



Universidad Autónoma de Querétaro
 Facultad de Psicología
 Maestría Ciencias de la Educación

“LA MEJORA CONTINUA EN LOS PROFESORES DE UNA ESCUELA PRIMARIA PARTICULAR EN EL ESTADO DE QUERÉTARO: CON SEIS ESTUDIOS DE CASO”.

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de Maestra En Ciencias de la Educación.

Presenta:

Lic. Claudia Ofelia Martínez Urbiola.

Dirigido por:

Dra. Azucena de La Concepción Ochoa Cervantes.

SINODALES

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Presidenta

Dra. Evelyn Diez Martínez Day

Secretaria

Mtra. Ma. del Carmen Gilio Medina

Vocal

Mtra. Esther Ortega Zertuche

Suplente

Mtra. Felicia Vázquez Bravo

Suplente

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Mtro. Jaime Eleazar Rivas Medina

Director de la Facultad

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval

Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
 Querétaro, Qro.
 Agosto 2009
 México



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología

“LA MEJORA CONTINUA EN LOS PROFESORES DE UNA
ESCUELA PRIMARIA PARTICULAR EN EL ESTADO DE
QUERÉTARO: CON SEIS ESTUDIOS DE CASO”.

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestra En Ciencias de la Educación.

Presenta

Claudia Ofelia Martínez Urbiola

Querétaro, Qro. 31 de Agosto del 2009.

AGRADECIMIENTOS

De: Claudia Ofelia Martínez Urbiola

En especial a Dios la roca firme que ha sostenido mi vida,
por haberme concedido el don de la vida y las gracias
necesarias para dar término a este trabajo.

Con amor y admiración a mi Madre que siempre me ha guiado y acompañado con un amor incondicional en mi vida y que ha sido un ejemplo a seguir en ese espíritu de lucha de entrega y dedicación a todo lo que día a día emprendo y que le caracteriza como ser humano, mil gracias Mamá.

Con amor y respeto a mi Padre por el apoyo incondicional y comprensión que cada día me brinda y que sin su ayuda este trabajo no se hubiera podido realizar, por la educación, formación y ejemplo de vida que en todo momento me ha demostrado y que gracias a ello soy lo que soy.

A mis Hermanos:

Federico, Liliana y Roberto que siempre me han acompañado e impulsado en todos los aspectos de mi vida para llegar a la realización de este trabajo, gracias por formar parte de mi vida y por hacer de ella una gran aventura.

Con gratitud, admiración y cariño a la Doctora Azucena Ochoa Cervantes que dedicó su tiempo en apoyarme para llevar a cabo este trabajo de investigación, siempre con un consejo acertado y una palabra de aliento para que no decayera en ningún momento, doctora mil gracias, este trabajo está impregnado de su esencia como maestra.

Mi reconocimiento y agradecimiento a mis maestros y compañeros de maestría, que por ser tan valiosos y dignos de reconocimiento, todos reciban mi afecto. En especial a los profesores Eduardo Urretavizkaya Gaztañaga(+), Felicia Vázquez Bravo, Ma. Esther Ortega Zertuche, José Ambrosio Ochoa Olvera, Luis Rodolfo Ibarra Rivas, Sergio René Becerril Calderón, Eduardo

León Chain, Juventino Suárez López, Ma. Del Carmen Gilio Medina, Marcela, Liliana, Jorge, Liliana Martínez, todos y cada uno de ellos gracias por acompañarme en este crecimiento profesional y por su apoyo incondicional de siempre.

A mis sinodales Dra. Evelyn Díez Martínez, Mtra. Carmen Gilio, por su voto de confianza y acompañamiento en este trabajo de investigación, en especial a las maestras Esther Zertuche y Felicia Vázquez, por ser un pilar importante en la construcción de esta investigación ya que su aportación, apoyo, acompañamiento y dedicación fueron de gran importancia para su realización.

Al Lic. Gerardo Silva Parga, por creer en mí y en este proyecto, por apoyarme en la creación y seguimiento del mismo, por su apoyo incondicional, sus consejos acertados y por brindarme su amistad, un millón de gracias por formar parte de este gran reto.

A mis Tías y Primos, Celia, Tere, Chela, Braulio, Juan, por estar siempre en mi vida y brindarme su apoyo incondicional, por permitirme ser mejor persona a su lado cada día. A mi cuñada Maloly, por formar parte de mi familia, por su compañía y apoyo.

A todos y cada uno de mis amigos Elo, Ana, Gabi Dodero, Chela, Juan, Fabiola, Marthis. Marce, Caridad, Gabi, Carmen, Gabi Hernández, Sandy, Aurora, Jorge Sánchez, José Juan, Elsi, Checo, Lauris, que con su apoyo y positivo actuar han contribuido para el logro de esta meta en especial a Luci gracias por estar siempre presente.

ÍNDICE

	Página
Dedicatorias	i
Agradecimientos	ii
Índice	iii
Introducción	1
Resumen	5
Capítulo I Contexto histórico y pedagógico de la institución.	
1.1. Propósitos de la educación primaria.	8
1.2. La formación inicial de los profesores y su relación con los propósitos de educación primaria.	9
1.3. El Instituto Rosa del Carmelo A.C. como escuela de educación primaria.	15
1.3.1. Rosa Ojeda Creus fundadora de la comunidad de las Hermanas Carmelitas de San José.	16
1.4. Las concepciones pedagógicas en la institución.	17
1.5. Problemática observada	21
Capítulo II Antecedentes y ubicación teórica.	
2.1 Mi trayectoria docente.	24
2.2. Conceptos centrales: gestión, formación, actualización.	25
2.3. Estudios similares	36

Capítulo III Método.	
3. Investigación acción y la capacitación docente.	43
3.1. Tipo de investigación.	43
3.2. Objetivos.	48
3.3. Fases de Investigación.	49
3.3.1. Diagnóstico.	49
3.3.2. Diseño de una propuesta de cambio.	50
3.3.3. Aplicación de propuesta.	50
3.3.4. Evaluación	51
3.3.5. Instrumentos.	52
Capítulo IV Resultados	
4. Resultados	53
4.1. Diagnóstico	53
4.2. Aplicación.	63
4.3. Evaluación	71
V Conclusiones	82
Bibliografía	90
Anexos	93

INDICE DE CUADROS

Cuadr	Tema	Página
o		
1	“Comentarios significativos que surgieron la primera Junta de Consejo Técnico”	54
2	“Comentarios emanados en la segunda Junta de Consejo Técnico Pedagógica: Mes de Noviembre”	55
3	“Respuestas a la entrevista individual”	57
4	“Respuestas a la entrevista individual”	57
5	“Respuestas a la entrevista individual”	58
6	“Respuestas a la entrevista individual”	59
7	“Respuestas a la entrevista individual”	60
8	“Respuestas a la entrevista individual”	61
9	“Respuestas al Cuestionario Número 1”	62
10	“Respuestas al Cuestionario 1”	63
11	“Respuestas al Cuestionario 2”	65
12	“Respuestas al Cuestionario 2”	66
13	“Respuestas al Cuestionario 2”	66
14	“Respuestas al Cuestionario 2”	67
15	“Respuestas al Cuestionario 2”	68
16	“Puntualidad y asistencia sistematización de la evaluación y seguimiento de la labor docente”	74
17	“Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”	74
18	“Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”	76
19	“Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”	76
20	“Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”	79
21	“Respuestas al Cuestionario 4”	79
22	“Respuestas a la entrevista individual”	80
23	“Respuestas a la entrevista individual”	81

INTRODUCCIÒN

No cabe duda que el docente es importante en el éxito de cualquier modelo o sistema educativo. A partir de mi experiencia docente y de gestión he observado que cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe finalmente llevarse a cabo o al menos manifestarse en el aula. Y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor. De ahí que sean necesarios programas que impacten o mejoren su desempeño, bajo la premisa de que entre mejor capacitado esté el profesor, más significativa será su labor educativa.

Es aquí donde el papel del educador cobra relevancia, pues se debe cuestionar qué debe hacer como educador para perfeccionar las capacidades y las relaciones con sus alumnos y compañeros. Surge así la idea de la eterna confrontación entre lo que es y lo que debiera ser, aspectos que no son contrarios ni contradictorios, simplemente son difíciles de conjuntar por el esfuerzo que requieren, y más aún en la sociedad posmoderna, donde existe un predominio de la ley del menor esfuerzo aunada a una actitud acrítica de las personas.

Es pues necesario que el educador forme a sus educandos en el entusiasmo, entendido como la sensación de plenitud espiritual resultado de perfeccionar cada uno de los encuentros que rodean su vida. Esta labor se inicia en el momento en que el educador es capaz de ver en su alumno a una persona, a ese otro del que necesita para ser feliz. Es por eso que todo educador debe ayudar a sus alumnos a ese descubrimiento del otro, a estar conscientes de que necesitamos ser escuchados, mostrando nuestro interior a través de nuestras actitudes, acciones y palabras.

Debido a lo anterior es que se consideró importante realizar una investigación en donde se diera cuenta de un proceso de formación docente que pretendió despertar la conciencia y el interés por una innovación constante y formal como docentes y como personas. Dicho proceso impactó en la práctica educativa y esto a su vez se vio reflejado en la formación de los alumnos.

Se partió de la postura de la gestión escolar de Pozner (2007) , este autor señala que la gestión escolar, se relaciona con la toma de decisiones en el ámbito de las instituciones educativas tendientes a generar los resultados de aprendizaje que se propusieron. La gestión como un saber de síntesis que relaciona conocimiento y prácticas, que vincula ética y eficacia, política y

administración: en procesos que apuntan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas incorporando aprendizajes por exploración y aprendizajes adaptativos. La profesionalización docente en general, no sólo en el papel de directivos y supervisores, está relacionada con la posibilidad de que los directivos incorporen una mirada más amplia del hecho de enseñar y el desafío de lograr aprendizajes para todos. A partir de esta idea es que se decidió realizar una investigación-acción, haciendo el seguimiento de seis maestras que laboraban en el Instituto Rosa del Carmelo A.C. Dicha investigación, fue realizada durante los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008. Estuvo dividida en fases, las fases de la investigación fueron: diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y la evaluación

Para dar cuenta de la sistematización de la información, la presente tesis se conforma por los siguientes capítulos:

Capítulo I.- Se abordó el contexto histórico y pedagógico de la institución en la que se llevaba a cabo dicho estudio, desde sus antecedentes, la forma de conceptualización que se tenía de docente, qué tipo de maestras formaban el equipo docente, cómo se conceptualizaba la educación primaria desde la filosofía y misión de la escuela particular en la que se laboraba, que tipo de planeaciones se llevaban a cabo, así como la manera de abordar los propósitos generales de la educación primaria; es importante señalar que se describió la filosofía de la escuela ya que era una escuela de extracción carmelitas y al ser católica y dirigida por religiosas, lleva una filosofía religiosa permanente y de forma marcada ya que es una congregación que está enfocada sobre dos líneas: la educativa y la de salud, al mismo tiempo esto nos permitió conocer la realidad en la que nos encontrábamos y de ahí pudimos plantear y establecer nuestra problemática. En el Capítulo II se desarrolló la trayectoria que como docente he seguido, ya que la historia que como docente tenemos impacta de manera directa en la proyección de dicho trabajo además de que esto enriqueció la formulación de la problemática a estudiar. Dentro del mismo capítulo y para poder sustentar nuestra investigación se revisó literatura que pudiera apoyar el problema que me ocupaba pues al ir caminando a lo largo de mi vida docente me pude dar cuenta de que cada día que pasa se necesita como docente abordar situaciones problemáticas que dan respuesta en el momento pero que a su vez es necesario documentarte y buscar alternativa a través de los trabajos de investigación realizados con anterioridad, por lo anterior en este capítulo se abordaron los conceptos ejes de nuestro trabajo: gestión escolar, formación y capacitación docente, al ir desarrollando los diferentes conceptos y revisando la teoría nos permitió realizar una

autorrevisión de mi gestión educativa lo que permitió ejercer cambios positivos, prácticos y rápidos en la institución; en lo relacionado con las investigaciones que se revisaron sobre el tema, pudimos observar que la mayoría versaban sobre líneas diferentes o niveles educativos que no correspondían al que estábamos desarrollando en dicho trabajo, con esto pude observar que esta tesis sería un aportación al estudio de la gestión educativa en la educación primaria.

Dentro del Capítulo III, se describe la metodología del trabajo de investigación, partiendo de la problemática detectada: que consistía en la visualización desintegrada de la comunidad educativa, se carecía de un buen nivel académico adecuado y favorable de los resultados que obtenía la escuela de la prueba ENLACE, la capacitación docente no era tarea fácil, ya que implicaba transformación de la forma de pensar y actuar del docente, por lo que nuestra principal problemática se centró en rescatar los puntos antes mencionados ya que la escuela carecía de una sistematización de funciones, no había una directora que llevara a cabo la gestión educativa. El enfoque de investigación que se utilizó fue el de investigación acción, al ir profundizando sobre el tema pudimos rescatar muchos elementos que daban fuerza a lo que se pretendía en dicho trabajo, se fueron definiendo los objetivos de dicho trabajo, cuáles iban siendo las fases de investigación que íbamos desarrollando, el diagnóstico, éste fue un elemento importante para definir líneas de acción y sobre todo el diseño de una propuesta de cambio, al irlo ejecutando fuimos aplicando y abordando procesos de evaluación e instrumentos que iban dando respuestas a los objetivos planteados, esta realidad nos permitió concretar el Capítulo IV en donde se presentan los resultados, para una mejor comprensión de éstos, se organizaron en cuadros en donde se presentan las respuestas de los instrumentos aplicados, a partir de esto nos percatamos que contábamos con una gran diversidad de elementos que nos permitían sustentar y dar respuesta a los objetivos que nos habíamos planteados, entre los que se pueden mencionar, que el principal resultado fue el que conlleva la gestión escolar de la dirección, es decir; que si la gestión escolar es llevada de forma positiva e integradora, el docente se ve inmerso e implicado en dicho proceso de mejoramiento personal y profesional dando paso al Capítulo V.- Donde se enunciaron las conclusiones que se obtuvieron de dicho trabajo de Investigación el cual permitió despertar en las maestras de dicho caso el interés por buscar una innovación constante y formal, se pudo observar que se generó el interés por participar en las actividades y cursos propuestos desde la dirección de la escuela en donde cada profesora desarrolló su trabajo en forma personal mostrando su compromiso, responsabilidad, paciencia y constancia, se observó que para asumir una preparación y actualización constante por parte del docente se requería ser un móvil

asumiendo como maestro una actitud de apertura, que consiste en estar abierto a diversas maneras de enfrentar una situación, a una reflexión periódica, con el fin de adaptar su actividad docente a las condiciones del momento para cumplir los objetivos planteados. La capacitación como docentes es una actividad sumamente importante, ya que sin ésta, no tendríamos acercamiento al mundo actual que nos va rodeando como maestros, no podemos estar aislados con todo esto que avanza cada vez con más rapidez, pero sobre todo no podemos privarnos el placer y la satisfacción que nos da el estar en contacto con el mundo mágico y maravilloso de nuestra realidad como docentes.

Este trabajo me permitió constatar que el conocimiento tanto de maestros, alumnos como el mío propio como directora se produjo simultáneamente a la modificación de la realidad, llevándose a cabo cada proceso en función del otro o debido al otro. Es decir, las clases se volvieron más activas y constructivas, generando un cambio de actitud en la impartición de las mismas por parte del docente. Como docente en mi función como directora diría, que si se quiere lograr una gestión educativa que impacte y transforme nuestra labor docente y nuestro lugar de trabajo obteniendo resultados palpables y trascendentes en nosotros y en nuestros alumnos, siempre deberá de ser una gestión participativa y que involucre a todos los que formamos parte de ella, ya que de no ser así, los resultados nunca serán significativos.

RESUMEN

El presente trabajo es un reporte de una investigación acción sobre la capacitación docente de maestras que laboraban en una institución particular en Querétaro. Se documentó y sistematizó un proceso de mejora continua dirigido desde la Dirección de la Escuela. Se identificaron dificultades de las maestras sobre su labor educativa. La principal problemática fue la carencia de sistematización y gestión educativa. Utilizando una metodología de investigación acción sobre la capacitación docente, se diseñó una intervención dividida en fases: investigación, diagnóstico, diseño y aplicación de propuesta de cambio y evaluación. Entre los principales resultados que se observaron se pueden mencionar los siguientes: la propuesta del presente trabajo despertó el interés por una innovación constante y formal entre dichas maestras, reflejó participación activa de las maestras en las actividades y cursos donde cada profesora participó y trabajó en su mejora profesional. Los cursos de capacitación se enfocaron en aplicación de estrategias innovadoras en la enseñanza del español y las matemáticas propiciando clases activas y significativas, y a su vez, generando un cambio de actitud del docente ante su práctica educativa. Como un aspecto más a considerar dentro de los resultados, se observó que la escuela se elevó del último lugar (en la zona escolar), al segundo lugar en los resultados de ENLACE 2007-2008. Se identificó un estilo de gestión democrático e incluyente, con participación en la dimensión pedagógica.

(Palabras clave: Gestión escolar, formación docente, capacitación docente)

CAPÍTULO I

1.- CONTEXTO HISTÓRICO Y PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN

La educación es un fenómeno complejo y dinámico, determinado por aspectos económicos, políticos, sociales, culturales, históricos y tecnológicos, su dinámica no siempre responde favorablemente a las necesidades y demandas sociales; debido a la falta de articulación y congruencia entre la formación, las necesidades y las acciones en el campo educativo. Con base en esta problemática surge la necesidad de despertar la inquietud por la capacitación en los docentes de la escuela en la que se desarrolló el presente estudio.

Se parte de la idea que el maestro debe formarse como una unidad integral, tomando en cuenta el aspecto laboral, académico, físico, psicológico y social, abordando así la educación como un proceso de formación integral tanto para el que la recibe como para el que la imparte. Una visión integral de capacitación implicaría que el profesional en educación primaria fuera capaz de atender e intervenir en distintas problemáticas educativas, de evaluación, diseño de situaciones curriculares así como diseño de diagnósticos y evaluaciones de proyectos educativos dentro y fuera de su aula, para conocer más a su alumno y tomar decisiones para intervenir en las problemáticas a las que se enfrente.

El Instituto Rosa del Carmelo estamos comprometidos en desarrollar un pensamiento que responda a las demandas a las que se ve expuesto el alumno, dentro de la sociedad, la familia y el entorno en el que se desenvuelve, este desarrollo de pensamiento presenta características específicas que deben ser reforzadas según la etapa en que se encuentre el alumno. En cada una de ellas se da de diferente manera, éstos deberán estar apoyados y respaldados con los fundamentos planteados en la currícula de cada grado. Cabe mencionar que cada maestro se encarga de la elaboración de un programa anual que tiene los conceptos, valores, temáticas, habilidades y competencias que se desarrollarán en cada uno de sus grados durante el ciclo escolar en que se esté desarrollando.

En el Instituto Rosa del Carmelo A.C., a partir de la práctica cotidiana y del Ideario de la Madre Rosa Ojeda, nos hemos comprometido a ayudar al alumno a tener un acercamiento vivencial con el conocimiento, es decir que se le enseñe lo que le ayudará a tener un adecuado desarrollo dentro de la sociedad en la que se encuentra inmerso, así como comprender y analizar lo que día a día aprende para que pueda ponerlo en práctica y no sólo se de un cúmulo de conocimiento sin sentido, sin aplicación y sin provecho para él, para su familia y en un futuro para la sociedad.

Es de suma importancia que el maestro en general y en particular en esta institución adquiera un verdadero compromiso con su labor educativa. Existen dentro de la escuela algunos elementos que ayudan al profesor a irse dando cuenta de los perfiles, lineamientos, deberes, objetivos y metas que rigen la institución, los cuales se pueden encontrar en los reglamentos internos de profesores, donde se señalan puntualmente las obligaciones y derechos que como maestros se tienen, se pretende lograr que el maestro genere un sentido de permanencia de dicha comunidad educativa, ya que esto permitirá un beneficio significativo en sus alumnos y sus familias, formando realmente una comunidad educativa integrada. Esta institución comulga con la idea de Montesquieu (1985), que señala que la escuela debe de ser encaminada al amor. Por lo que se tiene la convicción de que la labor educativa de la escuela debe encaminarse al beneficio de cada uno de los niños, y sobre todo de los niños más necesitados. En este aspecto tanto la Madre Rosa Ojeda Creus, que fue la fundadora de la Institución, como la Comunidad de las Hermanas Carmelitas que es la comunidad a la que ella perteneció, dan elementos para la creación y formación, así como la filosofía de la Institución. Esto permite tener claro que si como docentes tomamos en cuenta estos elementos y actitudes tales como, entrega, preparación, sistematización, etc., lograremos el desarrollo armónico y significativo de nuestros alumnos.

La educación formal debe de ayudarnos a dejar de un lado la concepción que se ha tenido de individuo, como un “ser acabado”, en el que no hay nada que hacer, ya que esta concepción empobrece el desarrollo del mismo. A lo largo de mi práctica docente me he dado cuenta que este pensamiento muchas veces nos invade y no nos permite seguir hacia delante, es decir, si crees que el ser humano es un ser acabado, no te capacitas, no te preparas, no luchas por ser mejor, por conocer más, ya que no existe ninguna motivación para hacerlo.

Lo anteriormente expuesto me ha llevado a observar y determinar como directora de la institución con qué se contaba y qué hacía falta reconstruir y reestructurar en el colegio para crecer como institución y seguir favoreciendo el desarrollo armónico de nuestros alumnos, ya que en el puesto en el que me desempeñaba me exigía hacer ver a las maestras los aciertos y errores de su práctica docente, sin perder de vista los propósitos que debemos de cumplir de acuerdo al nivel educativo que nos atañe, por lo que consideramos importante abordar a continuación dichos propósitos.

1.1.- PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

En congruencia con la posición antes expresada, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se señaló la urgencia de iniciar, otorgándole alta prioridad, una acción intensa y adecuadamente preparada para consolidar a las escuelas normales y mejorar de manera sustancial su funcionamiento. De ahí se derivó la propuesta del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, con una perspectiva integral que consideraba todos los aspectos centrales de la actividad de las instituciones normalistas.

El programa parte de la convicción de que las escuelas normales deben seguir formando a los maestros de educación básica, como lo han hecho en el pasado, pero respondiendo a las demandas cada vez mayores y más complejas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios. Esta posición se funda no sólo en la valoración de lo que la tradición normalista ha significado para el país, sino también en el convencimiento de que, en el momento actual, ningún otro tipo de institución podría realizar con mayor eficacia la tarea de formar a los nuevos maestros. Sin desconocer las limitaciones y carencias que afectan a las escuelas normales, es indudable que constituyen un recurso educativo insustituible, por la experiencia, dedicación y competencia profesional de miles de maestros y directivos, y por la vocación que lleva a sus aulas a la gran mayoría de sus alumnos

Los Planes de Educación Primaria (1993), recuperan la preocupación de ayudar a los alumnos en el desarrollo de un pensamiento abierto y creativo, esto respaldado en su planteamiento sobre que “Las próximas décadas, las transformaciones que experimentará nuestro país exigirá a las nuevas generaciones una formación básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir

nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente” (SEP 1993, Plan y Programas de Estudio Primaria). Es decir, se necesitarán de maestros que funjan como guías que orienten a sus alumnos a encontrar y dar respuestas a los cuestionamientos que se le presenten en su vida diaria, exigiendo así al maestro estar capacitado en una gama de temas, contenidos y valores para que pueda dar respuesta a las necesidades y a las demandas sociales.

El principal objetivo de la educación primaria señalada en este Plan y Programas de estudio de 1993 es que la educación debe ser un medio para mejorar la calidad de vida de los educandos, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante que la actual, por lo que no debemos de perder de vista el tipo de formación que reciben nuestros maestros y la vinculación y/o relación que se tiene con los propósitos de educación primaria.

1.2.- LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES Y SU RELACIÓN CON LOS PROPÓSITOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

La formación de los profesores de educación básica es una tarea esencial del sistema educativo nacional y desde los orígenes del sistema de educación pública, durante el último tercio del siglo XIX, ha sido función de las escuelas normales. La fundación de las primeras escuelas normales tuvo como finalidad formar profesores de educación elemental de acuerdo con los principios definidos a partir del triunfo de la reforma liberal: contribuir a la unificación de la instrucción pública contra el regionalismo imperante y fortalecer el carácter nacionalista, científico y libre del naciente sistema educativo. Con el triunfo del movimiento revolucionario de 1910 y el establecimiento del Artículo Tercero de la Constitución Política, la educación primaria y la formación de maestros adquirieron un gran impulso y a partir de entonces son responsabilidad del Estado. La fundación de la Secretaría de Educación Pública permitió disponer de una instancia central que organizara los esfuerzos para ofrecer educación a toda la población del país.

