacer preguntas propicia o no la reflexión sobre los saberes (conocimientos) y procedimientos de los alumnos. Esto se aprecia en el tipo de respuestas y explicaciones que los alumnos dan a las preguntas. Si lo hacen con respuestas reflexivas y/o argumentativas tienden a ser abierta, pero si son memorísticas o de “consentimiento” se consideran cerradas. En caso de que realice	1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
		preguntas abiertas, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.	4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Actividades	Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados	Durante la clase, se observa la presencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos con procedimientos establecidos o dictados por el	1. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes y poco motivantes para que los alumnos se apropien del conocimiento. 2. Durante la clase desarrolla actividades con		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
dirigidas	por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.	docente y que son pertinentes en cuanto que favorecen que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa respecto a la motivación, si dichas actividades captan su atención y despiertan su interés por desarrollarlas.	procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes aunque motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y poco motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
			conocimiento.		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Actividades no dirigidas	Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.	Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son	1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
		motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.	alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento		

Categoría: Evaluación

Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
	Durante la clase promueve,	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de	1. Durante la clase no promueve que los alumnos		

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y		

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			resultados respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
	Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven las valoraciones entre compañeros respecto a sus procesos	1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Valoración entre alumnos	respecto de las actividades que desarrolla.	y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Valoración del docente a los alumnos	Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven valoraciones del docente sobre los procesos y resultados de sus alumnos. En caso de presencia, la congruencia se observa respecto a si las valoraciones se acompañan a las actividades desarrolladas, el desempeño de los alumnos y lo previsiblemente esperado.	1. Durante la clase no expresa valoraciones sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase expresa valoraciones incongruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase expresa valoraciones		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			poco congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
	Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones para retroalimentar los saberes de los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia, en cuanto favorece que	1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Retroalimentación de saberes	retroalimenta de forma significativa	los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y la significancia respecto a si la retroalimentación que hace tiene sentido para los alumnos y ayuda a complementar y reforzar su conocimiento. Esto se aprecia en la forma como los alumnos se apropian de los contenidos, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabra y dar ejemplos.	previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.		

Apéndice I. Registro de Observación

25 de octubre del 2013

Registro de observación CoP 1

Investigador.-

Buenos días, [se percibe un ambiente de disposición por parte de los maestros para realizar los trabajos]

El día de hoy veríamos un video de manera completa y para detectar ahí que algunas experiencias, e íbamos a analizarlo conforme a los estándares que tenemos ahí y registrando nuestras respuestas, para después socializarlas y tomar acuerdos de que es lo que podemos hacer en nuestra práctica, entonces iniciaríamos viendo lo que es el video de la maestra para establecer algunos comentarios, [los profesores se preparan para poner atención a los que se va a observar en el video].

Investigador. Compañeros esta es la Videograbación que tendríamos que analizar, nos pedía la maestra Chabelita, que ella tenía unas fotografías, donde le había dado seguimiento a su proyecto y que quería que las viéramos, las observáramos para tener más elementos al momento de hacer el análisis de la clase que ella presento, entonces vamos a ver esta sesión de fotografías, esta secuencia de fotografías que ella nos presenta a ver que podemos también rescatar para nuestra practica al interior del grupo.

Pg.1. Antes yo quiero comentar que yo he utilizado algunas técnicas en las cuales los alumnos usan gises de colores de manera creativa, sacar a los alumnos al patio, con gis de colores y forme equipos, pues con ésta estrategia podrá manejar y conocer los números de una manera sencilla.

Pg2. Yo también quiero comentar en el caso de la lectura que antes de toda actividad se debe primeramente despertar el interés por leer que realiza la lectura del texto, les hace diferentes cuestionamientos para que pongan en práctica diferentes habilidades de pensamiento analíticas, como la reflexión, el análisis, síntesis, comunicación, inferencias, predicciones, relaciones, abstracciones, identificaciones, conclusiones, entre otras, sin olvidar las creativas ya que los alumnos lo podrán realizar en forma oral, escrita por medio de imágenes.