Para cumplir esta tarea cultural y responder a uno de los compromisos establecidos en la nueva constitución, fue necesario incorporar a la tarea educativa a mujeres y hombres con conocimientos básicos dispuestos a enseñar a quienes no sabían leer ni escribir o que carecían de la educación elemental. Los retos que estos maestros enfrentaron y la creatividad que pusieron en acción, junto con las orientaciones que entonces ofrecieron destacados maestros y pensadores

mexicanos, contribuyeron decisivamente a la expansión del servicio educativo y a la formulación de principios y estrategias para la educación popular, que aún ahora son vigentes. Bajo este impulso surgieron nuevas instituciones dedicadas a la formación de maestros, como las Escuelas Normales Rurales y las Escuelas Regionales Campesinas, fue necesario realizar una reforma profunda de las escuelas normales que existían desde el siglo pasado. Así, la educación normal adquirió una nueva identidad, expresada en los programas de estudio, cuyo rasgo principal fue la formación de educadores comprometidos con las causas populares, la organización social, la reforma agraria y la promoción del desarrollo rural, en el marco de la llamada educación socialista.

Desde los años 40's, junto con la industrialización, la urbanización y la estabilidad política que se había logrado, las escuelas normales experimentaron cambios en sus planes y programas de estudio: se fortalecieron los contenidos de formación humanística, científica y pedagógica, y, gradualmente, se redujo el peso que la formación ideológica y política tenía en los planes anteriores. Sin embargo, ello no significó el abandono del compromiso social que, ya en ese tiempo, era un rasgo distintivo y consolidado de las escuelas normales: la formación de profesores comprometidos con el desarrollo de la educación pública y con su carácter nacional, gratuito y laico.

Desde entonces, y hasta finales de la década de los setenta, las escuelas normales experimentaron importantes transformaciones. La dinámica del crecimiento demográfico y la consecuente demanda de la educación primaria y secundaria requería la formación de miles de maestros esto provocó el crecimiento de la matrícula de las escuelas normales, la multiplicación del número de instituciones y la diversificación de sus funciones. En esa época de crecimiento aumentó considerablemente el número de escuelas normales orientadas a la formación de profesores para la educación primaria en el medio rural y urbano. Asimismo, surgieron o se consolidaron nuevas instituciones dedicadas a la formación de profesores para atender los diversos servicios de educación básica: se diseñó un plan de estudios por especialidades para las normales superiores, se estableció la primera escuela normal para la formación de maestras de jardines de niños y se fundó la primera escuela normal de especialización.

Es importante señalar que, pese a la dimensión del crecimiento de la educación normal, fue imposible preparar el número suficiente de profesores para atender la demanda de educación primaria, sobre todo la de las zonas rurales hubo necesidad de incorporar a la tarea educativa a jóvenes sin formación normalista.

El crecimiento fue desordenado. La falta de una planeación adecuada desequilibró, en un plazo relativamente corto, la oferta y la demanda de profesores, tanto en el nivel federal como en cada entidad. A principios de los ochenta eran evidentes las tendencias hacia el desempleo de los egresados de las normales que, de continuar, hubieran conducido a la frustración y al conflicto en el corto plazo. La apertura indiscriminada de nuevos planteles, sobre todo particulares, sin las condiciones académicas necesarias, derivó en la oferta de servicios con poco rigor académico, en condiciones materiales frecuentemente precarias.

Las insuficiencias de las instancias centrales para organizar y conducir académicamente la educación normal se fueron agravando paralelamente. La centralización burocrática aumentó, pero concentrada en los trámites administrativos y de procedimiento, sin que se cumplieran las tareas esenciales de planificar y evaluar las funciones sustantivas. En los hechos, los tres grandes sectores de las instituciones normalistas el federal, el dependiente de los gobiernos estatales y el privado actuaban de manera separada y bajo sus propios criterios. A los procesos anteriores se agregó que conforme avanzaba la década de los ochenta el número de egresados superaba la capacidad de empleo en el sistema escolar.

Esta reestructuración es de suma importancia porque se basa también en el Artículo 3º Constitucional, que señala que la educación del Estado debe desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, inculcando el amor a la patria, la solidaridad internacional, el progreso científico, democrático, nacional y laico, reproduciendo ideales de fraternidad e igualdad para todos, luchando así contra la ignorancia. Así podríamos enfocarnos a que “nuestras aulas enseñan a vivir”, (ORNELAS, 2002), la menciono ya que nos invita a ser coherentes en lo que enseñamos y lo que necesita el alumno para desarrollarse dentro de la sociedad en la que vive.

Los rasgos del perfil son el referente principal para la elaboración del plan de estudios, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los

materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

En el Plan 1984 de la Escuela Normal el perfil de egreso del maestro, se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela. Los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica: algunos, como el dominio de los contenidos de enseñanza, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios; otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación valoral, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los estudios; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerá tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios, como del desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la comprensión de la estructura y la lógica de las disciplinas, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal.

Junto con el establecimiento del nivel de licenciatura, uno de los cambios recientes de mayor importancia fue la reforma del plan de estudios para la formación de maestros de educación primaria, realizada en 1984. El Acuerdo Presidencial del 22 de marzo de 1984, respondiendo a una vieja demanda del magisterio, estableció el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales, en cualquiera de sus tipos o especialidades; en consecuencia, se estableció el bachillerato como requisito de ingreso y se diseñó y aplicó un nuevo plan de estudios. Las escuelas normales fueron consideradas, formalmente, instituciones de educación superior.

Esta medida provocó cambios muy importantes en las escuelas normales: la dimensión del sistema se redujo, su organización y funcionamiento se alteraron con la asignación de nuevas responsabilidades para las instituciones, se establecieron nuevas condiciones laborales para el personal docente y, sobre todo, se planteó un cambio radical en la concepción y los contenidos para la formación de profesores. Así, se inició un nuevo periodo en la historia de la educación normal.

El primer efecto de esta medida se reflejó en la disminución drástica de la demanda para cursar estudios en las escuelas normales. La equivalencia de la carrera de maestro con los estudios universitarios, al establecer el bachillerato como requisito de ingreso, hizo que perdiera una de las ventajas que ofrecía, su corta duración, lo que provocó que muchos estudiantes optaran por otras carreras. Entre el ciclo 1984-1985 y el de 1990-1991 la matrícula de la carrera de profesor de educación primaria pasó de 72 100 a 26 500 alumnos. Las escuelas normales particulares resintieron más esta disminución: en este periodo la matrícula que atendían pasó de 20 600 a 3 100 estudiantes. Muchas escuelas normales privadas suspendieron sus servicios. Este proceso trajo como consecuencia la disminución, en unos cuantos años, del número de egresados, lo cual obligó, en varias entidades, a la contratación y habilitación de bachilleres como profesores de educación primaria, sobre todo para atender las zonas rurales de más alta marginación.

Este hecho puede significar que la carrera de maestro ha recuperado el interés de muchos jóvenes, aunque también manifiesta el producto de la expansión que la educación media superior ha tenido en los últimos años. Dándose el proceso de descentralización en este rubro educativo.

La situación antes descrita se presentó de manera uniforme en todas las entidades y escuelas del país. Mientras algunas preparan un número de profesores mayor al que requiere el sistema estatal, otras han recibido y contratado maestros formados en otras entidades. Para evitar que el número de nuevos maestros rebasa las necesidades de cada sistema estatal, se ha logrado avanzar en los mecanismos de planeación por entidad. En que ocurre con el personal docente: mientras existen profesores con nombramiento de tiempo completo que atienden a un reducido número de alumnos, hay maestros contratados por hora que atienden varios grupos. Esta situación se revisó oportunamente en cada entidad, con el fin de encontrar las vías para regularizar y equilibrar la situación laboral de muchos profesores.

La reforma curricular de la educación básica, que se inició en 1993 y se concretó en 1997 en el caso de la Educación Normal, creó un factor adicional que hace necesario un nuevo esquema de formación para los maestros de primaria, pues los cambios experimentados en los enfoques y los contenidos del currículum demandan competencias profesionales no contempladas con anterioridad. Entre los nuevos rasgos educativos alusivos al desarrollo de competencias en nuestros alumnos educación primaria cabe destacar su mayor articulación con los ciclos de preescolar y secundaria, lo que hace conveniente la adquisición de una perspectiva general del

nivel básico. Además, se ha dado un giro importante a los enfoques de la enseñanza del lenguaje y las matemáticas, los cuales otorgan ahora prioridad al uso de estas capacidades en la comunicación y a su aplicación creativa en la definición y solución de problemas reales. El conglomerado denominado ciencias sociales sustituyó a partir del tercer grado por contenidos específicos de historia, geografía y educación cívica. En el campo de las ciencias naturales se designó mayor importancia a la educación para la salud y para la protección del ambiente y los recursos naturales; asimismo, en el enfoque para su enseñanza se ha incluido en forma equilibrada tanto la explicación y la información como la experimentación, buscando superar el enfoque excesivamente empirista que predominó en las dos décadas pasadas.

Más allá de los importantes cambios en los enfoques y contenidos de campos específicos del conocimiento, el rasgo central del plan de estudios de primaria de 1993 es la prioridad que le asigna al desarrollo de las capacidades de pensamiento del niño, a sus posibilidades de expresión y de aplicación creativa de lo que aprende. Estimular el desenvolvimiento de esas capacidades demanda del maestro una intervención educativa sensible a las condiciones distintas de alumnos y grupos escolares, creatividad y adaptabilidad y, evidentemente, el dominio sólido de las mismas competencias que debe fomentar en sus alumnos.

Cabe mencionar que para el siguiente ciclo escolar 2009-2010, se ha iniciado un nuevo proceso de revisión. Es importante señalar que en este ciclo escolar 2008-2009, se llevó a cabo ya en algunas instituciones oficiales, llamadas escuelas pilotos, donde se está aplicando el programa en los grupos de primero, segundo, quinto y sexto, a finales de octubre los maestros recibieron la capacitación de dicho programa en lo que respectaba al primero y segundo bimestre, aunque los libros de los alumnos fueron entregados a las escuelas hasta el mes de diciembre. Se trabajó la segunda capacitación en el mes de enero correspondiente al tercer, cuarto y quinto bimestre distribuyendo los libros correspondientes en el mes de febrero, por lo que los maestros trabajaron con el Plan y Programas de Estudio del 1993 y el Nuevo del 2009 a la vez por tener la carencia de los materiales, aunque cabe señalar que para este quinto bimestre ya se tienen los libros por lo que serán aplicados en tiempo y forma, los libros que se distribuyeron del alumno fueron los de español, ciencias naturales, historia, geografía, formación cívica y ética excepto el de matemáticas en todos los grados antes mencionados.

1.3.- EL INSTITUTO ROSA DEL CARMELO A.C. COMO ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

El Plan y Programa de Estudio de 1993 de Educación Primaria, propone organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para que los alumnos: “Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales que les permitan aprehender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones de la vida cotidiana” así como estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. (SEP; 1993, Plan y Programas de Estudio). Uno de sus fines es el de ayudar a los alumnos en el desarrollo de su pensamiento intelectual, humano, social, físico y valoral, para que éste vaya ampliando sus estructuras mentales y aprenda a formular sus propias hipótesis dando solución a la vez a los problemas planteados comúnmente dentro o fuera del ámbito y ambiente escolar, haciendo así que lo que aprenda tenga sentido.

En el instituto Rosa del Carmelo A.C., partimos de la idea de que la educación debe apoyar a que el alumno satisfaga sus necesidades primordiales para vivir. Debemos verlos como seres que forman parte de una sociedad, ésta como la primera comunidad que satisface esas necesidades básicas y primordiales para ellos; ese alumno como un individuo y un ser que tiene que hacer patente la percepción de lo bueno, lo justo, lo malo, lo injusto, transformándose en un hombre con virtudes morales, como valentía, justicia (ARISTÓTELES, 1982), y templanza.

Como señalaría Aristóteles (1982), la necesidad de estudiar lectura, gimnasia, música, dibujo, esto como una educación que armoniza al ser humano con respecto a tener una interacción adecuada con su clase, que en este caso serían sus compañeros y sus maestros; permitiendo así que contribuya a utilizar un lenguaje adecuado, participando en una adecuada convivencia, creando un hombre ético, creativo, constructivo, como diría Platón (1983), el hombre es un ser educable, y en la medida en la que se forma y educa puede desempeñarse dentro de la sociedad en la que vive.

En el instituto Rosa del Carmelo tratamos de trabajar con una concepción constructivista. Podemos mencionar las observaciones de Piaget (1984), en relación a la conducta de los niños en las primeras etapas de desarrollo, en donde describe diferentes reacciones que denotan una tendencia del ser humano a actuar, repetir y perfeccionar sus esquemas con base de la experimentación y el contacto que se tenga con el objeto de conocimiento, es así como el niño va desarrollando y construyendo sus estructuras mentales conforme a la experiencia que adquiere de manipular el ambiente que lo rodea, por lo que el docente debe seguir estimulando y promoviendo dicho desarrollo. Ya que no debemos de perder de vista que como maestros de primaria se nos han encomendado múltiples tareas, que no sólo se remiten a enseñar conocimientos sino responder a tareas sociales y culturales complejas que permitan al niño desarrollarse armónicamente.

Esta visión del aprendizaje y la educación es congruente con la filosofía que se desprende de la vida, obra y pensamiento de la fundadora de la institución: Hermana Rosa Ojeda, la cual es parte del saber que se les trasmite tanto a maestros, alumnos o padres de familia y que forma parte del ideario institucional.

1.3.1. ROSA OJEDA CREUS FUNDADORA DE LA COMUNIDAD DE LAS HERMANAS CARMELITAS DE SAN JOSÉ.

Rosa Ojeda C. nació en Vila nova i Geltrú, (Barcelona España) el 30 de Agosto de 1872. En su primera infancia quedó huérfana de padre y madre, sus abuelos maternos la acogieron junto con sus dos hermanos. Muy pronto sintió el deseo de ayudar a los necesitados, atiende a su abuelito enfermo de úlceras en sus piernas. Fue una niña como todas, después de asistir a la escuela tomó clases de música, le gustaba leer buenos libros, biografías de santos... Cuando era jovencita acudió al Hospital para ayudar a los enfermos. Fue en el ayudar a los demás cuando sintió la llamada de Jesús, decidió hacerse religiosa para dedicarse como Jesús a atender a los enfermos, ancianos, niños y jóvenes.

Para que otras personas pudieran colaborar con ella en esta tarea, la madre Rosa Ojeda fundó una Congregación de religiosas en España: las Hermanas Carmelitas de San José, que se dedican hasta la fecha a atender a los enfermos en hospitales, a los ancianos abandonados y a la

Educación y Catequesis de los niños y los jóvenes. Madre Rosa, fue una mujer que vivió los valores y las virtudes de manera ejemplar. Desgastó su vida ayudando a los más necesitados. Murió el 15 de Mayo de 1954. Y la Santa Sede la declaro Venerable el 3 de Julio de 1998.

Actualmente las Hermanas Carmelitas de San José, siguen realizando la obra que M. Rosa Ojeda inició en los países de España, Roma, México y Colombia. El Instituto Rosa del Carmelo A.C., escuela de Preescolar y Primaria, Querétaro, es una entidad educativa en la que se promueve la educación integral de la persona desarrollando todas sus dimensiones: física, intelectual, afectiva, social, psíquica y trascendente. Apostamos por unos valores que nos hacen más personas y miembros comprometidos con nuestra sociedad. Fue inaugurado en el curso 2000-2001, con 40 alumnos de Educación Preescolar y en la actualidad, después de 5 años, cuenta con 375 alumnos de Primaria y Preescolar. El centro debe su nombre a la Fundadora de las Hnas. Carmelitas de San José, Rosa Ojeda y Creus, promotora de la Obra social y entusiasta en la educación de la niñez y de la juventud. Y la alusión al Carmelo, proviene del Monte Carmelo, Palestina y la adhesión que la familia religiosa tiene a la Orden de Carmelitas Descalzos.

En lo que respecta a la dinámica institucional, es importante señalar que no se contaba con una sistematización para la contratación de los maestros, sólo se presentaban a la escuela y si había una vacante se les contrataba, se carecía de una dirección que desempeñará la gestión educativa con los profesores, maestros, padres de familia, secretarias y dirección general tomaban las decisiones de lo que se presentaba en el camino, muchas veces tomando decisiones opuestas o confrontadas unas con otras. Por lo que será de importancia el abordaje de las concepciones pedagógicas que como institución se tenían en el momento de la realización de dicho trabajo.

1.4.- LAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS EN LA INSTITUCIÓN.

Al revisar el ideario de la Madre Rosa Ojeda podemos señalar que el Instituto Rosa del Carmelo A.C., es una institución donde el maestro ocupa un lugar primordial dentro de la educación formal y valoral de nuestros niños, como la base del desarrollo de habilidades intelectuales, humanas, sociales, culturales y valorales de los niños, ya que el maestro será quien guíe y oriente tal proceso, basándose en los elementos de creatividad que por sí mismo posee, así

como su ambiente familiar, social y cultural. El docente deberá de enseñar a sus alumnos los caminos que existen para desarrollar un pensamiento creativo y proporcionar a su vez un ambiente que lo favorezca.

Por tal razón como miembro de la institución asumimos que es importante impulsar al alumno para que se cuestione y nos cuestione como docentes, del por qué de las cosas y no que sólo se transforme en un repetidor de información aceptando todo como verdad sin ser cuestionado antes. En el Colegio por medio de objetivos y metas claras sustentadas en sus Planes y Programas deberemos proporcionar, a través de nuestras acciones docentes, las condiciones que ayuden a nuestros alumnos a desarrollar pensamientos significativos para cada uno de ellos, dando así importancia a todas y cada una de las asignaturas que señala nuestra currícula y que dan lugar a este pensamiento crítico y reflexivo. Partimos de la idea de que nuestras acciones nos llevarán a la finalidad de una vida que nosotros querramos, tomando en nuestras manos los dones que la naturaleza nos brinda: la fuerza, la belleza, la agilidad, etc..., aplicando cada una de ellas dentro de nuestro proceso de enseñanza – aprendizaje, para formar niños críticos y conscientes de la grandeza que cada uno de nosotros poseemos.

Desde el enfoque del constructivismo que aborda el Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria (1993), y que tenemos vigente todas las instituciones de este nivel, el maestro cumple la función de guía de aprendizajes y proporciona los elementos adecuados para que el alumno desarrolle su potencial, es el responsable de diseñar estrategias didácticas con las cuales se despierte la creatividad en el alumno, enseñándolo a utilizar sus capacidades reflexivas, críticas y analíticas, para generar en los alumnos un cambio significativo logrando una transformación permanente que amplíe sus estructuras de aprendizaje, por lo que el maestro deberá estar preparado para fomentar el desarrollo de este tipo de pensamiento que requiere de compromiso y responsabilidad, ya que implica una continua evolución que se va dando en cada individuo de acuerdo a cada una de sus etapas del desarrollo.

Dentro del Instituto Rosa del Carmelo A.C., podemos identificar que existe una falta de articulación de cómo se dan las clases a las necesidades que demanda la sociedad y los alumnos, nos hemos dado cuenta de que el maestro debe de adentrarse en la realidad y necesidad de sus alumnos, por lo que los conocimientos y contenidos que imparta deberán ir de acuerdo a esta

realidad, ya que esto favorecerá su aprendizaje y le ayudará a ser más espontáneo, seguro, creativo, tendrá gusto por aprender. Para que se pueda realizar lo anterior, es necesario contar con docentes que estén tanto preparados como dispuestos a llevar a cabo la capacitación necesaria para poder responder a las necesidades de sus alumnos, para poder dar una respuesta adecuada a estas necesidades en el momento en que ingresa un maestro al Colegio se le da a conocer la meta que como maestros del Instituto Rosa del Carmelo A.C. tenemos y que no debemos de perder de vista que para lograr algo significativo siempre debemos de contar con un conocimiento de lo que está sucediendo.

Como directora y docente me he dado cuenta que no puedes “casarte” con una teoría o con una postura, es decir: querer dar respuesta a todo lo que se te presente dentro o fuera del aula con una misma línea teórica y metodológica; pero si es necesario conocerlas, ya que te irán dando respuestas a las inquietudes y necesidades que se presentan en el ámbito laboral y educativo, comulgando con la postura constructivista, ya que en ella se visualiza al proceso de enseñanza aprendizaje como el proceso mediante el cual el alumno es capaz de apropiarse del conocimiento a través de la interacción que se establece con el maestro, sus compañeros y el medio ambiente en el que se desarrolla.

Desde un enfoque constructivista, el maestro tiene la función de orientador y de guía, siendo el responsable de propiciar un ambiente adecuado para que pueda llevarse a cabo un aprendizaje significativo, donde ambos actores maestro y alumnos, participen en la construcción del conocimiento, para que éste no se torne vacío y divergente con la realidad. Ya que cuando sucede el alumno pierde el interés por aprender.

En los talleres impartidos por la instancia estatal encargada de la actualización docente (Talleres Generales de Actualización: TGA), se nos insiste que de acuerdo a lo aprendido en dichos talleres debemos de tomar en cuenta que el alumno tendrá la tarea de realizar cuestionamientos para enriquecer dichos conocimientos, no perdiendo de vista que la relación alumno-alumno también es básica para esta adquisición, ya que a través de la interacción que tiene el alumno con los demás individuos que lo rodean y su medio ambiente va a permitir que se vaya desarrollando un aprendizaje significativo.

Con la participación en dichos talleres, de los docentes del instituto Rosa del Carmelo hemos analizado que el aprendizaje, surge en gran parte de la motivación que recibe el individuo para entrar en contacto con el conocimiento que se le imparte, por eso es importante tomar en cuenta sus intereses y que lo que se estudie tenga un significado. Me remito a lo que decía Vigotsky en cuanto a que el aprendizaje era un proceso en espiral, las explicaciones, los cambios conseguidos son la base a partir de la cual se lograrán otros conocimientos nuevos, más complejos y más profundos, este aprendizaje se da a nivel individual y social, es decir primero se aprende de los otros y más tarde se internaliza a nivel individual. Es también un acto de permanente cuestionamiento que impulsa al individuo a buscar el por qué de las cosas y a generar nuevas ideas que le dan la posibilidad de ir desarrollando sus estructuras mentales.

Por lo que, como maestros debemos estar alerta en el proceso de enseñanza-aprendizaje que planeamos con nuestros alumnos, para saber que tipos de estrategias vamos a utilizar para generar en el alumno la adquisición de aprendizajes que le sean útiles y así propiciar y desarrollar pensamientos que le permitan crecer como persona. Como lo señalaría Aristóteles (1982) “El Conocimiento como el diálogo continuo entre maestro – alumno”, o como Platón (1983) “Conocimiento como la experiencia, reflexión y razonamiento”, todos caen en un punto de vista de proceso y que intervienen varios factores para que este se logre.

Acorde con una visión constructivista y democrática como maestro debemos estar comprometidos en el desarrollo integral de la persona, así como los medios apropiados para crear en el aula el clima de libertad, comprensión, cooperación, empatía etc., por lo que será importante conocer la conceptualización teórica que el maestro tenga, ya que esto determinará su actitud en el aula y su actitud ante el proceso enseñanza – aprendizaje.

Por lo que después de haber revisado lo anterior y ubicándonos como docentes de aula podemos afirmar que la práctica del profesor, debe ser una práctica intencionada, es decir, que sea consciente de lo que quiere desarrollar en sus alumnos, por lo que se deben sistematizar las actividades que se deben de desarrollar con el objetivo de tener claro el proceso que lo conduce al logro de metas y objetivos propuestos. Esto puede percibirse como tedioso cuando se realizan programas anuales o semanales y se guardan en un cajón o se aplican rígidamente sin adaptarlos a la situación de aprendizaje del momento, convirtiendo la práctica en algo mecánico, sin

organización y sin significado, debemos considerar que cada uno de nuestros alumnos tienen necesidades y características propias y especiales, por lo que el maestro debe tomar en cuenta este elemento en el momento de su planeación, ya que en algunos casos sólo cambian las fechas de sus programaciones y/o planeaciones y cada año son las mismas, por lo que los resultados de los procesos de enseñanza – aprendizaje no son satisfactorios, me atrevo a señalar lo anterior, ya que a lo largo de mi desempeño como directora del Instituto Rosa del Carmelo me he enfrentado con maestros que se apropian de este tipo de rutinas conformistas que en lugar de beneficiar el aprendizaje y desarrollo de los niños lo obstaculizan. Es a partir de lo anterior que llegamos a la conclusión de elaborar un apartado en donde contuviera la problemática que como gestora observamos.

1.5.- PROBLEMÁTICA OBSERVADA

Se llevaron a cabo durante el ciclo escolar 2006-2007 y 2007-2008 las juntas de consejo técnico, observaciones de grupo, entrevistas y evaluaciones mensuales de los maestros y alumnos, se detectaron varias problemáticas que como colegio teníamos y que se derivaban de la falta de formación académica y valoral de los docentes del colegio. Consideré en el primer bimestre de clases que sería factible y necesario implantar y llevar a cabo una capacitación con ellos en las diferentes áreas porque observé disposición, tanto de las autoridades del Colegio como del profesorado para que tuviéramos una comunidad educativa integrada y lograr así el cumplimiento de los objetivos, académicos, humanos y valorales que el instituto se plantea. El colegio no contaba con un nivel académico adecuado y favorable dentro de los resultados de la prueba ENLACE (que es una medición nacional que se hace a las escuelas primarias de toda la República Mexicana), existían muchas actividades que los maestros realizaban cada uno por su parte y no existía un trabajo en equipo, dándose así resultados aislados y no coordinados.

La capacitación docente no es tarea fácil, ya que implica la responsabilidad, paciencia, constancia por parte del docente en cuanto a los contenidos, habilidades, valores, actitudes. La educación deberá ser coadyuvante a la transformación de calidad de vida del país, la educación como constructora de un hombre nuevo y el maestro como pieza sólida en dicho proceso. Este debe tomar conciencia (postura constructivista) de la función que le corresponde desarrollar como colaborador y facilitador del desarrollo del pensamiento significativo, sosteniendo el

progreso del alumno, a través de diferentes niveles de ayuda este desarrollo depende en gran medida del tipo de vínculo pedagógico que se establece en el aula y no sólo del contenido escolar que se pretende transmitir. Un elemento importante para lograr el desarrollo de este pensamiento significativo es la posibilidad de confrontar los puntos de vista propios con los que tengan los demás individuos que se encuentren dentro del proceso de enseñanza ya que este desarrollo se logra a partir de la interacción entre los elementos de estudio y que van a conocer

Si queremos lograr un objetivo claro en nuestros alumnos no debemos de perder de vista, que la educación en nuestro marco cultural y social actual se plantea como democrática, entendiendo a la democracia como un sistema de vida en constante mejoramiento económico, social y cultural del individuo, la educación debe de contribuir a una mejor convivencia y dignidad humana y a su vez a la integridad de la familia (Artículo 3° Constitucional), el Plan Nacional de Desarrollo nos señala que existen tres principios fundamentales en la educación: será para todos, será una educación de calidad y será una educación de vanguardia, siendo éstos a la vez los objetivos que como institución también tenemos como meta.

Por lo que nuestra primordial problemática era rescatar lo antes señalado, ya que en el Instituto no había una sistematización de funciones, se carecía de un proceso de selección docente, no se contaba con una directora que llevará a cabo la gestión educativa que se necesitaba, así que a partir de esto se trabajó y se propició un programa de capacitación docente para solucionar y dar respuesta a los requerimientos de nuestras maestras.

Según Montesquieu (1985), deberá desarrollarse “Una Educación encaminada al Amor”, donde la armonía social sea un soporte para crear una “Escuela digna para todos los mexicanos en cuanto a progreso, democracia, justicia social y libertad” y así fomentar un hombre culto. Si como docentes tomamos en cuenta los elementos y factores que ayudan o perjudican nuestra labor docente; como las habilidades y actitudes que como profesores poseemos, seguramente nuestra labor educativa tendría y desarrollaría otra función y otro objetivo con cada uno de nuestros alumnos. Los maestros somos los motores a desarrollar los tipos de pensamientos en nuestros alumnos, cuando utilizamos adecuadamente las herramientas y elementos que nos llevan a dicho desarrollo, pero muchas veces nos enajenamos y nos enfocamos a otorgar

castigos y amenazas a nuestros alumnos cuando dan, manifiestan o generan una respuesta que nosotros no deseamos.

No cabe duda de la importancia y el compromiso que como docentes tenemos en dicho proceso de aprendizaje. Por lo que nos lleva a tener un compromiso básico en estar preparados y capacitados para dar a nuestros alumnos las bases de los que ellos necesitan y de lo que les demanda la sociedad, ésta es una de las metas que como docentes debemos inyectar en el colegio, para poder progresar debemos conocer y estar preparados, romper esa actitud de conformismo y apatía, así como la mala información y la carencia de capacitación que como docentes se tiene y que no nos permite muchas veces avanzar como Colegio y dar a los niños la formación que realmente se necesita y responde a las demandas que ellos como miembros de una sociedad tienen.

CAPÍTULO II

2.1.-MI TRAYECTORIA DOCENTE.

Desde muy temprana edad surgió en mi persona la inquietud por ser maestra; fueron muchas las cosas que me permitieron tomar este camino; mi madre era educadora y tenía una escuela, yo tenía escasos 8 años cuando comencé a integrarme a las actividades, además desde niña me motivaba jugar a la maestra y así poco a poco me fui formando una idea del rol que desempeñaba un maestro al educar a sus alumnos, los valores que se manejaban, este juego, me permitía tener cercanía al ambiente docente con el que soñaba desde entonces. En el ámbito familiar me inculcaron que la carrera que escogiera debería agradarme y sobre todo hacerme crecer como persona y como ser humano, favoreciendo así mi aspecto valoral, humano y cognitivo, ya que debería de dar lo mejor de mí en lo que escogiera y dar lo mejor de mí siempre. Fue en el año de 1989, cuando tenía que decidir a que preparatoria entrar, mi vocación por ser maestra estaba más que decidida en mi persona, entonces fue como investigué y me comentaron que una escuela de Querétaro contaba con el Bachillerato Pedagógico en el cual nos comenzaban a dar nociones de pedagogía y psicología. Me animó la idea y fue como entré a la Preparatoria en el Instituto “La Paz”, realicé mi Bachillerato con éxito, mis notas eran muy buenas, conté con profesores que afortunadamente me hicieron desear más el estar en la carrera de educación primaria. Cuatro años después ingresé a la “Escuela Normal Queretana”, para iniciar mis estudios como Licenciada en Educación Primaria, comencé mis estudios en la generación 1992. Fue una experiencia muy positiva, a lo largo de esos cuatro años de estudios me topé con maestros muy buenos y otros no tanto, que me iban orientando en mi formación en cuanto a qué debía hacer y qué no debía, además, como había cursado el bachillerato pedagógico, tenía una adecuada participación en mis clases y un buen desempeño escolar. Esta fase formativa generó en mí inquietudes y compromisos de ser una maestra que buscará siempre el bienestar de sus alumnos y que por ningún motivo deberíamos como docentes, dejar de estar preparados, ya que las exigencias de nuestros alumnos crecerían día a día. En las prácticas docentes que realicé como parte de mi preparación en la licenciatura, generalmente me fue bien, corrí con la suerte de tener maestros que me apoyaron y motivaron siempre, los grupos con los que trabajé eran muy participativos; pasaron así cuatro años y egresé en la generación del '96.

En el mes de mayo inicié a conseguir trabajo, me acerqué a una escuela particular ubicada en el municipio de Corregidora: “El Colegio Moderno de Querétaro”, dejé mi currículum y al siguiente día me llamaron para una entrevista. Recuerdo que el director de la escuela invirtió mucho tiempo platicando conmigo, insistió en varias ocasiones que no sabía si darme el tiempo completo porque estaba muy chica, que eran los grupos de tercero y quinto grado, que era un colegio bilingüe y que tendría que manejar dos grupos; le comenté que me diera la oportunidad, que le demostraría que podría con el trabajo, lo dudó un poco y no me contestó, me hizo un examen de matemáticas para ver si dominaba los contenidos, ya que el nivel de matemáticas del Colegio era muy bueno y para él era muy importante, lo contesté se lo entregué y me dijo que me llamaría, por otro lado yo seguía en clases y terminando mi trabajo de Tesis para titularme de la Licenciatura, fue una semana después cuando me llamó y me comentó que tenía el trabajo, que me daría los dos grupos y que tenía que presentarme inmediatamente saliendo de las clases ya que tenía que capacitarme sobre el sistema del colegio, fue así como comencé mi primer trabajo formal, era una escuela particular, el ambiente era agradable, tenía dos salones y dos grupos, comencé con la capacitación, era mucho el trabajo pero me encantaba lo que hacía, conocí a mis alumnos y a sus papás en las entrevistas antes de iniciar el ciclo escolar.

Comenzó la aventura, mis grupos eran un gran reto, el trabajo que se hizo fue positivo y enriquecedor, para el siguiente ciclo escolar me dieron quinto y sexto grado, mi trabajo era valorado, trabajé en el colegio seis años, fue una escuela que me enseñó mucho, comencé como maestra y al segundo año me asignaron la Coordinación de Español de Primaria. Estaba muy contenta mi trabajo me daba muchas gratificaciones, me di cuenta de que muchos compañeros se quedaban estancados por falta de capacitación y no les gustaba ir a los cursos. Posteriormente me ofrecieron la Dirección de Primaria, el trabajo era muy gratificante, contaba con el apoyo incondicional de los dueños, siempre me ha gustado estar en constante capacitación, tomé varios diplomados y cursos sobre constructivismo, nuevos programas de enseñanza etc. Gracias a esta capacitación constante, le propuse al dueño del colegio hacer algunos cambios en los programas de las áreas de Español y Matemáticas, ya que me di cuenta que faltaba coordinar dichos programas, ya que carecían de continuidad de un grado al otro. Lo realizamos y se hizo un trabajo muy interesante y positivo. Llegó una persona nueva como director al Colegio y ya no fue igual, ya no se contaba mucho con el apoyo de Dirección General, en ese momento me ofrecieron la Dirección de otro colegio, y fue así que para el 2001 me fui al “Colegio

Buckingham”, un colegio sin organización, los dueños era un matrimonio, tenían muchos problemas y todo se veía reflejado en el colegio, no les importaban los niños sino el dinero que representaban éstos, no me sentí contenta, estaba en desacuerdo con muchas cosas, sólo trabajé un año ahí.

Al año siguiente pedí trabajo en un colegio de nombre extranjero, “Colegio Celta Internacional”, me dieron la oportunidad de estar como directora de primaria, el colegio tenía problemas legales entre los socios, le cambiaron de nombre, comenzamos en el 2002 casi sin instalaciones, para los dueños era muy importante la capacitación del personal, todos los jueves teníamos capacitaciones para los maestros, se trabajaba muy bien con los docentes, pero los problemas legales continuaban, era un ambiente un poco tenso, trabajé en ese colegio dos años, pero las cosas empeoraban, después ya no había dinero, no había apoyo por parte de los dueños, se rumoraba que el colegio se vendía, por lo que nuevamente comencé a buscar trabajo y me fui como directora de primaria a otro colegio que comenzaba el proyecto de la primaria con tres grupos, eran grupos muy pequeños pero empezamos a trabajar con mucho empeño y dedicación, se empezó a unificar un buen equipo de trabajo, se lograron cumplir muchos objetivos y metas, para el segundo año ya había una demanda para abrir nueve grupos, se abrieron y el equipo de trabajo creció, desafortunadamente ingresaron personas muy negativas, fue un ciclo escolar con muchos problemas, malos entendidos, el trabajo se tornó muy pesado, no había apoyo por parte de la Dirección General, no había capacitación de maestros, la escuela se moría a las tres de la tarde, me di cuenta de la apatía de los maestros, del conformismo por ir a hacer un trabajo, cobrar e irse cuando llegaba la hora, no había entrega, muchas desconocían de lo que se hablaban, me di cuenta que no amaban lo que hacían, que no había una entrega por sus alumnos y por su colegio, en este momento era muy difícil para mí concebir estas actitudes, ya que me encontraba cursando la maestría en educación y todos los días te bombardeaban de información que chocaba con esta actitud. Algo me decía que tenía que solucionar esa situación, pero no encontraba eco, era algo que no me dejaba en paz, fue así que para el Ciclo Escolar 2006-2007, comenzamos el reto en el “Instituto Rosa del Carmelo”, comencé el trabajo y me percaté que era un colegio ávido de muchas cosas; primero por una buena organización, estaban muy acostumbrados a hacer cada quien sus cosas por su lado y no ser cuestionadas por ello, no había una unión o un equipo de trabajo firme ni estable, la mitad de las maestras eran religiosas y la otra mitad seculares, la escuela funcionaba pero faltaban muchas cosas, habían maestros que no contaban con una

capacitación o actualización docente de ninguna índole, se desconocían muchas áreas que como docentes tenemos que dominar, la educación que impartían los maestros era teórica y tradicionalista casi al cien por ciento, todo era al “aventón”, empezamos a realizar Juntas de Consejo Técnico cada mes, donde la mayoría de los maestros asistían puntuales y con entusiasmo para participar en lo que se tenía planeado en dichas reuniones. Al principio los maestros estaban a la expectativa de lo que se iba a abordar en las juntas y renuentes a lo que se les pedía (trabajo en planeaciones, en actividades, participación en cursos de capacitación, etc).

A lo largo de este caminar por mi trayectoria docente y mi incursión constante como directivo (sin una formación específica en esta función), me pude dar cuenta de muchas carencias que como maestros tenemos se debe a esta falta de capacitación. En este momento me encuentro en una etapa muy positiva en mi labor formativa, se me dio la oportunidad de cubrir un interinato como maestra de quinto grado en el sistema oficial en una escuela vespertina, lo cual me permite ver de cerca las exigencias que como maestros tenemos ante nuestros alumnos, teniendo una visión más amplia sobre mi tema de investigación, reafirmando las observaciones e ideas que despertaron esta inquietud:

* El director de una escuela deberá conocer al personal con el que labora ya que esto permitirá desarrollar estrategias claras de mejora en el docente y así elevar la calidad de la educación.

* Para una práctica educativa eficiente y de calidad se requerirá que todos los involucrados, específicamente docentes se incorporen a un proceso permanente de capacitación en los diferentes rubros y temas a los que se enfrentan en su práctica docente.

* El proceso de cambio de una institución dependerá del grado de involucramiento de los actores directos, en particular de los maestros frente a grupo.

* Los intereses y expectativas hacia la capacitación permanente se verá influida por la formación personal y profesional del maestro.

* En las diferentes formaciones de los docentes (religioso-seglar) existen diferentes intereses en cuanto a la capacitación permanente que como docentes deben tener para llevar a cabo una formación de calidad en sus alumnos.

Este trabajo reafirmó en mí la convicción de que es de suma importancia la gestión escolar que como directivo se desempeña para despertar el interés de la capacitación docente del profesorado, en este caso del Instituto Rosa del Carmelo A.C. Cabe señalar que mi formación como directivo ha sido en su mayor parte de una manera informal, ya que la vida me ha puesto en los momentos y los espacios para desarrollar dicha función, sin embargo me he acercado a cursos que apoyen y fortalezcan las ideas y conceptos que tengo de ello.

2.2.- Conceptos centrales: gestión, formación, actualización.

A partir de estas observaciones e ideas que dirigen mi trabajo de investigación, puedo retomar una frase que señalé en el primer capítulo: “La formación de los profesores de educación básica es una tarea esencial del sistema educativo nacional y desde los orígenes del sistema de educación pública, durante el último tercio del siglo pasado, ha sido función de las escuelas normales”. (SEP, 1984).

Hemos podido conocer a través de nuestro caminar docente que la Secretaría de Educación Pública, ha creado programas especiales para promover la iniciación del personal directivo en el campo de la gestión educativa, mediante los programas denominados: Cursos Nacionales para Directivos de Educación Primaria y Secundaria, los programas de especialización y maestría en la Universidad Pedagógica Nacional y mediante convenios con instituciones de educación superior, públicas y privadas como el Instituto Politécnico Nacional, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Anáhuac.

Gestión escolar:

La literatura especializada registra un cambio significativo en el concepto mismo de gestión escolar, que pasa de entenderse como una función puramente técnica, administrativo-contable, centrada en la persona individual del director o directora, a una función centrada en la cultura organizacional y la acción educativa y social de las escuelas. A continuación mencionaremos algunas definiciones de gestión escolar:

Pozner (1998), comenta que la gestión escolar no es una construcción arbitraria y aislada; pertenece a un ámbito social específico, reconociéndose como una organización social que el da sentido y fuerza como un proyecto de transformación de los seres humanos.

Juan Carlos Tedesco, por su parte entiende la gestión escolar, como un proceso que va más allá de los simples cambios administrativos, abarca todo lo que concierne a los procesos educativos, tanto administrativo y social, como laboral y pedagógico (TEDESCO, 1999).

Gestión escolar es el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que comprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la comunidad educativa. Es una de las instancias de toma de decisiones acerca de las políticas educativas de un país (SEP, 2000).

La gestión por su propia naturaleza tiende a relacionarse con los procesos de innovación y cambio; pero resulta inconcebible sin el ejercicio eficaz del liderazgo. Siendo la gestión un proceso dinámico que logra vincular los ámbitos de la administración convencional con los de la organización, bajo la conducción y animación de un liderazgo eficaz del director, que se ejerce en un contexto de liderazgos múltiples y se orienta hacia el cumplimiento de la misión institucional. (ÁLVAREZ, 2006).

La gestión escolar es el proceso que –directamente relacionado con el gobierno de la escuela– da lugar a una serie de reflexiones y acciones de los actores, relacionadas con la formación de los alumnos y con los objetivos institucionales. Los estilos de gestión de los directores se plasman en su participación respecto de la organización y establecimiento de prioridades en el centro escolar (BARRIENTOS, 2008).

En lo que respecta al respaldo teórico sobre el tema de gestión escolar, cabe mencionar que el material que se ha encontrado ha sido muy abundante al respecto; existen varias investigaciones sobre la gestión escolar, a continuación se señalarán algunos artículos y autores que han investigado sobre el tema.

Lira, López (2007), escribió un artículo en que señala que el maestro debe formarse en forma competente para la construcción de conocimientos con rigor científico en el campo educativo; siendo la investigación una herramienta que se utilice para recuperar, analizar y reflexionar nuestra práctica educativa, cuestionando el modus operandi. La gestión tendrá un papel importante y relevante en tanto se convierta en la mediación que haga posible vincular las problemáticas escolares con las políticas públicas para el desarrollo educativo. Hablando de la formación y el desarrollo profesional de los maestros en general o de los directivos que participan en dichos programas, la formación personal y solitaria, sin insertarse en un contexto de necesidades regionales y locales, puede repercutir en constituir un sistema educativo de menor calidad y falta de congruencia, ya que la formación aislada de cada uno de los actores, sin una vinculación con los contextos institucionales, sectoriales y de región, resulta un problema fundamental que incide en la formación para lograr prácticas educativas de calidad. De hecho, la educación no puede concebir al sujeto como un ser incapaz o imposible de transformar, porque influye incuestionablemente el contexto; esto sería una contradicción con respecto a los valores más amplios de la educación.

El medio donde se desarrolla el plantel escolar, el sector, la región y que la instancia estatal coordine (Secretaría de Educación), debiera de estar articulado en la atención de las necesidades, problemáticas y demandas de los diferentes contextos. Esto llevaría una formación integral y no fragmentada. De tal manera que la educación cumpla un papel relevante en el desarrollo de la sociedad, a través de intenciones conjuntas, como principal línea política de desarrollo educativo, donde participen los maestros, las instituciones escolares, los sectores, las regiones y los estados. Respondiendo así a demandas sociales que saben hacer profesionalmente los maestros, qué saben hacer los formadores de maestros para resolver las problemáticas educativas y cómo responden los maestros y directivos a las necesidades por lograr un desarrollo o mejoras en la institución. Significa que la formación integral de los maestros debe estar articulada a las necesidades y problemáticas de los contextos escolares en específico.

Los principios actuales de la gestión son: Propiciar que los maestros sean mejores en todos los órdenes, no sólo en sus metodologías, nuevas estrategias o capacitación técnica, sino mejores seres humanos, cristalizados en las formas de relación horizontal con alumnos, maestros y directivos tornándose en una relación más democrática, con un compromiso hacia el desarrollo

educativo de su comunidad y no centrando sus tareas sólo en la atención de contenidos curriculares. Teniendo que ver que maestros y alumnos se relacionan con los nuevos temas de enseñanza-aprendizaje como son; la democracia, la tolerancia, la ecología, la igualdad de oportunidades, la diversidad, la educación social, etc. Por lo que se deberá contar con una gestión que incida en las prácticas de calidad tendrían que considerarse tres aspectos: Articular las tareas de formación con las políticas prioritarias de atención educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Formación para una perspectiva integral donde el maestro participe activamente como sujeto de la acción educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y la gestión deberá asumir un papel relevante en tanto que facilite y encause las acciones profesionalizantes e investigativas de los posgrados hacia líneas políticas de desarrollo educativo.

Valencia, Aguirre (2007), señala que los cambios en el espacio escolar podrán generarse a través de la participación social, motivada por el trabajo de los docentes y directores, conduciendo a nuevos compromisos y responsabilidades a otros sectores sociales.

Crear una estructura que permita el trabajo colegiado, construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezca soluciones problemáticas concretas que no afecten al colectivo escolar. Estos procesos se darían efectivamente a partir de una gestión interna y participativa en las escuelas misma que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen.

Es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo docente cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiado, son un soporte del esfuerzo por trabajar en quipo y construir las bases de conocimiento así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es, construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere. Es importante señalar que tanto el trabajo en equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes , ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son incompatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar las escuelas. Siendo así una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual y propio y de los demás. Viendo a los consejos técnicos como espacios desde donde operaría la auténtica gestión pedagógica y la

evaluación crítica del currículo, que debe situarse en la realidad de la propia escuela. Donde la gestión se asuma como tarea estratégica y no como lugar de poder-saber, donde los docentes recuperen el valor del error y la incertidumbre como fuente de aprendizaje, y no la simulación del saber acabado como cultura; donde la diversidad cultural de los actores del espacio educativo sea un valor y no un obstáculo. La gestión como una tarea necesaria para una escuela de la esperanza, para una institución que cree en el futuro basado en el trabajo y la acción de sus participantes.

Pozner (2007), señala que La gestión educativa puede entenderse como la toma de decisiones y acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplias organizaciones de escala macro, dan cuenta de las políticas de talla nacional, de las decisiones como país. La gestión escolar, se relaciona con la toma de decisiones en el ámbito de las instituciones educativas tendientes a generar los resultados de aprendizaje que se propusieron. La gestión como un saber de síntesis que relaciona conocimiento y prácticas, que vincula ética y eficacia, política y administración: en procesos que apuntan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas incorporando aprendizajes por exploración y aprendizajes adaptativos. La profesionalización docente en general, no sólo en el papel de directivos y supervisores, está relacionada con la posibilidad de que éstos directivos incorporen una mirada más amplia del hecho de enseñar y el desafío de lograr aprendizajes para todos: la gestión global de los establecimientos escolares.

En síntesis y para mi la gestión educativa es el conjunto de acciones y la toma de decisiones efectiva, compartida en tiempo y forma con los procesos de innovación y cambio, ejerciendo un liderazgo eficaz que impacte en los resultados de aprendizaje de los alumnos y de los maestros de acuerdo a su práctica educativa.

Formación y actualización:

No cabe duda que el docente es importante en el éxito de cualquier modelo o sistema educativo. Repetidamente se ha dicho que cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe, finalmente, llevarse a cabo o al menos manifestarse en el aula. Y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor. De allí que sean necesarios programas que impacten o mejoren su desempeño, bajo la premisa de que entre mejor capacitado esté el profesor, más eficiente será su labor educativa.