Investigador. Bueno esas ideas las rescatamos en la reunión anterior ahora vamos a observar el video. [Se pasa la secuencia fotográfica y los profesores observan con detenimiento las fotografías, al mismo tiempo la profesora videograbada da algunas explicaciones del trabajo realizado].

Pg1. Desde ahí iniciamos la presentación y las diferentes técnicas que los niños en el video pasamos (inaudible), ahí ya estamos utilizando las diferentes técnicas de pintura, la crayolina la lluvia de colores, ahí utilizamos las velas los colores la pintura Vinci, para que manejara el niño todos esos recursos para aplicarlos. Se observa el periódico mural atrás nada más lo formamos con espacio de colores lo llamamos y ya ustedes van a ir viendo los diferentes trabajos que hicimos fueron casi 15 días de trabajos. Ahí están las producciones de los niños de diferentes técnicas ese se llamaba la etilo pintura, con su dedito iban simulando desde pinturas muy sencillas hasta muy complejas ya lo que es un paisajes, ahí está con este lija de agua y gises de colores que batallaron para encontrarlos verdad, se llama caminitos, ellos van recorriendo con su gis de color lo que ellos quieran representar esa es la técnica de caminitos. Ahí tuvimos la visita de nuestra querida directora, la invitamos ahí para que fuera a ver el seguimiento del proyecto y eso también les motiva a los niños que

llegue alguien externo. Ahí están otras producciones, se hizo lo mismo que en la de caminos, sí.

Investigador. Entonces compañeros, ya teniendo el panorama de lo que es la clase video grabada de la maestra Chabelita y las producciones que hizo a través de los diferentes materiales que utilizaron los niños y las fotografías, pasaríamos nosotros a hacer el análisis de esa video clase con nuestros estándares, para que nos permita detectar esas experiencias que tiene la maestra al momento de abordar los contenidos en el aula y como las podemos recuperar a nuestro grupo en el primer estándar referente a los contenidos, nos habla ahí del estándar de la planeación, acuérdense que vamos a manejar un numeral del uno al cuatro, alguien nos quiere decir cuántos puntos le puso a la clase de la maestra en cuanto a planeación y en lo referente a la relación de contenidos, quien? Carmelita dice que le puso cuatro, ¿por qué cuatro Carmen?

Pg2. Porque en el video se aprecia el producto final acuarelas hechas por los alumnos.

Los profesores expresan las puntuaciones otorgadas de los diferentes rubros de evaluación apoyados con el cuadernillo de estándares. Hacen comentarios y sugerencias a la profesora evaluada y recuperan algunos aspectos de su experiencia

Investigador. Dice que le puso cuatro, porque en el producto....

Investigador. Miren es algo bien importante, no estamos nosotros acostumbrados a video grabar nuestras prácticas entonces cuando hay algo, miren hemos visto muchos videos de prácticas docentes, por ejemplo quien no ha visto el video de la maestra de Milpillitas y el de la mancha de (inaudible) un sin número de videos pero cuando llegamos a ver decimos hasta cierto punto pues este video como que esta

maquillado o está arreglado o está editado o algo así, definitivamente, este video no se editó, se presentó tal y cual, si?. Entonces ahí vimos realmente lo que estaba sucediendo ahora para propiciar la comunicación al interior de los alumnos yo creo que es importante también tomar en cuenta la infraestructura del plantel que es lo que contamos y como es que yo lo tengo que trabajar son situaciones que las tenemos que tomar en cuenta al momento de realizar nuestra planeación. Y en lo referente a los recursos didácticos que utilizo la maestra, que evaluación le pusimos ahí a la maestra Chabelita? 4 a ver porque 4 Karime?

Los profesores siguen comentando sobre las puntuaciones que otorgaron a los diferentes aspectos evaluados

Investigador. Entonces durante todo el proceso del proyecto se estuvo retroalimentando lo que fue la temática, bien algo más que crean ustedes de lo que vimos en el video que crean ustedes que es significativo que se rescate al momento de trabajar en nuestro grupo? Que más pudiéramos comentar?