Por formación docente se entienden las tareas relacionadas con "hacer docentes" como actividad profesional. Es decir, se refiere a los procesos en que la formación profesional universitaria o de tercer nivel, sea en el área de la docencia. La capacitación docente se refiere al tipo de programas que tienen como finalidad desarrollar principalmente las habilidades necesarias para desempeñar eficientemente la docencia, dentro de un sistema o modelo educativo concreto.

La actualización tiene que ver más con "poner al día" los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas previamente. Cuando se habla de programas de profesionalización docente, comúnmente se refiere a aquellos que tienen como finalidad convertir al docente (independientemente de su formación) en un verdadero profesional de la docencia, no sólo en términos de aprendizaje, sino también de estatus. Este tipo de programas tienen como características el que son sistemáticos, de mediana o larga duración y generalmente están vinculados con los estudios de postgrado.

La capacitación permite al docente considere y reestructure su forma de educar, dentro de un sistema o modelo educativo. Anteriormente se comentó el papel fundamental del maestro en la calidad de la educación. Esta afirmación es sostenida desde distintas posiciones políticas y académicas: El Programa de Desarrollo Educativo, presentado por el Poder Ejecutivo Federal lo establece como una de las estrategias prioritarias para el desarrollo de México. La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, en el informe dirigido a la UNESCO, también establece esta prioridad: "para mejorar la calidad de la educación hay que empezar por mejorar la contratación, la formación, la situación social y las condiciones de trabajo del personal docente, porque éste no podrá responder a lo que de él se espera si no posee los conocimientos y la competencia, las cualidades personales, las posibilidades profesionales y la motivación que se requiere. Luis Llorens Baez, Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP, México, en la conferencia inaugural sobre Excelencia Educativa organizada por la Universidad Autónoma de Guadalajara, establece como primer objetivo elevar la calidad de los principales componentes del proceso educativo, especialmente del maestro. En el nuevo marco de la tarea docente, Ricardo Díez Hochleitner, afirma que "No existe probablemente ninguna otra inversión más rentable que los recursos dedicados a la formación del profesorado" (POZNER, 2007).

La capacitación se refiere al desarrollo de habilidades específicas para desarrollar una tarea también específica, y con el paso del tiempo, no necesariamente se requiere nuevamente de la capacitación, sino más bien de la actualización (que tiene como fin la revisión de nuevas aportaciones), o bien otro tipo de programas de superación académica, relacionados más bien con la profesionalización docente que con la capacitación. La educación del docente debe ser continua, pero no necesariamente su capacitación. El funcionamiento y la eficiencia de una institución educativa es producto de diversos factores: políticas académico-administrativas, curriculum, recursos, alumnos y también de los maestros y su preparación. Para analizar (y solucionar) la problemática de la institución se tiene que utilizar un enfoque sistémico, integrador, en el que los diferentes subsistemas están interrelacionados y la calidad es el resultado de todos en conjunto y no de uno en particular. La capacitación, si es efectiva, garantiza que el docente sabe cómo desempeñar su tarea y tiene las habilidades necesarias para ello, pero su desempeño estará relacionado con los procedimientos académicos y las exigencias de su área de trabajo. Dicho de otra forma, de poco sirve que se haya capacitado a un profesor, si en su área de trabajo no se le pide que aplique lo aprendido, bien sea por desconocimiento de sus superiores o porque la práctica educativa no corresponde con la capacitación. Aún más, podemos encontrarnos ambientes académicos que no facilitan la incorporación de mejoras en el desempeño docente, y que cuando éstas suceden, son más producto de la iniciativa y responsabilidad del maestro, que del sistema académico vigente.

En la medida en que la capacitación sea más eficiente y se comprenda mejor su función, dentro del proceso educativo, entendido como un sistema, estaremos en condición de reconocerle su valor real y su importancia. No debemos de perder de vista que el hombre es un ser de encuentro, un ser que para humanizarse requiere encontrarse con las diferentes realidades que lo rodean; un ser racional que lo lleva a la unidad consigo mismo, con los demás y con el entorno. Sin embargo, estos encuentros pueden volverse vacíos o superficiales en la medida en que el hombre no los vive y tampoco los racionaliza.

Es aquí donde el papel del educador cobra relevancia, pues se debe cuestionar el qué se debe hacer como educador para perfeccionar las relaciones con sus alumnos y maestros. Surge así la idea de la eterna confrontación entre lo que es y lo que debiera ser, aspectos que no son contrarios ni contradictorios, simplemente son difíciles de conjuntar por el esfuerzo que requieren, y más

aún en la sociedad posmoderna, donde existe un predominio de la ley del menor esfuerzo aunada a una actitud acrítica de las persona.

Es pues necesario que el educador forme a sus educandos en el entusiasmo, entendido como la sensación de plenitud espiritual resultado de perfeccionar cada uno de los encuentros que rodean su vida. Esta labor se inicia en el momento en que el educador es capaz de ver en su alumno a una persona, a ese otro del que necesita para ser feliz. Es por eso que todo educador debe ayudar a sus alumnos a ese descubrimiento del otro, a estar conscientes de que necesitamos ser escuchados, mostrando nuestro interior a través de nuestras actitudes, acciones y palabras.

La verdadera misión del educador empieza por la autoformación, ya que no puedo formar a otros si personalmente no lo hago primero. Aquí es muy importante destacar que se habla de formación y no de información; pues esto puede verse confundido en la actualidad, especialmente por el fenómeno del credencialismo, que corresponde a la acumulación de títulos, diplomas y cartas que no generan ningún cambio cognitivo, formativo y de actitud al que las tiene. Por el contrario, se refiere a una formación que naturalmente implica vivir actualizado en la profesión y en realidad educativa, pero sobre todo vivir con coherencia de vida, que no es más que vivir educando con el ejemplo, tendiendo a una absoluta congruencia entre lo que pienso, lo que digo y lo que hago, pues por medio del ejemplo se dice más que todo lo que podemos expresar por medio de palabras. Ya así nuestros alumnos no nos podrán decir: "no me puedes decir que me esfuerce por ser mejor si tú no lo vives".

Por otro lado es importante trabajar en un ambiente de respeto y confianza que permita a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar, y la gestión escolar contribuye al clima escolar.

Cabe mencionar que muchos hemos trabajado en equipo alguna vez, pero, ¿realmente sabemos trabajar en equipo? La característica más ampliamente reconocida del trabajo en equipo es la ventaja que tiene sobre el trabajo individual y sobre los resultados obtenidos que pueden ser mejores y en menor tiempo. Pero esto no siempre sucede, trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución, se requiere que esa distribución de tareas cumpla ciertos requisitos, los cuales hemos podido citar de la siguiente manera, después del caminar por la docencia:

En primer lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en las fortalezas de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es, en este caso, determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es, uno de los obstáculos por el que las escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo

En segundo lugar, estar concientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerza y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo, en estos casos, juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo (BALL, 1989).

En tercer lugar, ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil (FULLAN, 2000), son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para sus integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen. Las prácticas simuladas por cumplir, por intereses personales o solo con buenas intenciones; distorsionan la esencia del trabajo en equipo. Quizá sea un momento oportuno para reflexionar por qué, a los alumnos, les cuesta mucho trabajar en equipo dentro y fuera de la escuela ¿Acaso será porque los docentes aún no hemos aprendido a construir y mantener equipos?, o tal vez porque no damos cuenta con nuestras acciones de ser capaces de estar dispuestos a hacer equipo con nuestros colegas, o simplemente decimos pero no hacemos equipo. La reflexión se queda para cada uno de nosotros.

En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. Una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizá, la falta de habilidades para hacerlo nosotros mismos. Por años, el Sistema Educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Tal y como lo mencionamos al principio, nadie puede dar lo que no tiene; ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestra, con sus acciones, de que él o ella está haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tenemos necesidades de seguir aprendiendo, y en este campo nos falta mucho por recorrer.

Por último, necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo estriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales o la suma de éstos.

Alcanzar una cultura de la colaboración y del trabajo en equipo, se convierten de esta manera, en condiciones sine qua non para el establecimiento de la gestión escolar. Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos, el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. Es estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como institución es la formación de todos sus alumnos de manera integral, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que logra el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no sólo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver

con el aprendizaje de los alumnos. Baste un pequeño recuento: comisiones sindicales, tienda escolar, semana de guardia, llenado de documentación, etc. Y para cerrar con broche de oro, el Consejo Técnico Escolar o de Zona se han convertido en el espacio para todo tipo de actividades, menos para lo que fue creado: el análisis y discusión de problemas eminentemente de la gestión pedagógica.

La gestión escolar requiere por sobre todas las cosas, centrar la mirada en el aprendizaje de los alumnos, el trabajo en equipo y un clima de confianza son requisitos para abrir la puerta hacia la gestión pedagógica. Pozner en uno de sus artículos afirma que: “la gestión escolar no es el gobierno de lo didáctico” (POZNER, 1997). En efecto, pensar que la escuela y el salón de clases son los únicos espacios para asegurar una educación de calidad sería erróneo, y en cierta medida, peligroso. Debemos pensar que, para que las escuelas y los maestros logren alcanzar los objetivos de la gestión escolar y pedagógica respectivamente, necesitamos con urgencia mejorar, pero en algunos casos cambiar, las prácticas de gestión educativa con las que se ofrece el servicio a la población. Principalmente en educación básica.

Desde el aspecto administrativo no sólo es necesario plantear políticas y programas educativos que, aunque están cargados de muy buenas intenciones o tiendan al mejoramiento del servicio educativo, no son suficientes para mejorar el aprendizaje de los alumnos ni la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje. Mucho menos para mejorar la calidad de la educación. Es imprescindible generar nuevas formas de gestión educativa; espacios para contrarrestar los efectos de una administración vertical y de unas prácticas burocráticas que desde ya hace algunas décadas han demostrado, nutrir más que aminorar, los efectos de las desigualdades sociales y educativas.

Por lo que debemos de aspirar como miembros de una sociedad a mejores condiciones de vida requiere, sin lugar a dudas, poner atención al tipo de educación que estamos ofreciendo a nuestros niños y jóvenes. Implantar un modelo de gestión centrado en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje plantea un gran reto para todos los involucrados en educación, desde el más humilde de los trabajadores en las escuelas, hasta el mismo Secretario de Educación Pública.

Lograr que los alumnos y maestros “desarrollen tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de

problemas), como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo de nuestro país, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo” (TORRES, 1998) implica para todos los que trabajamos en el sector educativo enfrentar con profesionalismo y responsabilidad todas y cada una de las actividades que realizamos diariamente.

Desarrollando en nuestras vidas un proceso de gestión y mejora continua en nuestra práctica educativa, es decir, propiciar un proceso de crecimiento personal, humano y profesional, que se inicie siempre con un análisis de áreas de oportunidad personales e institucionales, obtenidas después de un diagnóstico, determinando las causas de las carencias y proponiendo un plan de acción, aplicando un método de investigación acción llegando a una sistematización del proceso.

2.3.- Estudios relacionados.

Al llevar a cabo una revisión sobre algunas investigaciones relacionadas con el tema que abordamos pudimos encontrar las siguientes:

Barrientos y Terrazas (2008), realizaron un estudio sobre la participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria. El objetivo de los autores fue describir la participación de los directores de una escuela secundaria general en las prácticas de gestión escolar, observando sus estilos de gestión y analizando algunos factores que, durante la historia del establecimiento escolar, intervinieron en el desarrollo de los diferentes estilos y formas de participación; obteniendo los siguientes resultados: según los autores se observó en un caso en particular como los estilos de gestión de los directores de secundaria eran producto de las condiciones socio-históricas de las escuelas y de los grupos de directivos y de profesores que trabajan en ellas, así como de las condiciones materiales, demandas y expectativas predominantes en el contexto social e institucional en que cada uno desarrolla su trabajo. Los autores identificaron tres estilos de gestión, ubicados en tres momentos de la historia del plantel: 1.-Un estilo paternalista, con participación centrada en la gestión de recursos y de relaciones micro y macroinstruccionales de apoyo a la autoridad de la dirección (etapa de construcción y apertura de la escuela). 2.- Estilo democrático, con participación centrada en la dimensión pedagógica y en la gestión de recursos y

relaciones de apoyo a la misma (etapa de puesta en marcha de la reforma educativa ANMEB). 3.- Estilo que intenta negociar las demandas de las múltiples instancias a las que atiende; con apertura a la participación colectiva en la puesta en marcha de acciones (etapa de fuerte presión social y política por medir la eficiencia y productividad de las escuelas).

Los factores que los investigadores identificaron durante la historia de la escuela estuvieron influyendo en la gestión fueron: De índole macroestructural y social. Destacando las demandas del sistema educativo, padres de familia y sindicato.

Dentro de los aspectos que a decir de los autores limitaron parcialmente o fueron obstáculos a vencer para el desarrollo de una gestión participativa, se encuentran los padres de familia que presentaron una fuerte demanda hacia la dirección y maestros (escuela, calidad, y no suspensiones) sin una participación hacia la misma. Las condiciones materiales fueron un factor constante que definió metas y objetivos comunes. Los vínculos director-maestros favorecieron alianzas y posibilitaron la acción directiva. Los procesos de identidad y pertenencia que los directores promovieron entre el personal y la institución, favorecieron la gestión y se convirtieron en formas de trabajo institucionalizadas que pautaban el estilo de gestión. Los aspectos personales tales como la acreditación y preparación de los directores posibilitaron su involucramiento en la dimensión pedagógica, no sólo administrativa. Los directores requirieron tanto formación teórica como práctica. Ya que en el aspecto social las demandas de los padres de familia iban en relación a responder a las demandas y exigencias del tiempo y el lugar en el que se estaba desarrollando la investigación.

Arredondo López (2007), realizó un estudio con el objetivo de reunir diferentes colaboraciones en universidades donde se exploraban los perfiles de los profesores formadores de docentes, implicando a su vez su identidad y condiciones laborales, así como las políticas de selección, promoción y evaluación de su trayectoria profesional. En una población de maestros de nivel universitario en diferentes instituciones educativas, se aplicó un método de convocatoria para la evaluación de los diferentes docentes y la detección de sus necesidades y así poder llevar a cabo un proyecto de gestión. Obteniendo como resultado que las diferentes instituciones que participaron en la formación de estos docentes, creaban proyectos de formación inicial y permanente en cada uno de sus maestros, acercando a su vez a sus docentes a diferentes alternativas que variaban desde programas de mejoramiento institucional dentro de sus escuelas, acercamiento a diferentes centros de actualización de la entidad. Por otro lado cabe mencionar que Arredondo López señala en su investigación que existen muy pocos estudios educativos

sobre el campo de la gestión como elemento de apoyo en el mejoramiento profesional permanente para los docentes de cada institución.

Block, Moscos, Ramírez y Solares (2007), llevaron a cabo un estudio sobre la apropiación de innovaciones para la enseñanza de las matemáticas por maestros de educación primaria, con el objetivo de impulsar la reforma curricular que se realizó en México en 1993. En el estudio mencionado se destacan los logros y dificultades, y los autores tratan de dar cuenta de los factores que favorecen o dificultan la práctica de la enseñanza. Para llevar a cabo la investigación, los autores realizaron entrevistas individuales y observaciones a maestros.

Los resultados que obtuvieron fueron que la apropiación del conocimiento adquirido en el taller de actualización por parte de los maestros y la aplicación en sus prácticas educativas estaban siendo coherentes, ya que el proceso de resolución de problemas por parte de los alumnos se estaban dando a partir de conocimientos previos y realizándose de una manera constructiva, es decir: enfrentando las tareas de las matemáticas de una manera grata e incluso a partir del juego y la utilización de material concreto; lográndose de esta manera que el alumno quisiera y exigiera conservar este espacio. Los autores destacan que el cambio se dio a partir de múltiples factores, entre los cuales mencionan: la decisión de dicho cambio por parte del profesor, el darse cuenta de lo que hacía falta cambiar en su práctica educativa, tener claro un plan de acción y no perder de vista que el proceso de innovación debía ser permanente.

Hernández Suárez (2007), realizó un estudio que tuvo el objetivo de comparar el nivel de escolaridad del profesorado de tiempo completo de la Universidad de Colima en relación con su desempeño docente y académico. Para llevar a cabo su investigación realizaron un análisis de varianza y el canónico discriminante, aplicando la comparación de gráficas y diagramas de flujo, en el periodo 2001-2004, obteniéndose como resultado que en el desempeño docente de esta universidad, durante estos cuatro años, no existía diferencia significativa en el nivel de escolaridad: con doctorado, maestría o licenciatura los profesores ya que estadísticamente eran iguales; mientras que para el desempeño académico, tiene un efecto directo: a mayor escolaridad mejor desempeño, además de que los factores predominantes son el quehacer docente y las actividades de investigación, minimizando la influencia de las tutorías y la gestión colegiada. Los autores concluyen que la capacitación docente es un elemento primordial que implica en el desarrollo profesional de cada profesor.

Torres y Serrano (2007), llevaron a cabo un estudio sobre la comparación del nivel de escolaridad para el desempeño docente y académico, a diferencia de los autores anteriores los autores de este estudio se fijaron como objetivo mostrar los efectos objetivos y subjetivos que la puesta en práctica del Programa Nacional de Actualización Permanente ha dejado en los profesores, en los colectivos y en los responsables institucionales, para realizarlo, los autores aplicaron una metodología enfocada a la dinámica grupal y trama de relaciones. Obteniendo como resultado que del programa de actualización el profesor refuerza; el reconocimiento de la experiencia adquirida, la reflexión y el trabajo colectivo, la aplicación de conocimiento, resolución de problemas, innovación enriquecimiento y mejoramiento de la práctica educativa. Los autores afirman que la capacitación docente es una necesidad, un derecho y una obligación del sistema educativo.

Como se observa, los estudios recientes en relación a la capacitación docente y gestión educativa se enfocan en los niveles de educación media superior y superior, no se detectaron estudios del nivel de educación primaria, por lo que la presente tesis pretende contribuir a documentar y difundir una experiencia educativa en el ámbito de la gestión a nivel primaria.

CAPÍTULO III

3.-INVESTIGACIÓN ACCIÓN Y LA CAPACITACIÓN DOCENTE.

El presente trabajo pretendió despertar la conciencia y el interés por buscar una innovación constante y formal de los docentes en cuanto a su práctica, partiendo de la idea de que el desempeño docente es un factor fundamental en la formación de nuestros educandos. Esta experiencia se desarrolló de manera participativa implicando a un grupo de 6 profesoras, de las cuales eran 3 seglares y 3 religiosas pertenecientes a una escuela privada de la Ciudad de Querétaro. Con las docentes referidas se diseñaron una serie de actividades y cursos donde cada profesora participó y trabajó en forma individual. Se planearon a lo largo del ciclo escolar cursos de capacitación en cuanto a la aplicación de estrategias innovadoras relacionadas con la enseñanza del español y de las matemáticas, ejercicios prácticos en el aula de computación para hacer al alumno la clase más activa y significativa, cursos sobre cómo realizar evaluaciones, entre otros con la finalidad de despertar la iniciativa en cuanto a su capacitación y preparación como docentes, así como orientarlos a abordar los contenidos de forma más activa y participativa con sus alumnos.

3.1.TIPO DE INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación lo guiamos bajo el enfoque de la investigación-acción. El concepto tradicional de investigación-acción proviene autor Lewin. En el *triángulo de Lewin* (1946), queda reflejada la necesidad de la investigación, la acción y la formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional. Debiendo existir una relación de interacción entre los tres elementos, puesto que éstos se van retroalimentando (LEWIN, 1973).

Aunque Lewin ideó el proceso de investigación acción fue Kolb quien lo desarrolló el 1984, entre otros autores como Carr y Kemmis (1988), que se fueron añadiendo a este desarrollo, Kemmis define la investigación acción diciendo que es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan, en este caso profesores, alumnos, directores, en las situaciones sociales, incluyendo las educativas para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias

prácticas educativas y sociales, comprensión sobre las mismas y las situaciones e instituciones en las que estas prácticas se realizan. Siendo la investigación acción un proceso de carácter cíclico en forma de espiral dialéctico, como consecuencia de la relación entre la acción y la reflexión, considerando el espiral como ciclos de investigación y de acción constituidos por las fases de planificación, actuación, observación y finalmente reflexión.

Los principales objetivos de la investigación acción educativa son: el desarrollo curricular, el autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación y las políticas de desarrollo. Podemos señalar que todos estos objetivos tienen en común la identificación de estrategias de acción que son incorporadas, las cuales más tardes se someterán a observación, reflexión y cambio. Este proceso genera que la investigación acción pueda considerarse como un instrumento generador de un cambio social o educativo en las instituciones o espacios en que se desarrolla.

Hoy día existe un amplio consenso ante la idea de que la investigación y el desarrollo del currículum son tareas que corresponden a profesoras y profesores, como parte fundamental de su trabajo como profesionales reflexivos. En este marco, la investigación-acción es, quizás, la mejor estrategia metodológica para hacer realidad esta nueva concepción. James McKernan aplica esta metodología, desde hace años, con docentes de distintos niveles educativos y con estudiantes universitarios. “La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio, en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica” (MCKERNAN, 1999).

Las instituciones educativas, se conciben como escenarios donde se confrontan procesos de apropiación de conocimientos y se produce saber pedagógico. La investigación-acción-reflexión se instala en el paradigma epistemológico fenomenológico y toma aportes del paradigma del cambio porque genera transformaciones en la acción educativa. Durante la realización de la práctica educativa, se dan momentos comprensivos y transformadores. El educador en proceso de

formación aprende a comprender la realidad en la que actúa para poder transformarla. La investigación-acción aplicada a la educación ofrece contribuciones prácticas para el desarrollo de la escuela, el aula, los métodos, la formación de nuevos profesionales y, en general, a las preocupaciones de maestros, estudiantes, comunidad y sociedad. Diferentes universidades en el mundo están usando el modelo para ayudar a los actores a ser más efectivos porque les permite iniciar y controlar un proceso de autoperfeccionamiento.

Stenhouse (1998) y Elliott (1994) señalan que la investigación-acción ayuda a los profesionales en ejercicio a resolver sus propios problemas y a mejorar su práctica. El profesional práctico, al reflexionar sobre lo que hace, perfecciona su acción y produce conocimiento Schön (1992). La investigación-acción es comprensiva, colaborativa y participativa; crea comunidades autocríticas, empieza con pequeños grupos de participantes, pero luego se va ampliando a medida que aumenta el interés por mejorar las acciones.

Por lo que podríamos señalar que la investigación-acción es: Una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales y educativas con objeto de mejorar sus prácticas sociales y educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar. Dadas las características de los escenarios escolares, el educador y el director encuentran allí espacios propicios para identificar temas y problemas inmediatos, comprenderlos, recrearlos y transformarlos. La vida escolar facilita el perfeccionamiento de capacidades investigadoras para identificar problemas, observar, registrar, interpretar información, reflexionar, experimentar, planear, evaluar y escribir lo resultante del proceso.

La práctica educativa es un objeto de estudio que se adapta muy bien a las características de la investigación acción, ya que reúne ciertas condiciones: el director como investigador permanece en el terreno, hace observación participante, elabora diarios de campo y registros de sus observaciones, interactúa con las personas y actúa en un contexto natural; en la construcción del objeto de estudio, el investigador categoriza la información y da sentido a los lugares, los momentos y las acciones en el proceso mismo de la investigación.

Por su parte, el director, al estar ubicado en una institución, encuentran condiciones que les permiten desarrollar procesos de investigación. Está en contacto permanente con grupos reales de

alumnos, padres, maestros y comunidad. Convive con ellos, observa clases, participa en celebraciones sociales, recreativas y culturales, observa diferentes momentos y lugares, toma notas, describe, interpreta su mundo. Los problemas de su gestión educativa emergen de su propia práctica y se van modificando como producto de las observaciones y de las reflexiones. El aula y la institución se convierten, entonces, en escenarios propicios para comprenderlos y transformarlos.

La concepción y estructura curricular de los programas que forman educadores permiten y reclaman procesos de investigación. El mayor logro de nuestra experiencia consiste en garantizar el desarrollo de un proyecto de investigación-acción al interior de la práctica educativa. La investigación-acción-reflexión ayuda a reconocer el significado de la profesión educativa, a transformar la propia práctica y a estrechar la coherencia entre el pensamiento y la acción del educador. La investigación y la práctica educativa se enriquecen mutuamente. Mediante las producciones de los maestros registradas en el diario de campo, los directores descubren que en la acción educativa se da el ciclo de la espiral: planificación, acción, reflexión y evaluación de resultados de la acción. Los cambios repercuten en el lenguaje, en las acciones, en la actitud, en las interacciones, en el manejo de problemas propios del aula, en la forma de promover los aprendizajes, en la concepción de educador reflexivo y transformador.

Al aplicar el ciclo de la investigación-acción en la práctica educativa, se aprende a reflexionar, a observar, a tomar notas, a formularse preguntas, a inferir y proponerse metas para hacerlo mejor. Al escribir en el diario lo que ocurre en el aula, directores y docentes van dejando una memoria de saber, en este caso, de saber pedagógico porque dan cuenta de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de los educadores.

Durante la experiencia vivida entre directores y maestros, se comparten temores, afectos, logros y dudas. La acción del educador va más allá de planear una clase, las decisiones de su quehacer educativo se toman reflexivamente y se proponen cambios y mejoras. Cuando se tiene un problema identificado, luego se convierte en punto de intervención y se ensayan alternativas de solución con efectos inmediatos. La dinámica de la vida institucional es fuente de problemas.

La concientización es una idea central y meta en la investigación-acción, tanto en la producción de conocimientos como en las experiencias concretas en la acción, adquiriendo una

base firme el propósito de nuestro trabajo; la capacitación docente a partir de estas dos premisas, acción e investigación, permiten despertar la concientización en los maestros.

La investigación-acción consistió en la producción de conocimientos para guiar la práctica y nos llevó a la modificación de una realidad dada, como parte del mismo proceso investigativo. Dentro de las investigaciones activas el conocimiento se produjo simultáneamente a la modificación de la realidad, llevándose a cabo cada proceso en función del otro o debido al otro. En la investigación-acción no hay mucho énfasis en el empleo del instrumental técnico de estadísticas y de muestreo, lo que permite su aplicación por parte de un personal de formación media. Para ello se realizaron sistemática y periódicamente entrevistas, cuestionarios y grabaciones de juntas con los maestros. Con el fin de tener con esta investigación un programa de mejoramiento de la capacitación docente especialmente destinado a los maestros de mayor vulnerabilidad de la escuela trabajada.

El trabajo de investigación se desarrolló durante los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008, con gran dedicación y compromiso, con el fin de propiciar un cambio y un impacto en los docentes y en la gestión escolar que desempeñábamos y así poder cumplir y dar respuesta a lo que nuestros alumnos realmente necesitan en la sociedad en la que nos estamos desarrollando.

La decisión por sistematizar un trabajo de investigación o una experiencia de trabajo no surge espontáneamente. Es el resultado de una decisión voluntaria que se llega a reconocer como una necesidad por diversas razones: promover una experiencia, al cabo de un tiempo de transcurrida y realizar a su vez un balance de lo construido; protagonista de la experiencia que quieren recuperar y reflexionar sobre la experiencia en su conjunto o sobre una dimensión de la misma; agente externo que conoce y valora una práctica o varias prácticas de un campo y considera importante sistematizarla; últimamente, organizaciones de apoyo o instituciones deciden darse una visión crítica de su trayectoria e incidencias.

Toda investigación es una experiencia formativa porque permite a sus practicantes incorporar nuevos conocimientos, en la sistematización la formación es una condición y rasgo definitorio porque es la garantía de la participación, de la apropiación de la metodología y de la calidad de la comprensión de la experiencia. Así lo hemos asumido desde Dimensión Educativa y buscamos potenciarlo a través de varias estrategias. Los talleres son eventos pedagógicos de construcción

conjunta de acuerdos y conocimiento; son el espacio en el que se comparten y se apropian las herramientas conceptuales y metodológicas de la sistematización; en ellos se comparten los avances, dificultades y preguntas que surgen de la experiencia en curso; también son ocasión de encuentro y enriquecimiento interpersonal.

Por otra parte, la experiencia misma de sistematizar es formativa porque incorpora o reactiva prácticas y habilidades investigativas como la lectura, la escritura, el análisis de información y la conceptualización, permitiendo afianzar valores y actitudes propias del trabajo colaborativo como la solidaridad y el compromiso. La formación docente constituyó uno de los aspectos más valorados de la sistematización. Generó una actitud de confianza en las propias posibilidades y dio elementos para realizar una investigación en y para la acción.

Es importante señalar que en este trabajo se llegó a la sistematización, entendiendo la sistematización como un conjunto coherente y diferenciable de conocimientos, a unas metodologías suficientemente acreditadas, a tradiciones y procesos altamente valiosos y a referentes, es decir: personas, textos, organizaciones y procesos, comúnmente aceptados (ALOBAN, 2002). Se realizó la sistematización ya que se piensa que se puede aprender de la práctica y que éste conocimiento ayudará al enriquecimiento de la misma. Por lo que Jara señala que en la sistematización el “eje principal de preocupación se traslada de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una interpretación crítica de lo acontecido para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro” (JARA, 2001). Tratándose de procesos especialmente atentos a las vivencias y a las interpretaciones de quienes participan o participaron en la experiencia que se desea sistematizar o que se está sistematizando, no perdiendo de vista que a toda sistematización le antecede una práctica y una vocación de aprender para compartir, partiendo de una experiencia particular, para obtener un conocimiento que sea útil en otros contextos.

3.2.OBJETIVOS

I.- Buscar, proponer y propiciar actividades que promuevan la mejora continua de los profesores que conforman el equipo docente de una Escuela Primaria Particular del Estado de Querétaro.

I.1.- Documentar y sistematizar un proceso de mejora continua dirigido o llevado desde la Dirección de Primaria de la Escuela.

I.2.- Identificar dificultades que enfrentan los maestros de una Escuela Primaria Particular para llevar a cabo su labor docente.

I.3.- Analizar las historias de vida que tienen los Maestros de una Escuela Primaria Particular del Estado de Querétaro y así entender el proceso de formación que desempeñan con sus alumnos.

3.3. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Las fases de la investigación fueron: Diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y la evaluación y los instrumentos, describiendo a continuación cada una.

3.3.1 Diagnóstico.

En la primera fase de la investigación se realizó una entrevista individual con cada profesora para conocer personalidades, intereses y objetivos docentes; identifica fortalezas y debilidades del equipo docente con el cual se iba a trabajar, desarrollándose dinámicas individuales y de grupo, trabajos de proyección e intercambio de ideas y posteriormente una entrevista personalizada. Esto sucedió en el mes de agosto, antes de comenzar el ciclo escolar, en la semana de capacitación docente.

Posteriormente se realizaron video grabaciones diagnósticas, éstas fueron realizadas durante las juntas de consejo técnico y en juntas con padres de familia, para conocer los puntos de vista sobre el trabajo a desarrollarse durante el ciclo escolar al que nos estábamos enfrentando, así como recoger las opiniones de los padres de familia en cuanto al trabajo que se había realizado y se estaba realizando en la institución en relación a los aspectos humano, académico, valoral de sus hijos y cómo los maestros colaboraban – o no- en ese proceso. Las reuniones de consejo

técnico se llevaron a cabo mensualmente, se realizaron 4 grabaciones en los primeros meses del ciclo escolar (agosto-diciembre). En cuanto a los padres de familia las grabaciones fueron de audio para recoger sus opiniones y puntos de vista sobre la Institución, con los padres se llevaron a cabo dos entrevistas, una al inicio del ciclo escolar y otra a la mitad del semestre.

Por otra parte, se realizaron observaciones directas de grupo, retroalimentando el trabajo individual de los maestros y se llevó un seguimiento de revisión detallada de los trabajos en cuadernos y libros de cada alumno.

El hecho de vivir una situación problemática no implica conocerla, un problema requiere de una profundización en su significado de darse cuenta de su existencia. Hay que reflexionar por qué es un problema, cuáles son sus términos, sus características, cómo se describe el contexto en que éste se produce y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Estando estos aspectos clarificados, hay grandes posibilidades de formular claramente el problema y declarar nuestras intenciones de cambio y mejora.

3.3.2 Diseño de una propuesta de cambio.

Durante el proceso se fueron gestionando cursos de capacitación de acuerdo a las necesidades, requerimientos, propuestas y resultados que se iban obteniendo de cada una de las juntas de consejo técnico que se tenía con el personal docente de la escuela. Esto permitía ir dando respuesta y haciendo más participativa y comprometida la gestión educativa que se pretendía con el equipo docente. Los momentos y los espacios que se propusieron para dicha capacitación se dieron de forma natural y espontánea; es decir sin que interfiriera de forma significativa en la vida personal de cada una, ya que fue una de las respuestas más incisivas que dieron para no capacitarse. Que los cursos no fueran entre semana debido a la carga laboral y personal de trabajo que tenían cada una de ellas.

3.3.3.- Aplicación de propuesta: La propuesta de los cursos de capacitación se aplicaron de Agosto del 2006 a Julio del 2008, desarrollando un curso por mes y con temáticas diversas que implicaran en la enseñanza de las asignaturas como español, matemáticas, ciencias y formativas en los alumnos, llevándose a cabo la capacitación los sábados en un horario de 9 de la mañana a las 2 de la tarde. Cabe mencionar que no fueron sólo cursos teóricos sino también talleres

prácticos, en dos ocasiones se suspendieron las labores para llevar a cabo dos cursos uno sobre la lectura y otro sobre las matemáticas interactivas en un horario de 8 de la mañana a 2 de la tarde.

3.3.4.- Evaluación: La evaluación, además de que se aplicaba al término de cada curso, también se llevaba a cabo en las juntas de consejo del mes siguiente de la aplicación de lo aprendido en dicho curso, a partir de los comentarios y observaciones se realizaron aportaciones que retroalimentaban y enriquecían lo que se había abordado. así mismo al inicio y al final del ciclo escolar se realizó la evaluación correspondiente, dando de esta manera panorámica de todo el proceso. para poder obtener evidencias de lo anterior en cada junta se elaboró el acta de consejo técnico dejando plasmado el avance y las áreas de oportunidad que iban surgiendo en su momento.

Uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar las nuevas situaciones y sus consecuencias, eran que a medida que iba pasando el tiempo el propio proceso de investigación y transformación proponía un proceso de cambio, implicación y compromiso de los propios involucrados. Respetando ante todo las siguientes características: 1.- Contexto situacional. 2.- Trabajo colaborativo. 3.- Participación del equipo docente. 4.- Autoevaluación 5.- Acción y Reflexión. 6.- Proceso interactivo, las cuales explicaremos a continuación.

1.- *Contexto situacional:* diagnóstico del problema en el contexto específico, intentando en todo momento resolverlo. 2.- *El trabajo era por lo general colaborativo:* equipos de colaboradores y prácticos soliendo trabajar conjuntamente docentes y directivos. 3.- *Participativa:* miembros del equipo tomando parte en la mejora del trabajo, sobre todo los maestros seculares y una religiosa, en este caso el binomio dirección maestros tomaba acción en el proceso de capacitación. 4.- *Auto – evaluativa:* las modificaciones de la investigación eran evaluadas continuamente, siendo el último objetivo mejorar la práctica docente de todos y cada uno de los maestros que conformaban el equipo docente. 5.- *Acción – Reflexión:* se reflexionaba sobre el proceso de investigación y se acumulaba evidencia empírica (acción) desde diversas fuentes de datos, entrevistas, cuestionarios, grabaciones etc. 6.- *Proceso interactivo:* de forma que se iba provocando un aumento de conocimiento (teorías) y una mejora inmediata de la realidad concreta de la escuela. Y al ir desarrollando el trabajo de ésta manera, se permitió la aplicación inmediata: las propuestas de capacitación se aplicaban de forma inmediata. Obteniendo así resultados en el

momento, se reestructuraron formas de pensar y de actuar, aunque cabe mencionar que las profesoras religiosas mantenían una situación de rechazo y de constante apatía.

3.3.5.- Instrumentos: 1.-Observación con videgrabadora, 2.- Entrevistas individuales y 3.- Cuestionarios, teniendo como objetivos de su aplicación los siguientes elementos:

1.- Observación con videgrabadora: El objetivo era conocer la realidad que teníamos como Institución, conocer los puntos de las maestras sobre varios temas de interés en el presente trabajo e ir gestionando un involucramiento en dicho proceso. *2.- Entrevistas Individuales:* El objetivo era conocer de forma personal el sentir y la forma de pensar de cada maestra en cuanto a su persona y a la Institución, para vincularla con el instrumento antes mencionado y poder proponer una mejora que respondiera lo más que se pudiera los intereses de cada una de las maestras que formaban parte de este proyecto. *3.- Cuestionarios:* Aplicados individualmente y en tres momentos: al inicio, a la mitad y al final del ciclo escolar, utilizados para responder a las interrogantes y necesidades que se fueron derivando de dicha investigación – acción.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS.

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos al cabo de trabajar con un grupo de seis profesores, de los cuales eran 3 seculares y 3 religiosas pertenecientes a una escuela privada de la Ciudad de Querétaro, después de haber realizado un proceso de capacitación continua con ellos.

Los resultados que se presentan a continuación se organizaron de acuerdo a las fases en que fue estructurada esta investigación, es decir: el diagnóstico, la aplicación y la evaluación, desglosando y explicando a continuación en que consistió cada una de dichas fases.

4.1.- DIAGNÓSTICO

En el primer momento se indagó acerca de las ideas y actitudes de los docentes en relación con su actualización, lo anterior aportó elementos para conducir la investigación. En primera instancia, se realizó una grabación en video de una de las Juntas de Consejo Técnico que se realizaban al final de cada mes durante el Ciclo Escolar, dicha grabación fue realizada en el mes de septiembre, es decir a un mes de haber iniciado las clases.

Cabe mencionar que cuando se llevaron a cabo las grabaciones, fueron de forma espontánea siendo parte de la gestión educativa de la dirección, evitando la notificación a los docentes. Ya que se pretendía que estas grabaciones fueran lo más fidedignas posibles, por lo que en las primeras sesiones se sentía el ambiente tenso, la participación de los docentes en las juntas era limitada ya que se inhibían frente a la cámara, pero poco a poco se vio la apertura a este medio de grabación y el ambiente se fue desarrollando de una manera natural y relajada.

Después de realizar la transcripción del video se obtuvieron los siguientes datos:

En la junta se abordaron los puntos establecidos en el Orden del día: 1.- Bienvenida 2.- Oración 3.- Pase de Lista del Personal 4.- Aspecto técnico Pedagógico 5.- Aspecto Administrativo 6.- Asuntos Generales, agotando cada uno de los puntos de acuerdo a las necesidades e intereses de cada uno de las profesoras de la Institución. Se realizó la grabación durante toda la sesión y posteriormente se observó en el video en varias ocasiones, y se elaboró el siguiente cuadro en donde se fueron registrando y determinando las participaciones que tuvieron las maestras que formaban parte de los seis estudios de caso que estábamos siguiendo y se plasmó el comentario de cada una, posteriormente se analizó la información.

Cuadro 1 “Comentarios significativos que surgieron la primera Junta de Consejo Técnico”

DOCENTE	CATEGORÍA
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad. • Capacitación sobre Matemáticas: pregunta sobre horario y disponibilidad de tiempo.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad, felicidad, encontrar un lugar y sentido en el mundo. • Capacitación sobre Matemáticas: pregunta ¿es para todos? ¿Tenemos que llevar algo especial?
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Amor la base para hacer las cosas bien. • Capacitación sobre Matemáticas: Libros muy adecuados y buenos, expositores carentes de preparación, falta de dominio de grupo y de temas, no se aprende mucho.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad un sí o un no en la vida, engloba toda acción y toda actitud. • Capacitación sobre Matemáticas: De mucha utilidad
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud positiva, no acción. • Capacitación sobre Matemáticas
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad, sentirse a gusto, transmitirla a nuestros alumnos, autoestima elevada. • Capacitación sobre Matemáticas: preguntas, me imagino que se verán actividades prácticas ¿no? ¿debemos llevar algún material especial?

Como se observa en el Cuadro 1, las maestras estaban muy renuentes a la capacitación propuesta por parte de la Dirección y de las Autoridades de USEBEQ (en los Talleres Generales de Actualización TGA), debido a las experiencias previas que se habían tenido al respecto, sobre todo por la falta de conocimiento y dominio de los ponentes al realizar y llevar a cabo estas capacitaciones y cursos. Pudiendo considerarse éste como una limitante para realizar nuestra gestión educativa de capacitación.

Cabe mencionar que no nos dimos por vencidos con estos resultados sino al contrario; seguimos con el planteamiento del programa de capacitación, respaldándonos en lo que nos señala (FALS BORDA, 1981) partir de la concientización como idea central y meta en la nuestro trabajo de investigación-acción, ya que esto movió el desarrollo del mismo tanto en la producción de conocimientos como en las experiencias concretas, en la acción que cada uno de nuestros docentes han desenvuelto , adquiriendo así una base firme en el propósito de dicho trabajo; ya que la capacitación sugerida a nuestras docentes a partir de estas dos premisas: acción e investigación, nos permitió despertar esa concientización en cada uno de ellos.

Para poder complementar la investigación y tener así una visión más general, se realizaron otras grabaciones en diferentes momentos del Ciclo Escolar, formando parte del seguimiento y la evaluación de dicho trabajo, considerando que esto nos permitiría ir obteniendo una visión más clara y amplia en cuestión del enfoque que daríamos a las diversas perspectivas, temáticas y conceptos en las diversas juntas ya que los intereses iban cambiando de acuerdo a las necesidades de las docentes.

Para poder realizar el análisis de la aplicación del proyecto de capacitación que se llevaría a cabo, es así que el 7 de Noviembre del 2007 se llevó a cabo una segunda grabación donde se obtuvieron los siguientes datos, se realizó la junta con los puntos establecidos en el Orden del día, que fueron los siguientes: 1.- Bienvenida 2.- Oración 3.- Pase de Lista del Personal 4.- Aspecto técnico Pedagógico 5.- Aspecto Administrativo 6.- Asuntos Generales, dando seguimiento de esta manera a lo estipulado y mencionado en la junta del 28 de Septiembre del mismo año, se realizó la grabación y posteriormente nos detuvimos a observar el video en varias ocasiones y de una forma imparcial, se establecieron algunas categorías que se rescataron de dicho video tomando en cuenta que tuvieran relevancia en el trabajo que se estaba realizando, una de ellas fue la de determinar que el programa de Lectura que se estaba llevando a cabo en el colegio no tenía los resultados esperados a los que se quería llegar, por lo que se elaboró el siguiente cuadro en donde las maestras hacen algunos comentarios al respecto:

Cuadro 2 “Comentarios emanados en la segunda Junta de Consejo Técnico Pedagógica: Mes de Noviembre”

DOCENTE	CATEGORÍA
Caso uno	<ul style="list-style-type: none"> Programa de lectura del Colegio, papás contentos.

(Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Dudas y desacuerdos en calificaciones de clases extraescolares, muy bajas.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Informar no sólo los contenidos académicos sino los valorales también. • Permear en los alumnos esa capacidad de poder resolver problemas prácticos en su vida. • Hasta donde te afecta como maestro la falta de apoyo de padres de familia, cambio de horario, etc. • Debemos de tener claro que carencias tenemos como maestros y trabajarlas y cuales son las fortalezas y explotarlas.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • La serie de Barco de Vapor que se maneja tiene lenguaje europeo, causa conflicto en los alumnos y maestros. • Se amplía el vocabulario, se fortalece el uso del diccionario, no maneja muchos valores.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Apenas se está iniciando el trabajo con los libros del año pasado, Yo ya leí algunos. • Muchos alumnos no trajeron el libro al rincón de lecturas del salón.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Tengo muchos niños que no leen bien.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Se debe tener como objetivo que comprendan lo que lean.

Es importante señalar que los comentarios de las maestras seglares son más concretos que el de las religiosas. Esta grabación fue muy interesante ya que se enfocó a una situación académica de la institución como lo es el “Rincón de Lecturas”, programa que pretendía desarrollar la capacidad lectora en los alumnos y maestros de la escuela, repercutiendo directamente en el nivel académico, social y cultural de los docentes y alumnos. Las maestras se implicaron y se tomaron decisiones en conjunto sobre el proyecto de lectura que se estaba llevando a cabo en la escuela, interviniendo cada una de ellas. Es decir: anteriormente la dirección general de la escuela determinaba que textos llevaría el alumno al salón de cada grado, desconociendo el nivel de desarrollo, los contenidos y los aspectos valorales que se trabajaban en cada grado, por lo que los comentarios emitidos en dicha grabación permitieron revalorar el proceso y determinar que las maestras tendrían el acercamiento a diferentes editoriales, para decidir cual sería la que cumpliría con las expectativas que como docentes se tenían en cada grado y satisfacer así la necesidad de sistematizar el trabajo, ya que se trabajaba con contenidos, valores e intereses diferentes a lo marcado en sus programaciones tanto semanales, mensuales y anuales, haciendo que el alumno leyera y leyera libros “sin ton ni son”, sin objetivo de análisis lector y de vinculación programática.

Otro instrumento importante en el seguimiento del diagnóstico del proyecto de capacitación fue la entrevista individual, la cual nos permitió reforzar las ideas señaladas anteriormente

(Cuadro 3.) Estas entrevistas se llevaron a cabo en el mes de octubre del 2008, a continuación se presentan los resultados de dichas entrevistas

Cuadro 3 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA
	¿CÓMO TE SIENTES EN EL COLEGIO?
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Me siento bien, ha sido difícil para mi el grupo, estoy contenta.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Me siento muy bien, trabajo muy bien con el grupo.
Caso tres (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Me siento contenta, me ha costado mucho.
Caso cuatro (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Me siento bien, trabajo con libertad, me siento contenta.
Caso cinco (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Estoy contenta, me han apoyado mucho.
Caso seis (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Me siento bien ahora, hay orden en el trabajo, estoy contenta.

Todas las maestras manifestaron sentirse bien y contentas por trabajar en el colegio, lo anterior permitió ir creando lazos de unión que como equipo docente se requería, así como también desarrollar ese sentido de pertenencia hacia la institución, como lo mencionamos en el primer capítulo de nuestro trabajo.

La segunda pregunta fue enfocada directamente al punto de vista individual sobre la importancia de la capacitación docente como elemento primordial de su trabajo docente.

Cuadro 4 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA
	¿Para ti como maestra la capacitación docente es importante?
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Si pero la verdad tengo muchas cosas que hacer en la comunidad.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Si me gusta mucho, pero no hay mucho apoyo para realizarla.
Caso tres (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Me encanta, me gustaría meterme a una maestría o a una especialización.
Caso cuatro (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Es una de las herramientas que nos ayudan a seguir creciendo y preparándonos para mejores oportunidades.
Caso cinco (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Creo que es importante y ahora que mis hijos están grandes puedo hacerlo.
Caso seis (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Creo que es de suma importancia, pero mi hija me absorbe mucho y a veces se me complica participar en los cursos.

Esta pregunta fue clave, ya que nos arrojaba datos significativos para este trabajo, ya que todas tenían expresaron que tenían esa necesidad de capacitación, pero el elemento en contra era el tiempo, así que la realización de los cursos se tenían que plantear y desarrollar en un horario que no perjudicara sus actividades personales, ya que de ser así, nos veríamos con poca respuesta al respecto, así que los cursos se desarrollaron en fines de semana y de esta manera se contó con el 90 % de asistencia, ya que por lo general faltaba una religiosa en cada curso por diversas razones. Por lo general la que faltaba era la maestra Fidelia, ya que ella tenía la función de Madre Superiora en la comunidad y esto limitaba a que pudiera asistir a la totalidad de los cursos, ya que algunos sábados se calendarizaban primeras comuniones y bautizos en su capilla y tenía que desarrollarlos ella.

Otro elemento importante por conocer era cuál sería para ellas la prioridad de temas o contenidos a trabajar, así que se hizo el siguiente cuestionamiento:

Cuadro 5 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA ¿PARA TI: QUÉ TEMA O CONTENIDO SERÍA EL MÁS IMPORTANTE?
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Yo creo que conocer las necesidades de los alumnos, temas de español, lectura y matemáticas números fraccionarios.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> La de conocimientos y la de las etapas en las que se encuentran nuestros alumnos, estrategias de matemáticas, español, lectura.
Caso tres (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Conocer las diferentes etapas y necesidades que tienen nuestros alumnos, español, lectura, matemáticas fracciones, resolución de problemas.
Caso cuatro (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Yo creo que la humana, después de la de conocimientos y una de integración de dinámicas que necesitamos en clase, resolución de problemas en matemáticas, fracciones, lectura.
Caso cinco (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Yo creo que la humana y la de comunicación, lectura, números fraccionarios, resolución de problemas.
Caso seis (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> Yo creo que la de valores y conocimientos sobre nuestra práctica docente, español, lectura y operaciones básicas.