Pg3. Los diferentes canales que se utilizan para aprender

Investigador. Los diferentes canales para aprender

Pg3. El ver el oír el escuchar el sentir el analizar

Investigador.- para aprender, algo más? Quería comentar algo maestra?

Pg7. Creo que algo de lo que vimos ahí, es que todo fue a través de la pintura de la materia que se llama artística, que también podemos utilizar la comedia, utilizar este la música la expresión musical y bueno ahorita que recordaba la experiencia que presento que tienen los niños para poder expresar en un momento determinado yo lo propuse en este tipo de reuniones de consejo de como en un (inaudible) que se expresan los niños fue en una obra de teatro y vi como niños que son cohibidos poco

sociables no quieren expresar lo que ellos sienten pues a través de tomar un personaje lo representan muy claro y eso les ayuda a comunicarse y a expresarse en el grupo, y creo que así como a la maestra nos ha ayudado en su momento, pues creo que todos tenemos experiencias como artísticas favorecen, pero yo creo que no hay que perder de vista en cuestión curricular, ósea, como que competencias son las que se deben lograr en el grado que estamos atendiendo que competencias son y cómo ir las favoreciendo y creo que eso es sumamente importante

Investigador. De lo que ustedes estuvieron comentando compañeros se estuvieron tomando algunas notas, que podemos recuperar en nuestra comunidad de práctica, se las voy a hacer llegar para tenerlas ahí presentes como estrategias o líneas de acción que podemos manejar y que las podemos aplicar en lo que es el transcurso de este mes para nuestra próxima sesión de comunidad de practica y ver qué tanto de los acuerdos que ahí tomamos los trabajamos en el grupo y que tanto nos funcionaron o que podemos comentar en cuanto a eso, ese sería nuestro punto de partida en la próxima comunidad de práctica, alguien quisiera comentar algo? Bien, bueno entonces hasta aquí dejaríamos este trabajo agradecerles la participación de ustedes y yo les aseguro que para la próxima sesión ya vamos a estar más familiarizados con los estándares y nos va a ser más fácil por favor les voy a pedir que me entreguen el cuadernillo de los estándares con su hoja de evaluación. Ahí la metemos en su cuadernillo [se da por terminada la sesión con el compromiso de que un servidor les haría llegar la lista de acuerdos o puntos relevantes detectados en la clase videograbada para incorporar a su plan de mejora, mismo que será punto de partida para la siguiente CoP]

Apéndice J. Entrevista 2

Diciembre de 2013

Estimado profesor(a) integrante de la Comunidad de Practica (CoP):

De la manera más atenta solicito tu apoyo para responder esta entrevista que tiene como finalidad conocer el benéfico que consideras obtuviste al trabajar colaborativamente en una CoP. Así mismo, sobre la manera en la que incorporaste las experiencias compartidas, en tu práctica docente.

Reitero la aclaración que los datos recabados permanecerán en el anonimato.

Agradezco tu colaboración.

Guía de entrevista

1. ¿Qué opinión tienes del trabajo colaborativo en una CoP?
2. ¿Qué importancia ha tenido para ti el trabajar en una CoP?
3. ¿Qué experiencias tuviste al trabajar en la CoP?.
4. ¿Qué experiencias compartidas en la CoP incorporaste a tú práctica?
5. ¿Te interesaría seguir trabajando la CoP?

Si contesta si:

¿Qué consideras podrías aportar a tus compañeros?

¿Qué consideras te aportaría participar con tus compañeros en la CoP?

Si contestó no

¿Qué consideras incidió para que no desees participar?

¿Qué consideras debería cambiarse para que te interesara participar?

¿Qué propones para lograr desarrollar una CoP permanente en tu escuela?

¿Qué beneficios consideras que tendrías para tu práctica docente al seguir participando en la CoP?

Apéndice K. Ejemplo de Plan de mejora