Las maestras manifestaban desconocer las necesidades, intereses así como las etapas de desarrollo en las que se encontraban sus alumnos. por otra parte, hacía referencia a conocimientos concretos en el área de español, matemáticas. con base en estas respuestas se continuó con la programación de los diferentes cursos que se darían en el ciclo escolar, tomando en cuenta los aspectos: académico, valoral y humano.

Al darse cuenta de ésta problemática que se tenían se dio un proceso de concientización en cuanto a su labor docente, haciendo referencia a las necesidades y requerimientos que como maestras tenía cada una para desempeñar su labor educativa. Por lo que se indagó al respecto y poder así ubicar estas áreas de oportunidad con las que se tenían como colegiado obteniendo los siguientes resultados:

Cuadro 6 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA
	¿Cuál sería el área de oportunidad más grande que detectaste en el Colegio al inicio del Ciclo Escolar?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Que la Madre no podía con todo el trabajo y se pasan muchas cosas por alto.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Que la Madre Agustina casi no estaba en el Colegio y no nos enterábamos de muchas cosas.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de seguimiento de las cosas y que no había una cabeza que nos dirigiera el trabajo.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de material didáctico, libros, planeaciones, cursos, en todo lo material que necesitamos como maestros creo que es una escuela que está obsoleta.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de apoyo a nosotros como maestros.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Que no había organización, cada quien hacia lo que quería, no había una Directora, no se respetaban las cosas, no había orden, no había apoyo, y te amenazaban con que si quieres... si no las puertas están muy abiertas.

En esta pregunta pudimos detectar su visión sobre la institución antes de éste proceso que se carecía en años anteriores con una persona que desempeñara la función de gestión educativa en la escuela, visualizada esa gestión educativa, con la coordinación de actividades y seguimiento académico, social, cultural y humano en la organización de la escuela. Por lo que la gestión educativa al llevarse a cabo adecuadamente, garantiza el adecuado y organizado funcionamiento de cualquier organización educativa, social, económica o cultural, como lo señalamos en nuestro capítulo 1 de dicho trabajo, cuando hicimos nuestro planteamiento del problema. Por lo que era necesario conocer las carencias que cada maestra tenía en cuanto a su formación docente. Se fueron resolviendo en el camino, al contar con esa gestión dentro del equipo docente y académico. O también podemos remitirnos a lo que señala (POZNER, 1998) en nuestro capítulo 2 donde señala que la gestión escolar no es una construcción arbitraria y aislada sino que pertenece a un ámbito social específico, reconociéndose como una organización social que le da sentido y fuerza como un proyecto de transformación de los seres humanos.

Cuadro 7 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	CATEGORÍA
	¿Cuáles son las áreas de oportunidad que detectaste como docente?
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Que hay un orden, que sabemos anticipadamente lo que debemos hacer, que trabajamos en conjunto.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Que nos enteramos de lo que pasa, que se cuenta con un apoyo, que nos sentimos respaldadas con los papás.
Caso tres (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Que tenemos un orden, que sabemos a quien dirigimos, que se toman en cuenta nuestros puntos de vista, la facilitación del trabajo.
Caso cuatro (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Pues yo creo primero que el programa, el que nos anularan libros porque eran excesivos, y el cambio de imagen y orden de cuadernos que benefician para tener un orden en el trabajo.
Caso cinco (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Que se tiene ya el apoyo, que se han preocupado por tomarnos en cuenta y por apoyarnos.
Caso seis (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • La organización, la sistematización de muchas cosas, que como maestros ya podemos opinar, decidir y comentar nuestros puntos de vista.

Al transcurrir del ciclo escolar fuimos observando que al prevalecer el orden en el trabajo, la estructura, la información y comunicación fluida en lo que se estaba realizando en la escuela, generaba estabilidad en el trabajo de las maestras y sobre todo, se iba unificando un trabajo colegiado firme y con trascendencia, ya que se iba permeando en los padres de familia, alumnos y docentes un ambiente de estabilidad y permanencia, sintiéndose miembros y parte de la institución, ya que como lo señalamos en el capítulo 2 de acuerdo a (TEDESCO, 1999) la gestión educativa como un proceso que va más allá de los simples cambios administrativos, involucrando los procesos educativos, administrativos, sociales, laborales y pedagógicos.

Era de suma importancia priorizar los temas y contenidos necesarios a desarrollar en dichas capacitaciones era primordial así que cada una eligió una gama de temarios prioritarios para comenzar el trabajo que teníamos programado. La entrevista arrojó la siguiente información:

Cuadro 8 “Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA
	Si te dijera que eligieras tres cursos que te gustaría que impartiéramos en la escuela durante el ciclo escolar, ¿Cuáles escogerías?
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • De matemáticas, lectura y juegos.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas, de psicología y de estrategias didácticas.
Caso tres (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • De pedagogía, psicología y de matemáticas.

Caso cuatro (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Uno personal de sensibilidad, otro de estrategias y dinámicas de as matemáticas y otro de juegos didácticos.
Caso cinco (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Uno de desarrollo personal, uno de lectura y otro de computación.
Caso seis (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Uno de computación, de matemáticas y de lectura.

Estos resultados reforzaron el programa de capacitación que se llevó a cabo, cabe mencionar que la única línea que quedo pendiente por abordar debido a la falta de tiempo fue el del área psicológica, pero las áreas académicas y valores sí se abordaron.

Cuando se aplicaron estas entrevistas se realizaron en forma individual y se les dio tiempo para contestar, no se les limitó o presionó para hacerlo, mostraron disposición al contestar, conforme fueron pasando los meses las maestras participaban con mayor entusiasmo y fueron demandando más cursos y más apoyo en cuanto a su capacitación humana y profesional. .

Por otro lado, estas entrevistas pretendían conocer la realidad del docente frente a su clase y, al mismo tiempo, conocer las necesidades personales y de capacitación que se enfrentaba día a día por la falta de dominio en la materia. Esto sirvió para acotar el plan de acción en cuanto a las capacitaciones que se llevarían a cabo durante el ciclo escolar.

Después de terminar de aplicar dichas entrevistas pudimos realizar una jerarquización de necesidades, como lo hemos mencionado anteriormente, las cuales en su mayoría mencionaban la falta de dominio en la intervención docente relacionada con las matemáticas, así como el proceso de comprensión lectora en los alumnos. En muchos casos desconocían como abordar a los alumnos y motivarlos para continuar y para complementar la información que las maestras nos proporcionaron en las entrevistas se aplicó un cuestionario, del cual sólo se presentan dos de las preguntas, ya que son las que muestran los resultados que se requerían.

CUESTIONARIO 1

Cuadro 9 “Respuestas al Cuestionario Número 1”

DOCENTE	PREGUNTA
	Enumerar en orden de importancia tus necesidades de capacitación y asesoría para desempeñar

	tu función.
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con el material necesario en el salón, cuentos de lectura. • Cursos de Lectura
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de lecto - escritura. • Cursos de matemáticas • Cursos de Psicología del niño de acuerdo a su edad. • Fomento de la unidad en el equipo docente.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para enseñar las matemáticas en forma divertida. • Problemas del aula • Estrategias para lograr adecuada ortografía, así como lecto - escritura.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas para la lectura en voz alta. • Taller de matemáticas. • Técnicas de disciplina
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de disciplina. • Cursos de matemáticas. • Estrategias para la lectura y la escritura
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres que nos ayuden a un desarrollo profesional.

En este cuadro podemos observar que fueron concretas al contestar realmente cuáles eran sus necesidades y requerimientos para llevar a cabo un desempeño profesional más efectivo.

Cuadro 10 “Respuestas al Cuestionario 1”

DOCENTE	PREGUNTA ¿Qué requieres como docente frente a grupo para que el proceso de enseñanza aprendizaje se de con mejores resultados?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Tener muchos deseos y ganas frente al grupo, buscar las mejores estrategias para que sea un grupo con éxito, que depende de la maestra de grupo y nada más.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Amar mi vocación de ser maestra. • Estar al día en cuestión de educación. • Con los cursos antes mencionados, buscar una educación integral, intelectual, valoral y emocional.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que ya he enumerado en la primera pregunta.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Seguirme capacitando. • Poner en práctica lo aprendido en talleres.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación y apoyo de los padres de familia.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Dar más confianza a los niños. • Que reflexionen los maestros y se concienticen de lo que se debe hacer.

Pudimos observar con estos cuestionarios que la propuesta de capacitación y el compromiso de cada maestra, podían crear un indicio de ruptura de esquemas dentro de ellas ya que muchas veces se necesita hacerlo para evolucionar, crear y trascender, ese romper un esquema que trae uno bien arraigado porque lo estudiaste, por que lo viviste o porque te ha funcionado, pero es importante crear ese proceso de cambio de movimiento de superación generando cambios y evoluciones que nos permitan crecer como personas y como docentes, siempre con tendencia al crecimiento, al avance y al desarrollo que siempre como seres humanos aspiramos tener en la vida.

4.2.- APLICACIÓN

A partir de lo anterior y como parte de la programación de capacitación se invitó a editoriales como Norma, Santillana, Edebé, McGraw-Hill, Barco de Vapor, etc. ya que como lo mencionaron las maestras en la aplicación de entrevistas, el programa de “lectura no estaba funcionando” por lo que después de estos comentarios se hizo una exposición de diferentes editoriales para conocer que ofrecían cada una, en un segundo momento y después de la revisión de los libros presentados por cada una eligió a la editorial MacGraw-Hill en español por ser la que cubría con las expectativas de las maestras, dicha editorial procedió en un tercer momento a dar una pequeña plática y capacitación a las maestras para que eligieran los títulos que se llevarían en cada uno de los grados, el taller consistió en conocer la forma de llevar a cabo el proceso de “Comprensión Lectura en los Niños de Primaria”, utilizando estrategias motivantes, lúdicas y de interés para los alumnos en cuanto al desarrollo y gusto por la lectura, por lo que después de este taller, las maestras determinaron que títulos se llevarían en cada grado de acuerdo al interés académico que tenía cada una.

Esta reestructuración académica fue muy positiva en la Institución ya que entre las maestras seculares y religiosas, se observó una actitud positiva para llevar a cabo dicho cambio en el programa de Lectura, siendo esto fue muy significativo ya que las maestras religiosas mostraban siempre una actitud de rechazo y desagrado ante todos los cambios que se proponían fuera cual fuere el área haciendo las cosas siempre más difíciles y complicadas, pero cuando se abordó lo de la lectura y se les tomó en cuenta con sus opiniones acerca del programa, la actitud cambió y se implicaron en dicha reestructuración.

Otro elemento importante que arrojó nuestro diagnóstico fueron las principales carencias enfocándose éstas en matemáticas, comprensión lectora y la disciplina de los alumnos durante las actividades en el salón de clases. Por lo que se programó un primer curso con las siguientes especificaciones:

Nombre del curso: “Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de los números racionales y el manejo del dominio geográfico”.

Propósito: Orientar al docente en la realización y aplicación de diferentes metodologías para el abordaje constructivista del aprendizaje y dominio de los números racionales en los diferentes grados de primaria, así como la elaboración de material didáctico para el desarrollo de una clase de Geografía vinculada con aspectos de medidas y fracciones correspondientes a la asignatura de matemáticas.

Metodología: Se realizó de forma expositiva por parte de los instructores en una primera instancia, después del abordaje teórico se desarrollo un taller en donde se aplicaron los conocimientos adquiridos, en forma de trabajo individual y grupal, intercalándonos por grupos y materias. Se desarrollaron ejercicios individuales en la solución de problemas prácticos referentes al tema de números fraccionarios. Al final se hizo una plenaria donde se dieron diferentes participaciones en cuento al desarrollo del mismo.

Fecha: 7 de Diciembre del 2007.

Después de haber participado en dicho Curso Taller se realizó el siguiente cuestionario, tratando de indagar las principales experiencias que los docentes habían tenido en la participación del mismo.

CUESTIONARIO 2

Cuadro 11 “Respuestas al Cuestionario 2”

DOCENTE	PREGUNTA
	¿Te sirvió haber participado en el curso taller de estrategias didácticas en las matemáticas?.
Caso uno (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> El taller para nosotros como maestros está bien, porque puedo descubrir estrategias para la enseñanza de los niños, bajando el nivel como colores o puntos.
Caso dos (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> Me gustó mucho, gran ayuda para reforzar contenidos.
Caso tres	<ul style="list-style-type: none"> Sí, me sirvió para ampliar las estrategias en matemáticas.

(Religiosa)	
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí pero faltaron técnicas para enseñar contenidos.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • El taller si está bien para nosotros pero hay que buscar estrategias para aplicarlas a los niños.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Para mí si, pero pienso que es algo difícil de ponerlo a los niños pequeños.

La apertura y participación por parte de las maestras ante este curso fue positiva, la percepción por parte de ellas era de agrado, el curso se realizó en 6 horas de trabajo, de las 8 de la mañana a las 14:00 hrs., fue un trabajo arduo, sin embargo, algunas maestras querían que prosiguiera y que se abordarían más técnicas sobre todo las maestras del tercer ciclo que comprende quinto y sexto de primaria, ya que las dinámicas y ejercicios que se llevaron a cabo fueron propiamente construir el conocimiento, indagar, experimentar, crear y formar, al igual que el compartir las experiencias, limitaciones y vivencias que se habían tenido en los grupos de trabajo de la escuela, reforzando lo que señala nuestro Plan y Programas de Estudio de 1993 de Educación Primaria, en relación a crear estrategias didácticas que generen y despierten la creatividad de los alumnos, enseñándolos a utilizar sus capacidades reflexivas, críticas y analíticas generando una transformación en el aprendizaje. Para corroborar la utilidad del taller, se planteo la siguiente pregunta:

Cuadro 12 “Respuestas al Cuestionario 2”

DOCENTE	Pregunta
	2.- ¿De qué manera te sirvió el curso taller?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Para descubrir estrategias e implementar juegos didácticos.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • A nivel personal, dar cuenta de la importancia del dominio de temas para realizar las clases de manera más dinámica.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Para hacer más dinámicas las clases y que el aprendizaje sea más significativo.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • De mucho, implementar y realizar el material.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Para implementar juegos y nuevas cosas.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Qué debo poner más el juego dentro de la enseñanza.

Se observa que se logró desarrollar esa capacidad de análisis y reflexión de las maestras en cuanto a lo que se estaba realizando, ya que retomaron lo visto en el taller para generar y desarrollar conocimientos en sus alumnos. Siendo el maestro un orientador y un guía como lo

propone nuestro Plan y Programas de Estudio de 1993, que encausa la actividad escolar, siendo el maestro el responsable de propiciar un ambiente adecuado para poder promover un aprendizaje significativo y de calidad para el alumno y su entorno.

Cuadro 13 “Respuestas al Cuestionario 2”

DOCENTE	PREGUNTA
	3.-¿Te gustó el curso taller? Si no y ¿porqué?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, me gustó, aprendes una nueva forma de trabajar, sin llegar a lo cotidiano, por medio del juego.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, creo que son estrategias y herramientas de gran ayuda donde se pueden trabajar también valores.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, porque se aprovechó el tiempo y lo que aprendí me sirvió mucho.
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si me gustaron las estrategias y dinámicas que se realizaron
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si porque aprendes nuevas cosas y formas de trabajo.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si me gustó pero me hubiera gustado que me regalaran algún material.

Esta pregunta se relaciona con la anterior, ya que refuerza esa participación que como docentes debemos de tener en la construcción de conocimientos personales que vamos creando y desarrollando todos y cada uno de nosotros como maestros, dándose así una vinculación en el despertar de intereses, conociendo de manera integral y continua al alumno, al ambiente y al entorno que nosotros como maestro tenemos, viéndose así reflejado éste rubro en la participación que tuvieron en el curso las maestras, desde nuestro punto de vista como elementos de esta gestión educativa, era importante conocer su punto de vista, por lo que indagamos el sentir de cada maestra al respecto.

Cuadro 14 “Respuestas al Cuestionario 2”

DOCENTE	PREGUNTA
	4.-¿Cómo te sentiste en el desarrollo del curso?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Bien porque logramos resolver los problemas, es necesario buscar nuevas estrategias.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Bien, a gusto con las personas y maestros del taller.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Muy bien, me divertí aprendiendo.

<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Muy bien, con nerviosismo a las expectativas de que nos fueran a dar.
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Bien al estar trabajando con el equipo y desarrollar las actividades.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Bien, fue divertido recordar cosas que había olvidado.

Con esta pregunta pudimos observar la participación e implicación de cada una, la actitud que se tuvo se relacionó con lo plasmado en estas respuestas, realmente se involucraron con el contenido desarrollado en el curso, trabajaron, manipularon y experimentaron la forma de trabajar en forma más práctica con los alumnos, nos motivó a seguir adelante esta actitud ya que reforzamos que el maestro cuenta día a día con el reto de mejorar continuamente en su practica docente, ya que observamos el agrado por el curso, el adecuado desarrollo del mismo, la apertura por el cambio, pero surgía la duda, realmente habría un cambio en su forma de trabajar, así que nos permitimos indagarlo de la siguiente manera:

Cuadro 15 “Respuestas al Cuestionario 2”

DOCENTE	PREGUNTA
	5.-¿Después del curso implementaste algo en tu salón de clases: si no y cómo te fue si lo hiciste?
<u>Caso uno</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí pero no con matemáticas, haciéndolo con juego de letras.
<u>Caso dos</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • La verdad no.
<u>Caso tres</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Sí, improvisé material hecho por mí (U. D. C. M.)
<u>Caso cuatro</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • No, porque el material no está terminado
<u>Caso cinco</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Todavía no, pero estoy buscando una estrategia para poder aplicar lo que nos dieron.
<u>Caso seis</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si puse a los niños a jugar en equipo con las sumas usando material concreto.

Observamos que la aplicación del curso taller no se había realizado en todos los grupos de las maestras, pero las que si lo habían hecho, estaban generando una forma de aprendizaje distinto en sus alumnos, despertando en ellas y en sus alumnos una serie de estrategias y actividades que les permitía interactuar con las personas que se encontraban en su entorno (compañeros, otros docentes, papás) y en cooperación con ellos, las maestras estaban realizando este crecimiento y desarrollo profesional y personal, gracias a las interacciones que se habían llevado a cabo en la participación de dicho taller y las interacciones posteriores derivadas del mismo el trabajo estaba tornándose diferente, más activo más constructivo.

Al aplicar estos cuestionarios se pretendía conocer si la capacitación docente estaba teniendo un impacto significativo en ellas y sobre todo si esto se estaba aplicando en el aula con los alumnos y no sólo se estaba quedando como información, ya que para poder impactar se tenía que actuar. Por lo que me di a la tarea de hacer observación directa en los grupos, corroborando que existía ese cambio de actitud de las maestras en cuanto al desarrollo de sus clases; otro medio fue revisar cuadernos de trabajo, libros de los maestros y alumnos, observando una mejoría en cuanto a la organización de cuadernos, con cuadros sinópticos, mapas mentales, cuestionarios, ejercicios como crucigramas, sopas de letras, donde se proponían conocimientos más analíticos y no sólo repetición de información.

Por otro lado, se realizaron entrevistas con padres de familia, mismas que se aplicaron en forma individual en el mes de febrero, éstas se registraron en la bitácora personal de la dirección, arrojando comentarios en relación con la organización de la escuela, el cambio de lineamientos de trabajo, el nivel académico de los niños, que se trabajaban cosas muy puntuales en las materias que antes no se hacían. Los papás se mostraban contentos y satisfechos con los cambios, algo significativo fue que comentaron específicamente acerca de los cambios de estrategias en cuanto a la aplicación de las matemáticas en el aula, otro elemento importante en cuanto a este curso, fue el que como institución despertó el interés de la administración por el equipamiento de material didáctico, por lo que se adquirieron algunos paquetes de material didáctico que las maestras solicitaban a la dirección para desarrollar su clase, como fueron domino de fracciones, fichas y tablas de memorias matemáticas, juegos didácticos como el encuentro del tesoro, que reforzaban los contenidos de las sumas y restas de fracciones, domino geográficos, donde se trabajaban países y capitales, por otro lado, una vez que se adquirieron estos materiales, en las planeaciones semanales que realizaban las maestras, el desarrollo de las clases ya no sólo era de forma expositiva sino más bien de una forma interactiva. Debido a los resultados que se obtuvieron en el primer curso se programó un segundo curso.

Curso: “La computación como una herramienta de apoyo en el desarrollo de la labor docente en el profesorado de las diferentes asignaturas”. Esto se llevó en sesiones sabatinas durante el ciclo escolar con una duración de 5 horas cada una.

Propósito: Orientar al docente en la utilización y manejo de programas como: Power Point, Excel, Word, Manejo de Internet y Programas para crear Quiz, Ejercicios y Crucigramas interactivos como herramientas que faciliten su trabajo docente y como apoyo para desarrollar aprendizajes significativos los alumnos. El objetivo principal era despertar el interés por el uso de la tecnología como herramienta de trabajo que facilite y apoye la labor docente. Por falta de tiempo ya no se aplicó un instrumento similar al que se aplicó en el curso anterior por lo que se retoma la muestra pedagógica para observar los conocimientos adquiridos y proyectados a la comunidad educativa, evaluándolos de manera práctica, y tomando fotos de la realización de la misma.

Metodología: Se realizó un curso distribuido en seis sesiones sabatinas de seis horas cada una de ocho de la mañana a las dos de la tarde, sesiones desarrolladas de una manera totalmente práctica, se iba proyectando en cañón lo que se quería abordar, las maestras contaban con una computadora personal dentro del salón de computación, en principio el instructor lo hacía de forma expositiva, después del abordaje teórico se desarrollaba el aspecto práctico, estas sesiones eran muy ricas en conocimiento y participación de las maestras ya la mayoría tenían conocimientos previos de los contenidos que se estaban abordando, se trabajaba en forma individual pero a la vez también en forma grupal, ya que las maestras se iban intercalando por grados y materias. Se contestaban ejercicios individuales en la elaboración de clases por medio de la herramienta del programa de Power Point, se elaboraron listas de los grupos y se trabajaron tablas de cálculo para la captura de las calificaciones mensuales de las maestras y facilitar el promedio de dichas calificaciones, respaldadas en el programa de Excel. También se elaboró captura de información mejorando presentaciones en cuanto a ortografía, sistematización de información, elaboración de documentos, elaboración de reconocimientos de alumnos, elaboración de actas y documentos diversos, respaldándonos en el programa de Word y por otro lado también se trabajo la realización, creación y aplicación de evaluaciones, ejercicios, crucigramas y sopas de letras para los alumnos, respaldándonos en los programas Crossword Forge (crucigramas) y en el programa de Quizz Creator (para sopas de letras, exámenes interactivos) para el desarrollo del mismo, así como el conocimiento básico de internet, para que las maestras aprendieran a buscar información actualizada para el desarrollo del contenido de sus materias, cómo buscar páginas educativas para apoyo de realización de actividades y ejercicios prácticos.

Fecha: 20 de Octubre del 2007, 17 de Noviembre del 2007, 8 de Diciembre del 2007, 26 de Enero del 2008, 16 de Febrero del 2008, 22 de Marzo del 2008, 12 de Abril del 2008, 24 de Mayo del 2008.

En el tercer bimestre se llevó a cabo la continuidad del curso taller de computación; se abordaron programas especiales para que las maestras pudieran realizar evaluaciones interactivas con los alumnos, cambiando así de ambiente y de escenario para ellos, las maestras mostraron gran interés y se prolongó el taller varias horas más de lo previsto; algunas llevaron sus libros y comenzaron a realizar sus evaluaciones ya que coincidía con evaluaciones parciales de los alumnos, comenzaron a ir en repetidas ocasiones al salón de medios para llevar a cabo dichas evaluaciones. Cabe mencionar que eran de diferentes asignaturas y que mostraron interés, ya que por las tardes se quedaban a elaborar las evaluaciones en las máquinas, de ahí surgió el interés por el siguiente curso, que fue de internet, ya que debían conocer un poco sobre red, para cargar y bajar la información en todas las máquinas.

En el cuarto bimestre se abordó el taller de internet, se profundizó en el manejo de los buscadores de navegación, se les proporcionó a las maestras un listado con las posibles páginas que se podían consultar para llevar a cabo dicho proceso, este curso fue muy interesante ya que se vincularon los demás contenidos con los programas de: Word, Power Point, Excel.

Internet, se trabajó en equipos, en las planeaciones se correlacionaban con diferentes materias que estaban abordando temas parecidos, en los primeros años las maestras de inglés y de español vincularon sus contenidos y se llevó a cabo un proyecto de evaluación, el cual permitió correlacionar contenidos de español, inglés y computación.

En el quinto bimestre y a petición de las maestras, se abordó de lleno el programa de excel, se vieron fórmulas, se elaboraron listados y se hicieron machotes de esquemas de promedios para las calificaciones de las maestras, se encontraban muy involucradas en el proceso, estaban contentas ya que veían que los cursos estaban facilitando su labor como maestras, se contó con el apoyo de la dirección para actualizar una computadora y se puso en la sala de maestros, donde se contaba con el apoyo y el respaldo de los programas para que ellas pudieran trabajar y

desarrollar sus proyectos durante las horas libres, se empezó a conformar un ambiente integrado y de apoyo mutuo ir realizando los proyectos propuestos en el ciclo escolar.

4.3.- EVALUACIÓN

Cabe mencionar que la muestra pedagógica que se llevó a cabo al final del ciclo, reflejó el esfuerzo y el trabajo realizado en gran medida durante el ciclo escolar; se logró vincular a los padres de familia, se permitió que el papá experimentara el proceso de enseñanza – aprendizaje junto con su hijo, reflejado en la muestra pedagógica que se presentó en el término del ciclo escolar 2007-2008.

Después de participar en dichas sesiones del curso “La Informática como medio para facilitar aprendizajes”, se realizaron visitas a las aulas para dar seguimiento y apoyo a las maestras en la utilización de la computadora como herramienta de trabajo, se realizaron libros especiales para la escuela en donde se vincularon contenidos de las diferentes asignaturas para trabajarse en vinculación con la asignatura de computación de la escuela. Se realizaban también visitas personalizadas a las maestras que así lo requirieran, registrando lo obtenido en la bitácora personal de la dirección.

Las maestras programaban clases y evaluaciones utilizando el aula de medios para aplicarlas en conjunto con los grupos, por medio del uso de la computadora o del cañón y la pantalla, se vinculó con el propósito general de esta capacitación que era la de usar la computadora como herramienta de apoyo para su trabajo, cabe mencionar que en las planeaciones de las maestras posteriores a las primeras sesiones de esta capacitación se observó que solicitaban el aula de computación para apoyo de exposiciones que llevaban a cabo en sus clases.

En forma personal se obtuvieron resultados satisfactorios y se vieron resultados palpables en cuanto a la planeación de las Maestras, planeaciones con más compromiso, tomando en cuenta las diferentes aplicaciones de los cursos y talleres dados durante el ciclo escolar, un cambio importante en cuanto a la actitud de las maestras en cuanto al trabajo colectivo de ellas como docentes, se preocupaban más por planear y desarrollar sus clases en cuanto a las áreas de oportunidad y necesidades de sus alumnos, su trabajo docente fue de mayor compromiso,

puntualidad en la entrega de las requisiciones administrativa, fueron creciendo sus perspectivas, cambiaron las formas de abordaje de sus clases y planeaciones haciéndose más constructivas y propositivas para ellas y para sus alumnos, existían programas muy sistemáticos que proponían la elevación de la calidad en cuanto al proceso enseñanza – aprendizaje, se implementaron en los diferentes grupos que atendían las maestras semanalmente un programa de matemáticas que reforzaba el cálculo mental, la resolución de operaciones básicas y la resolución de problemas, viendo así el alumno la aplicación de los contenidos aprendidos durante su clase.

En los diferentes concursos que participaba la escuela a nivel zona escolar o sector se comenzaron a obtener los primeros lugares; pero lo más satisfactorio fue cuando se recibieron los resultados de la prueba ENLACE a nivel zona escolar en el ciclo 2008-2009, después de que la escuela obtenía el último lugar se posicionó en el segundo lugar a nivel de zona escolar, en los puntajes de esta prueba.

Este fue un gran logro reflejado, ya que son pruebas que uno no puede manipular en forma institucional o personal ya que se llevan a cabo a nivel gubernamental, es decir: USEBEQ, esto sin duda alguna nos ha dejado un muy buen sabor de boca, afirmando así que la capacitación que tenga el docente repercute fundamental y determinadamente en el desarrollo y la calidad educativa, lo cual se ve reflejado en el aprendizaje del alumno.

A lo largo de la evaluación del proyecto se aplicaron cuestionarios que iban reforzando los resultados que se iban obteniendo al desarrollar las propuestas y las capacitaciones con los docentes, el tercer cuestionario se enfocó al cambio de actitud del maestro mostrado después de cierto tiempo de trabajo con su desarrollo profesional, laboral y humano.

Durante el ciclo escolar 2007-2008 se fueron realizando varias evaluaciones de seguimiento de las maestras en diferentes rubros, para ver realmente los cambios implicados mediante el desarrollo de la capacitación propuesta, obteniéndose los siguientes resultados y categorías.

Evaluación y seguimiento de labor docente:

Para esta evaluación se elaboró un instrumento de sistematización que comprende 5 categorías: *Puntualidad y asistencia, planes y programas, conocimiento del grupo, relaciones interpersonales y participación escolar* (ver anexo). La escala que se siguió para poder sistematizar la información que se presenta en los siguientes cuadros corresponden a:

- 1.- **Excelente**; cuando el desarrollo o cumplimiento se realizó al cien por ciento.
- 2.- **Muy bien**; cuando el desarrollo o cumplimiento se dio en un noventa por ciento.
- 3.- **Bien**; cuando el desarrollo o cumplimiento se dio en un ochenta o setenta por ciento
- 4.- **Regular**; cuando el desarrollo o cumplimiento se dio en un sesenta o cincuenta por ciento

Este seguimiento se realizó en el segundo bimestre del ciclo escolar 2007-2008, aproximadamente en los meses de diciembre-enero.

Cuadro 16 “Puntualidad y asistencia sistematización de la evaluación y seguimiento de la labor docente”

INDICADORES	Caso uno		Caso dos		Caso tres		Caso cuatro		Caso cinco		Caso seis	
1.-Puntualidad en su trabajo.	Bien	Bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Bien	Bien	Excelente	Excelente
2.- Puntualidad en sus clases.	Bien	Muy bien	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Muy bien	Muy bien	Excelente	Excelente
3.-Asistencia a su trabajo.	Bien	Bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien	Excelente	Excelente	Bien	Bien	Excelente	Excelente
4.- Su pulcritud y aspecto personal.	Bien	Bien	Muy bien	Muy bien	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Bien	Bien	Muy bien	Muy bien
5.- Su estado general de salud.	Muy bien	Muy bien	Bien	Bien	Regular	Regular	Bien	Bien	Muy bien	Muy bien	Excelente	Excelente

En lo que respecta a puntualidad, asistencia y presentación de su persona ante la institución no existía ningún problema, ese sentido de responsabilidad se encontraba inmerso en todas las maestras que formaban parte de la plantilla del personal, por lo que procedimos a evaluar el

cumplimiento en cuanto a los requerimientos de documentación que también es una parte importante en la gestión escolar de una escuela.

Planes y Programas

Cuadro 17 “Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”

INDICADORES	Caso uno		Caso dos		Caso tres		Caso cuatro		Caso cinco		Caso seis	
	INICIO Regular	FINAL Bien	INICIO Bien	FINAL Muy Bien	INICIO Muy Bien	FINAL Excele nte	INICIO O Bien	FINAL L Bien	INICIO IO Bien	FINAL L Bien	INICIO Bien	FINAL Muy Bien
1.-Conoce la currícula de su grado.	Regular	Bien	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Exce nte	O Bien	L Bien	IO Bien	L Bien	Bien	Muy Bien
2.- Conoce fines de cada asignatura.	Bien	Bien	Bien	Muy bien	Muy Bien	Excele nte	Muy Bien	Excel ente	Bien	Bien	Muy Bien	Excele nte
3.- Revisa materiales de estudio.	Bien	Muy bien	Regular	Bien	Muy Bien	Excele nte	Muy Bien	Excel ente	Bien	Muy bien	Muy Bien	Excele nte
4.-Programa adecuadamente sus actividades.	Regular	Bien	Bien	Muy bien	Muy Bien	Excele nte	Bien	Muy bien	Bien	Bien	Bien	Muy bien
5.- Existen variaciones en sus planeaciones.	Regular	Regular	Bien	Muy bien	Excele nte	Excele nte	Bien	Bien	Bien	Bien	Bien	Bien
6.- Coordina sus tiempos para entregar documentación.	Regular	Regular	Bien	Muy bien	Excele nte	Excele nte	Bien	Muy bien	Bien	Bien	Bien	Muy bien
7.-Solicita asesoría.	Regular	Regular	Regular	Regular	Excele nte	Excele nte	Bien	Muy bien	Bien	Bien	Bien	Bien
8.- Reconoce sus dificultades.	Bien	Bien	Bien	Muy bien	Excele nte	Excele nte	Muy Bien	Excel ente	Bien	Muy bien	Muy bien	Muy bien
9.- Recibe con apertura los señalamientos que se le hacen.	Bien	Bien	Bien	Muy bien	Excele nte	Excele nte	Muy Bien	Excel ente	Bien	Muy bien	Muy Bien	Excele nte
10.- Utiliza material didáctico de apoyo.	Regular	Regular	Bien	Bien	Excele nte	Excele nte	Muy bien	Muy bien	Bien		Muy bien	Muy bien
11.- Interés para cumplir adecuadamente.	Bien	Bien	Bien	Muy bien	Excele nte	Excele nte	Muy Bien	Excel ente	Bien		Muy bien	Muy bien

En lo que respecta al cumplimiento de planeaciones y seguimiento administrativo por lo general se cumplía a tiempo, cuando se tenían muchas actividades que no se tenían programadas pero que las solicitaba la institución por parte de la congregación o de la misma USEBEQ, se negociaban fechas de entrega, siendo flexibles en las elaboraciones de las mismas.

Conocimiento del Grupo

Cuadro 18 “Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”

INDICADORES	Caso uno		Caso dos		Caso tres		Caso cuatro		Caso cinco		Caso seis	
	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL
1.-Lleva registro y seguimiento de asistencia y puntualidad de los alumnos:	Bien	Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Excelente	Excelente
2.- Efectúa evaluación diagnóstica.	Bien	Muy Bien	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente
3.- Muestra interés por alumnos necesitados.	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente
4.-Incentiva al grupo a través de diferentes actividades.	Regular	Bien	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy Bien
5.-Mantiene el interés del grupo.	Regular	Bien	Bien	Muy Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy Bien
6.- Respeta a sus alumnos.	Regular	Bien	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy Bien

En lo que respecta al conocimiento de su grupo se fue observando poco a poco este desarrollo de conocimiento, ya que poco a poco se fueron integrando las maestras a sus alumnos, los grados superiores, costaron más trabajo que otros, con la maestra de primero también costó mucho

trabajo ya que la aceptación de los alumnos para con ella costó trabajo, pero la actitud de las maestras para el manejo de sus alumnos siempre fue de apertura y dedicación, otra forma importante de relacionarse era con la dirección de la escuela lo cual se obtuvo lo siguiente:

Relaciones Interpersonales:

Cuadro 19 “Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”

INDICADORES	Caso uno		Caso dos		Caso tres		Caso cuatro		Caso cinco		Caso seis	
	INICIO	FINAL	INICO	FINAL	INICI	FINA	INICI	FINA	INIC	FIN	INICIO	FINAL
1.-Acata las disposiciones de la dirección de la escuela:	Bien	Muy Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Muy Bien	Excelente
2.- Mantiene relaciones satisfactorias.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Regular	Bien	Muy bien	Regular	Bien	Bien	Muy bien
3.- Participa en trabajos colectivos.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Muy Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy bien
4.-Establece una comunicación permanente.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Bien	Muy bien	Regular	Bien	Bien	Muy bien
5.-Busca los espacios de diálogo con padres, alumnos, que muestran dificultad de aprendizaje.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Muy Bien	Excelente	Bien	Muy bien	Bien	Muy bien
6.- Propone sesiones con padres de familia para informar oportunamente del proceso de los escolares.	Regular	Regular	Regular	Bien	Regular	Bien	Muy Bien	Excelente	Regular	Regular	Bien	Bien

En lo que respecta a las relaciones personales establecidas con las maestras, las maestras religiosas se mostraban renuentes y con una actitud de poca apertura para realizar un trabajo colectivo y colaborativo, se generaban algunos problemas por falta de comunicación y apertura para realizar actividades con apoyo de diferentes grupos, ya que estaban muy acostumbradas al protagonismo personal, es decir; a ver sólo por sus intereses personales y que brillara su grupo, sin formar un equipo de trabajo y una unificación de proyectos.

Participación Escolar:

Cuadro 20 “Respuestas de la evaluación y seguimiento de la labor docente”

INDICADORES	Caso uno		Caso dos		Caso tres		Caso cuatro		Caso cinco		Caso seis	
	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL	INICIO	FINAL
1.-Participo con las comisiones que se le asignan	Regular	Bien	O A veces	Bien	Regular	Bien	Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy Bien
2.- Asume las acciones que le asigna el Consejo Técnico Escolar.	Bien	Muy Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Bien	Excelente	Bien	Bien	Bien	Muy bien
3.-Su práctica educativa se enriquece con visitas guiadas.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien
4.-Fomenta el trabajo en equipo.	Regular	Bien	Regular	Bien	Regular	Bien	Bien	Muy Bien	Bien	Bien	Regular	Bien

En lo que respecta a la participación escolar de cada una se relaciona y vincula con el cuadro anterior, ya que como maestras estaban acostumbradas a hacer y trabajar cada quien por su cuenta, lograr el trabajo en equipo y de forma colaborativa costó demasiado trabajo con las maestras religiosas, por sus esquemas de pensamiento y de formación, de acuerdo a sus ideales religiosos las cosas deben de ser muy estructuradas y con una disciplina a veces no negociable, y el querer en muchos momentos que su trabajo reluciera o brillara más que el de las demás maestras, ya que ellas eran dueñas de la escuela. Y por otro lado el que los maestros esperan, que el director les asegure defenderlos contra las interferencias de padres e indisciplinas de

alumnos, esperando que en su papel de supervisor , respete la independencia de cada uno como maestro, ya que de no ser así puede surgir el conflicto (ROCKWEL,1985).

Para corroborar en forma más concreta lo anterior, se elaboró un cuarto cuestionario para llevar a cabo una auto evaluación en forma escrita de cada una de ellas en cuanto a las diferentes áreas que abarcaba su trabajo docente, en cuanto a su desempeño con sus alumnos en el aula, obteniendo los siguientes resultados.

Cabe mencionar que los resultados obtenidos en esta evaluación (cuadros 16, 17, 18, 19 y 20), no sólo se dieron por parte de la dirección sino se compaginaron con una auto evaluación de las maestras de acuerdo a su desarrollo profesional, se realizó de esta manera conjunta maestras-dirección, ya que muchas veces no es congruente, y podríamos decir que puede ser un elemento para desconocer las carencias y las áreas de oportunidad que muchas veces se presenta, lo más satisfactorio es que coincidía en gran medida con la que la dirección tenía cada una.

Encuesta para docentes:

Cuadro 21 “Respuestas al Cuestionario 4”

CATEGORÍA	Caso uno	Caso dos	Caso tres	Caso cuatro	Caso cinco	Caso seis
1.-Tipo de planeación.	*Semanal	*Semanal	*Semanal	*Semanal	*Semanal	*Semanal
2.- Materiales para planear.	*Libros SEP *Otros.	*Plan y Programas. *Libros SEP * Guías.	*Plan y Programas *Libros SEP	*Plan y Programas *Libros SEP	*Plan y Programas *Libros SEP *Otros	*Plan y Programas.
3.- Conoces los materiales para tu trabajo diario.	*Libros de SEP	*Libros y plan de SEP	*Libros Plan y Ficheros de SEP *Otros	*Plan, Libros y Ficheros de SEP	*Plan, Libros y Ficheros SEP	*Plan, Libros y Fichero SEP
4.-Utiliza Recursos tecnológicos.	* Aula de medios	*Aula de medios	*Aula de medios	*Aula de medios	*Aula de medios	*No

5.- Apoya a los alumnos con necesidades.	*Al pendiente para que trabajen	*Habla con papás refuerzo por la tarde.	*Si refuerzo por la tarde atención personalizada	*Asesoría para ejercicios	*Se les dedica tiempo	*Los atiendo de manera especial tarea especial.
6.- Dificultad para tratar los contenidos en:	*Español escritura *Matemáticas problemas	*Español: lectura *Matemáticas, Geometría.	* Lectura	*Lectura	*Español Lectura Escritura Matemáticas problemas	*Español escritura *Matemáticas, la predicción y el azar.
7.- Tiene trayecto formativo	*Si	*No	*Si	*Si	*Si	*Si
8.- Asesoría que necesites para mejorar	*Necesitamos material didáctico.	*Cursos, actualización, talleres.	*Elaboración de material didáctico.	* Material didáctico.	*Psicología	*Si
9.- Participarías en una academia de grado	*Si	*No comentó nada	*Si	*Si	*Si	*Si

En la aplicación de éste cuarto cuestionario permitió conocer más a fondo las líneas, formas y esquemas de trabajo de cada profesor, si conocía o desconocía lo que implica su práctica docente, la preparación, la aplicación el desarrollo y la evaluación de la misma. Estos cuestionarios nos permitieron indagar y conocer nuestro estudio de caso así como los elementos humanos y materiales con los que se contaba.

La siguiente entrevista individual fue con la finalidad de ir indagando las aportaciones de los cursos que se fueron desarrollando durante el ciclo escolar 2007-2008, implicaciones y aportaciones que se tenían en cada una de ellas.

ENTREVISTA INDIVIDUAL

Cuadro 22“Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	PREGUNTA
	¿En cuestión de los cursos que se les han dado hasta ahora de computación, matemáticas, evaluación, lectura, etc. Crees que te han ayudado a tu preparación docente?
<u>Fidelia</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Si, me gusta aunque a veces tengo muchas cosas que hacer.
<u>Antonia</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Si mucho, me agrada porque aprendo y compartimos cosas en común.
<u>Lupita</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Si, esto me motiva a seguir adelante y buscaré meterme a una maestría si se puede.

<u>Mirna</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si muchísimo, pues veo que como Directora siempre buscas que estemos en vanguardia, mi trabajo ha mejorado mi elaboración de pruebas ha mejorado, me exijo más y creo que se dan mejores resultados.
<u>Luisa</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Si me agrada y más que nos los den aquí en la escuela.
<u>Angélica</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Claro, nos ayuda a facilitarnos el trabajo y a trabajar de manera diferente.

Las respuestas fueron alentadoras y nos permitieron continuar, ya que en la totalidad manifestaban esa inquietud por seguir capacitándose y haciendo algo por crecer cada una en forma personal y profesional. Es importante no perder de vista que un aspecto de interés básico del maestro es el de poder disfrutar su trabajo, intentando ante todo hacer placentera su propia experiencia en clase y así gestionará el seguir adelante por interés propio (ROCKWEL,1985).

Cuadro 23“Respuestas a la entrevista individual”

DOCENTE	CATEGORÍA
	¿Crees que has crecido profesionalmente en esta escuela?
<u>Fidelia</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Si, siempre se crece, día a día.
<u>Antonia</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre hay retos nuevos, nunca somos los mismos.
<u>Lupita</u> (Religiosa)	<ul style="list-style-type: none"> • Claro, siempre aprendes algo cada día, con los niños, con los papás, con los compañeros.
<u>Mirna</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Qué te puedo decir, es difícil contestar esa pregunta porque la Directora General no te lo permite mucho, siempre está molestándonos.
<u>Luisa</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Pues sí, estoy contenta.
<u>Angélica</u> (Seglar)	<ul style="list-style-type: none"> • Yo creo que sí, más en este tiempo.

Poco a poco se fue desarrollando una gestión educativa por parte de la dirección de la escuela, ya que la escuela carecía de ella, no se tenía un esquema o sistematización, así que la mayoría de las maestras se sentían sin rumbo, sin apoyo, sin estructura, al llegar y transformar, se sintieron respaldadas y valoradas. Sin perder de vista su autonomía, ya que el maestro desea siempre controlar su propia situación de trabajo, y defiende celosamente su autonomía en el salón de clases (ROCKWEL, 1985).

En términos generales se puede afirmar que todas coincidieron en que se tenía que llevar a cabo una capacitación permanente y continua para generar cambios significativos en la escuela y en cada una de ellas y de sus alumnos, ya que esto implicaba directamente en la organización y

sistematización de su trabajo, ya que era más organizado, sistematizado y estructurado; se sentían contentas de que se diera de esta manera el cual apoyaron con gusto el desempeño del mismo. Por lo que podíamos asegurar que la actitud que uno como Director manifiesta a su equipo docente va a ser una limitante o una oportunidad para que el trabajo por lo menos se sienta respaldado y se siga dando de manera eficiente y eficaz.

CONCLUSIONES

DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN SOBRE LA CAPACITACIÓN DOCENTE

En base a la investigación-acción que se realizó en relación a la capacitación docente en un estudio de 6 casos en una escuela particular del Estado de Querétaro, y después de haberlo confrontándolo con la teoría se pudieron llegar a las siguientes consideraciones:

* En general se puede afirmar que la propuesta del presente trabajo despertó el interés por buscar una innovación constante y formal en las 6 maestras pertenecientes a la escuela privada de la Ciudad de Querétaro que se investigó.

* La participación de los maestros en constante mejora despiertan su interés y conciencia por una serie de actividades y cursos donde cada profesora participó y trabajó en forma personal; estas llevadas a cabo a lo largo de los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008 los cursos de capacitación se llevaron a cabo en cuanto a la aplicación de estrategias innovadoras enfocados a las enseñanzas del español y de las matemáticas, ejercicios prácticos en el aula de computación donde permitieron hacer y proveer al alumno clases más activas y significativas, otros cursos que se abordaron fueron sobre cómo realizar evaluaciones significativas e interactivas éstos lograron despertar la iniciativa en cuanto a la capacitación y preparación de las maestras, los maestros requieren una capacitación y actualización que les permite, facilite y ayude como docentes a abordar sus contenidos de forma más activa y participativa con sus alumnos.

*Fomentar el desarrollo de la capacitación docente en un grupo colegiado de profesores de una escuela particular, no es tarea fácil, ya que implica compromiso, responsabilidad, paciencia y constancia por parte del docente, si éste se quiere comprometer realmente con su desarrollo personal y con su práctica docente, sin perder de vista el ambiente de trabajo y la actitud de los directivos para que esto se desarrolle adecuadamente.

*Al llevar a cabo una evaluación constante y sistemática de la práctica docente del maestro, nos permitió detectar aquellos elementos que dificultan el desarrollo profesional del mismo y a la vez una autorrevisión de su capacitación profesional, llevando a cabo un plan de acción de

capacitación docente que ayudó y facilitó a los docentes su labor educativa y que implicó cien por ciento en el aprendizaje de sus alumnos.

*Se observa que para asumir una preparación y actualización constante por parte del docente se requiere ser un móvil que sustente la práctica educativa, asumiendo como maestro una actitud de apertura, que básicamente consista en estar abierto a diversas maneras de enfrentar una situación, a una reflexión periódica, con el fin de adaptar su actividad docente a las condiciones del momento en virtud de cumplir los objetivos planteados.

*En la labor educativa desde una perspectiva constructivista es necesario que el maestro tome conciencia de la función que le corresponda como colaborador o facilitador del desarrollo del pensamiento creativo, sosteniendo el progreso del alumno, a través de diferentes niveles de ayuda y directividad, esto se trabajó en los cursos de computación, cuando se desarrollaron las clases interactivas con el uso del pizarrón interactivo y de las evaluaciones interactivas en los diferentes bimestres del ciclo escolar.

*Existen factores reales tales como tiempo, número excesivo de alumnos, espacios reducidos, excesiva documentación, que inciden en la práctica del maestro y que pueden obstaculizar, su intención de fomentar su capacitación docente de una forma constante y significativa, sin embargo aún en éstas condiciones es posible que el docente y el director busquen los espacios y diseñen estrategias para poder llevar a cabo dicho esquema de capacitación, como lo realizamos en dicho trabajo, sin perder de vista sus limitaciones y áreas de oportunidad de cada uno de ellos.

*El maestro discursivamente defiende el hecho de llevar a cabo su capacitación docente en forma recurrente y planeada, sin embargo en su práctica cotidiana descuida este aspecto, encubriéndolo muchas veces con la priorización de actividades más de tipo administrativa o personales, que encaminadas a su desarrollo profesional y personal, debido muchas veces a la supervivencia que debe de tener como docente ante las condiciones laborales del contexto.

*Una actividad investigadora y creativa por parte del docente, puede ser factible para que se sienta con deseos de superarse, ya que mucho influye la personalidad del profesor en la formación del mismo.

*El espacio y el tiempo, son dos factores que influyen de forma directa en la capacitación docente, actúan como una barrera que dificulta llevar a cabo dicha capacitación. Por lo que la labor de la persona que desarrolla la gestión educativa deberá gestionar y propiciar espacios y tiempos que satisfagan este requerimiento para los profesores, generando una actitud positiva, de entrega y de apertura para lo que se le está requiriendo.

*La capacitación como docentes es una actividad sumamente importante en nuestras vidas, ya que sin ella, no tendríamos contacto con el mundo actual que nos va rodeando como maestros, no podemos estar aislados con todo esto que avanza cada vez con más rapidez, pero sobre todo no podemos privarnos el placer y la satisfacción que nos da el estar en contacto con el mundo mágico y maravilloso que nos da nuestra realidad de responder a las demandas del día a día.

*El maestro cuenta con muchas sugerencias metodológicas, expuestas en los libros de apoyo editados por la SEP, pero pocos son los que los ponen en práctica, pues mientras no exista un compromiso personal y ambientes laborales que lo propician de querer fomentar su constante capacitación, será inútil el esfuerzo de las personas que constantemente están buscando estrategias didácticas innovadoras.

*Se cubrió y abordó uno de los objetivos principales de la investigación-acción que fue donde se centro nuestro trabajo y este fue el de aclarar las intenciones de las maestras en cuanto a su actuar, se analizaron algunas relaciones en cuanto a su comunicación y estructuras sociales a partir de sus acciones como maestras y compañeras de trabajo. Conociendo esa forma y actitud de responder de las maestras ante las diversas capacitaciones, cursos y actividades que se realizaron a lo largo de los ciclos escolares antes mencionados.

*La investigación-acción consistió en la producción de conocimientos para guiar la práctica y nos llevó a la modificación de una realidad dada, como parte del mismo proceso investigativo. El conocimiento tanto de maestros, alumnos como el mío propio como directora se produjo simultáneamente a la modificación de la realidad, llevándose a cabo cada proceso en función del otro o debido al otro. Es decir, las clases se volvieron más activas y constructivas, generando un cambio de actitud en la impartición de las mismas por parte del docente.

*Se realizaron en forma sistemática y periódica una serie de entrevistas, cuestionarios y grabaciones de juntas con los maestros, que nos permitió en esta investigación llevar a cabo un programa de mejoramiento de la capacitación docente especialmente destinado a las maestras del estudio de caso que se tomó de la escuela en donde se trabajaba, dando excelentes resultados en cuanto a la participación e implicación de dicho programa, modificando la práctica, la actitud y la forma de pensar de las maestras en cuanto a su labor educativa.

*Se cubrieron con agrado los objetivos planteados en dicho trabajo de investigación, cumpliéndolos en forma satisfactoria: logramos documentar y sistematizar un proceso de mejora continua dirigido o llevado desde la Dirección de Primaria de la Escuela a las maestras que formaban parte de la plantilla del personal de la Institución, cumpliendo con la asistencia del cien por ciento de las maestras y generando un cambio en las estructuras de pensamiento y de actuar en la mayoría de ellas.

*Por otro lado se identificó la problemática y las dificultades que enfrentaban ellas como maestras dentro de la escuela en cuanto a capacitación, lo que se les dificultaba para llevar a cabo su labor docente, y se dio respuesta en su mayoría a esta problemática con la implementación de los cursos y talleres durante los ciclos escolares, para apoyar, facilitar y enriquecer la labor docente en cada una de ellas.

*Se conocieron y analizaron las historias de vida que conformaban las vidas de las maestras y pudimos entender el proceso de formación que desempeñaban a partir de esto cada una de ellas con sus alumnos. Por lo que buscamos, propusimos y propiciamos actividades muy concretas con los cursos de capacitación que promovieron la mejora continua de las profesoras que conforman el equipo docente de la escuela.

*En la primera fase de la Investigación las entrevistas individuales con cada profesora nos permitió conocer sus personalidades, intereses y objetivos de cada una de ellas, conociendo así sus fortalezas y debilidades que se tenía como equipo docente con el cual se trabajó, se desarrollaron dinámicas individuales y de grupo, trabajos de proyección e intercambio de ideas y posteriormente una entrevista personalizada, para enriquecer dicho proceso.

*Por otro lado de las observaciones y grabaciones realizadas con carácter diagnóstico se concluyó que la mayoría de los profesores seculares y religiosas tenían coartada la capacitación docente, por falta de tiempo, interés o falta de valoración a la misma. No la orientaban hacia sí mismos en más oportunidades de crecimiento, ni lo veían retribuido muchas veces como un elemento de mejora y calidad en su trabajo docente. Tendían a responder ellos mismos inmediatamente que la escuela no los apoyaba, no les exigía o simplemente no lo veían necesario por las actitudes de la dirección general. Sus aportaciones tendían y proponían muchas veces aportaciones memorísticas o de contenido factual, sobre todo en las profesoras religiosas, en muchos de los casos se observó cómo se recitaban discursos de calidad y crecimiento sin ser congruentes con su práctica docente. Al principio del trabajo casi no se observaron propuestas reflexivas, de estímulo para el crecimiento, el debate, el análisis, o que exigieran algún tipo de preparación extra por parte de ellas como docentes. Existía relación muy estrecha entre lo manifestado por las profesoras en las juntas, entrevistas y las observaciones realizadas por parte de la dirección de primaria en el día a día de la labor docente: la mayor parte de las entrevistas y grabaciones orales que no se planificaban antes de ser formuladas daban mayor elementos al comentario descrito anteriormente, floreciendo de a cada uno de ellos su esencia como docentes y el rol que cada uno jugaba dentro de la institución educativa.

*El hecho de vivir una situación problemática no implicaba conocerla, un problema requería de una profundización en su significado. Se reflexionaba por qué era un problema, cuáles eran sus términos, sus características, como se describía el contexto en que éste se estaba produciendo y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas que del problema pudieran existir. Estando estos aspectos clarificados, hubo posibilidades de formular claramente el problema y declarar nuestras intenciones de cambio y mejora.

*En cuanto al diseño de una propuesta de cambio, una vez que se ha realizado el análisis e interpretación de la información recopilada y siempre a la luz de los objetivos que se persiguieron, se estuvo en condiciones de visualizar el sentido de los mejoramientos que se deseaban. Es pertinente mencionar que fue un trabajo arduo y complicado ya que las maestras religiosas decían una cosa y daban la apariencia de apertura y apoyo, sin embargo en su actuar se observaba otra, pero los resultados fueron importantes y significativos, pudimos observar como

la escuela subió de estar en el último lugar académicamente en la zona escolar, al segundo lugar en los resultados de la prueba ENLACE del ciclo escolar 2007-2008, esto me permitió dar más solidez a los resultados obtenidos ya que este es un parámetro ajeno a la Escuela y es un parámetro que no se puede manipular ya que ninguna ingerencia tenemos nosotros en cuanto a su aplicación y obtención de resultados.

*La reflexión, que en este caso se vuelve prospectiva, fue la que permitió llegar a diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, acordada como la mejor. La propuesta de los cursos de capacitación se aplicaron de agosto del 2007 a julio del 2008, desarrollando un curso por mes y con temáticas diversas. Cabe mencionar que no fueron sólo cursos teóricos sino también talleres prácticos, en dos ocasiones se suspendieron las labores para llevar a cabo dos cursos uno sobre la lectura y otro sobre las matemáticas interactivas en un horario de 8 de la mañana a 2 de la tarde, obteniendo resultados muy buenos en nuestro trabajo como lo mencionamos en el párrafo anterior. Señalando también que debido al cambio de actitud de las maestras y exigencias hacia la institución, la institución ya no quiso seguir apoyando el proceso y debido a esto me pidieron dejará el puesto, mencionando que había rebasado las expectativas de la institución y que la directora general no estaba dispuesta a seguir adelante, ya que implicaba un costo muy alto. Mi mayor satisfacción fue el saber que una de las religiosas a partir de este proyecto se inscribió en una Maestría sobre educación, continuando así el cambio de pensamiento en la escuela y en su comunidad.

*En cuanto a la evaluación, además de que se aplicaron al término de cada curso, también se llevaron a cabo en las Juntas de Consejo del mes siguiente de la aplicación de lo aprendido en dicho curso, permitiéndonos a partir de los comentarios y observaciones que se realizaron generar aportaciones que retroalimentaron y enriquecieron lo que se había abordado. así mismo al inicio y al final del ciclo escolar se realizó la evaluación correspondiente, dando de esta manera una panorámica de todo el proceso, pudiendo obtener evidencias de lo señalado en cada junta; se elaboraron Actas de Consejos Técnico dejando plasmado el avance y las áreas de oportunidad que surgieron en su momento en cada una de ellas.

*Por otro lado uno de los criterios fundamentales, a la hora de evaluar las nuevas situaciones y sus consecuencias, eran que a medida que iba pasando el tiempo, el propio proceso de

investigación y transformación dio como resultado un proceso de cambio, implicación y compromiso de los propios involucrados. Por lo que era importante en este tipo de trabajo tener en cuenta las siguientes características: 1.- Contexto situacional: diagnóstico del problema en el contexto específico, intentando en todo momento resolverlo. 2.- El trabajo fue por lo general colaborativo, participativo, Auto – evaluativo de Acción – Reflexión, Interactivo de tal forma que se iba provocando un aumento de conocimiento (teorías) y una mejora inmediata de la realidad concreta de la escuela. El desarrollar el trabajo de ésta manera, permitió la aplicación inmediata de las propuestas de capacitación. Obteniendo así resultados en el momento, se reestructuraron formas de pensar y de actuar, aunque cabe mencionar que las profesoras religiosas costaron más trabajo debido a que al principio mantenían una situación de rechazo y de constante apatía.

* Se mostró como el estilo de gestión de la dirección de primaria fue producto de las condiciones socio-históricas de la escuela, de los grupos de alumnos y de profesores que trabajan en ella, así como de las condiciones materiales, demandas y expectativas predominantes en el contexto social e institucional en que cada uno desarrollaba su trabajo. Se identificó el siguiente estilo de gestión, ubicada en el momento en que se desarrolló el presente trabajo en la institución, ya que antes de este trabajo se carecía de ella. Un estilo democrático e incluyente, con participación centrada en la dimensión pedagógica, formativa y en la gestión de recursos y relaciones de apoyo a la misma y al docente directamente. Los factores que influyeron en la gestión fueron: 1.- De índole macroestructural y social. Destaca las demandas del sistema educativo, sobre la calidad de la educación. 2.- Microrinstitucionales: Las condiciones formativas de los docentes que fueron un factor constante que definió metas y objetivos comunes. Los vínculos director-maestros favorecieron alianzas y posibilitaron la acción directiva. Los procesos de identidad y pertenencia que los directores promovieron entre el personal y la institución, favorecieron la gestión y se convirtieron en formas de trabajo institucionalizadas que pautaban el estilo de gestión. Los aspectos personales tales como la acreditación y preparación de la directora posibilitaron su involucramiento en la dimensión pedagógica, no sólo administrativa. Ya que es importante señalar que como directores requerimos tanto formación teórica como práctica. (BARRIENTOS, 2008).

Por lo que como docente en mi función como director diría, que si se quiere lograr una gestión educativa que impacte y transforme nuestra labor docente y nuestro lugar de trabajo obteniendo resultados palpables y trascendentes en nosotros y en nuestros alumnos, siempre deberá de ser una gestión participativa y que involucre a todos los que formamos parte de ella, ya que de no ser así, los resultados nunca serán significativos.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBOAN, (2002-2003). Sistematización de experiencias de desarrollo humano, Universidad de Deusto y Hegoa.
- ARISTÓTELES, (1982). Ética Nicomaquea, Política, Porrúa México.
- ARREDONDO LÓPEZ MARÍA ADELINA, (2007). Formadores de formadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.
- Así Era Rosa Ojeda, Graciano G. Pesenti, Editorial Monte Carmelo Burgos.
- BALL J., STEOHAN, (1989). La política del liderazgo de Stephen J. Ball, en: La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar, Barcelona, Paidós, IMEC, pp. 91-125).
- BARRIENTOS, A.; TARACENA, E. (2008). La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (36), 113-141.
- BLOCK DAVID, MOSCOS ANTONIO, RAMÍREZ MARGARITA, SOLARES DIANA, (2007). La apropiación de innovaciones para la enseñanza de las matemáticas por maestros de educación primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.
- Constitución Política de los Estados Mexicanos, (2002). Tercera Edición, Serie Jurídica. Mc. Graw Hill, Ed. México.
- Documentos Internos, archivos, reglamentos y esquemas de la Institución Rosa del Carmelo A.C. (Bitácora interna del Colegio y la Comunidad).
- DUEÑAS MARTIN, MARIEL: “La Verdadera Misión del Educador: Educar para la Vida”
- ELLIOT, J. (1994). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- FALS BORDA, (1981). La Ciencia y el Pueblo en Investigación Participativa y Praxis Rural.
- FLAVIO MOTA, ENCISO: “Mitos y Realidades de la Capacitación Docente”.
- FULLAN, (2000). Administración y Gestión, Página 13.
- FULLAN, MICHAEL, HARGREAVES, ANDY, SEP, (2000). La Escuela que Queremos, Los Objetivos por los que vale luchar. SEP.

- HERNÁNDEZ SUÁREZ CARLOS MOISÉS, (2007). Comparación del nivel de escolaridad para el desempeño docente y académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.
- HOBBIES THOMÁS, (1588-1679). *Leviatán 1651*. F.L.E., México. Hombre, Capítulo 1, 2, 3, 13.
- JARA, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización (presentación realizada en el Seminario ASOCAM), organizado por la IC en Bolivia.
- LEWIN, K. (1973). Action research and minority problems, Páginas 201-216.
- LEWIN, K. Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2 (4), pp. 34-46, 1946.
- LIRA LÓPEZ, LILIANA, Artículo; “La Gestión para impulsar el desarrollo educativo desde la formación integral de los maestros”, *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, “LA TAREA”.
- MAGAÑA ECHEVERRÍA MARTHA ALICIA, MONTESINOS LÓPEZ OSVAL ANTONIO, HERNÁNDEZ SUÁREZ CARLOS MOISÉS, (2007). Comparación del nivel de escolaridad para el desempeño docente y académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.
- MCKERNAN, J. (1999). Investigación-acción y currículo, Madrid: Morata.
- MONTESQUIEU, *Del Espíritu de las Leyes*, 1985, México, Editorial Porrúa S.A., Libro 1º, 2º, 3º y 4º, Página 1 a 29, 6ª Edición.
- MORO THOMÁS, *Utopía*, México, 1975, Editorial Porrúa S.A.
- OLSON, M. W. (1991). *La investigación-acción entra al aula*. Argentina.
- ORNELAS, CARLOS; (2002). *Filosofía política del Sistema Mexicano. La Transición de Fin de Siglo*. Fondo de Cultura Económica de México.
- PIAGET, J., (1984). *El criterio moral en el niño*. Editorial Martínez Roca, Barcelona.
- PIECK GOCHICO ENRIQUE, (2007), Educación y trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.
- POZNER, PILAR “La gestión de las escuelas del siglo XXI exige estrategias coherentes de profesionalización de la totalidad de los sistemas educativos”, *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, “LA TAREA”.

- PLATÓN, (1983). La República o el Estado, ESPASA; CALPE, Colección Astral (VIE) Pp. 9-41, México.
- Programa Nacional de Educación, (2001-2006). Tercera Parte, Educación Básica, Subprogramas Sectoriales, <http://www.uacam.mx/uacam.nsf/pages/progreau>.
- ROCKWELL, ELSIE, Ser Maestro, Estudios Sobre El Trabajo Docente. Ediciones el Caballito, Antología SEP Cultura. Pp. 83 – 131.
- Rosa en Busca de La Luz, Editorial Claret, S.A.U., Hermanas Carmelitas de San José.
- SEP, (1993). Plan y Programas de Estudios de Educación Básica. México D.F.
- SCHMELKES, SYLVIA, Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas, SEP, Biblioteca para la actualización del Maestro.
- STENHOUSE, L. (1998). La investigación y el desarrollo del currículum (4ª. Ed.). Madrid: Morata.
- SCHÖN, D. A. (1994). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- TEDESCO, (1999). Profesionalización y Capacitación Docente, Página 6.
- TORRES HERNÁNDEZ ROSA MARÍA, SERRANO CASTAÑEDA JOSÉ ANTONIO, (2007). Políticas y prácticas de Formación de los Maestros en los colectivos Docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, Número 40, Volumen XIV, Enero-Marzo del 2009.*
- VALENCIA AGUIRRE ANA CECILIA, Artículo: “La Gestión pedagógica o la importancia de una gestión desde los centros educativos”, *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE, “LA TAREA”*.

ANEXOS

CUESTIONARIO I

- 1.- Enumerar en orden de importancia tus necesidades de capacitación y asesoría para desempeñar tu función.
- 2.- Desde tu punto de vista, cual es el principal problema educativo en tu salón.
- 3.- ¿Cuál sería la solución, que debes implementar como personal docente para disminuir o terminar con dicha problemática?
- 4.- ¿Qué requieres como docente frente a grupo para que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea con mejores resultados?
- 5.- ¿Qué obstáculo a impedido una mejor calidad educativa en tu salón de clases?

CUESTIONARIO II

- 1.- Me gustaría saber si te sirvió o no de algo el curso taller del pasado viernes sobre “Estrategias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de los números racionales y el manejo del dominio geográfico”
- 2.- ¿De qué manera te sirvió el curso-taller?
- 3.- ¿Te gustó o no el curso-taller y porqué?
- 4.- ¿Cómo te sentiste en el desarrollo del curso?
- 5.- ¿Después del curso, implementaste algo en tu salón de clases, si – no y cómo te fue si lo hiciste?

CUESTIONARIO III

- 1.- Su Planeación es:

Semanal

Quincenal

Mensual

- 2.- Qué tipo de material utiliza para elaborarla:

Plan y programas.

Libros de los alumnos.

Comprada.

Otros materiales.

3.- ¿Conoce y maneja sus materiales para el trabajo diario?

Libros para el maestro.

Ficheros.

Libros de alumnos.

Plan y programas.

Otros.

4.-Utiliza recursos tecnológicos.

Aula de medios.

Enciclopedia.

Otros.

5.- Qué tipo de apoyo de se les da a los alumnos con dificultades de aprendizaje:

6.- En cual de los componentes, ejes o temas siente más dificultad para tratar los contenidos en su clase

7.- En su escuela se elaboró un trayecto formativo:

Si

No

8.- ¿Qué tipo de asesoría le gustaría recibir para mejorar su práctica docente y los resultados en el aprovechamiento de sus alumnos?

9.- ¿Le gustaría participar en una academia de grado?

CUESTIONARIO III

APECTO DE PUNTUALIDAD Y ASISTENCIA:

1.- Se presenta puntualmente al centro del trabajo.

2.- Comienza puntualmente la impartición de sus clases.

3.- Su asistencia al centro de trabajo han sido:

4.- Su pulcritud y aspecto personal han sido:

5.- Su estado general de salud ha sido:

ASPECTO DE PLANEACIONES Y PROGRAMAS

- 1.- Conoce los propósitos generales de la currícula básica:
- 2.- Conoce cuáles son los fines del grado que atiende en cada una de las asignaturas.
- 3.- Revisa permanentemente los materiales de estudio del alumno; del maestro y los auxiliares didácticos como el fichero, el avance programático, las guías y otros.
- 4.- Programa adecuadamente las actividades a desarrollar y usa la metodología apropiada a los enfoques de las asignaturas.
- 5.- Si existen variaciones en sus avances registra las causas del cambio de estrategias.
- 6.- Coordina adecuadamente los tiempos para entregar informes, para planear e impartir clases.
- 7.- Solicita asesoría para recibir orientación pedagógica.
- 8.- Reconoce sus dificultades y necesidades para mejorar su quehacer pedagógico.
- 9.- Recibe con apertura los señalamientos que se le hacen, mostrando interés e intención de considerarlos.
- 10.- Utiliza material didáctico de apoyo para la impartición de clases. Utiliza eficientemente los libros del alumno y del maestro.
- 11.- Interés que demuestra para cumplir puntual y adecuadamente con las tareas asignadas.

CONOCIMIENTO DE GRUPO

- 1.- Lleva el registro sistemático de la asistencia y puntualidad de los alumnos:
- 2.- Efectúa evaluación inicial para conocer las generalidades y particularidades del grupo (diagnóstico)
- 3.- Muestra interés por aquellos escolares que no responden a los contenidos de aprendizaje, rescata los conocimientos previos.
- 4.- Motiva e incentiva al grupo a través de diferentes actividades
- 5.- Mantiene el interés en el desarrollo de las actividades del grupo.
- 6.- Respeta a sus alumnos y se dirige a ellos de manera cordial, propiciando un ambiente favorable.

RELACIONES INTERPERSONALES Y CON LA AUTORIDAD

- 1.- Acata las disposiciones de la dirección de la escuela.
- 2.- Mantiene relaciones satisfactorias con sus compañeros de trabajo.
- 3.- Participa en trabajos colectivos con sus compañeros de trabajo.
- 4.- Establece una comunicación permanente con los Padres de Familia y alumnos.
- 5.- Busca los espacios de diálogo con aquellos padres, alumnos que muestran dificultad de aprendizaje o comportamiento social.
- 6.- Propone a sus autoridades sesiones con padres de familia para informar oportunamente del proceso de los escolares.

PARTICIPACIÓN ESCOLAR.

- 1.- Participa y cumple con las comisiones y sesiones que le son asignados:
- 2.- Asume responsablemente las acciones que le asigna el Consejo Técnico Escolar.
- 3.- Su práctica educativa se ve enriquecida con visitas a lugares específicos en la comunidad.
- 4.- Fomenta el trabajo en equipo:

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LABOR DOCENTE

CATEGORÍA	INDICADORES
<i>Puntualidad y Asistencia.</i>	<ol style="list-style-type: none">1.-Puntualidad en su trabajo.2.-Puntualidad en sus clases.3.- Asistencia a su trabajo.4.-Su pulcritud y aspecto personal.5.- Su estado general de salud.
<i>Planes y Programas.</i>	<ol style="list-style-type: none">1.- Conoce la currícula de su grado.2.- Conoce fines de cada asignatura.3.- Revisa materiales de estudio.4.- Programa adecuadamente sus actividades.5.- Existen variaciones en sus planeaciones.6.- Coordina sus tiempos para entregar su documentación.7.- Solicita asesoría.8.- Reconoce sus dificultades.9.- Recibe con apertura los señalamientos que se le hacen.10.- Utiliza material didáctico de apoyo.11.- Interés para cumplir adecuadamente.

<i>Conocimiento del grupo.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.-Lleva registro y seguimiento de asistencia y puntualidad de los alumnos. 2.- Efectúa evaluación diagnóstico. 3.- Muestra interés por alumnos necesitados. 4.- Incentiva al grupo a través de diferentes actividades. 5.- Mantiene el interés del grupo. 6.- Respeta a sus alumnos.
<i>Relaciones Interpersonales.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Acata las disposiciones de la dirección de la escuela. 2.- Mantiene relaciones satisfactorias. 3.- Participa en trabajos colectivos. 4.- Establece una comunicación permanente. 5.- Busca los espacios de diálogo con padres, alumnos que muestran dificultad de aprendizaje. 6.- Propone sesiones con padres de familia para informar oportunamente del proceso de los escolares.
<i>Participación Escolar.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Participe con las comisiones que se le asignan. 2.- Asume las acciones que le asigna el consejo técnico escolar. 3.- Su práctica educativa se enriquece con visitas guiadas. 4.- Fomenta el trabajo en equipo.

MADRE ROSA OJEDA, FUNDADORA DELAS HERMANAS CARMELITAS DE SAN JOSÉ.

