

EA 000000 ZY 95

LB

1025 3

ASS

2003

14 4

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE  
MONTERREY  
UNIVERSIDAD VIRTUAL



TALLER DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

PROYECTO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

AUTOR: ING. JOSÉ LUIS ANIMAS VARGAS  
ASESORA: MTRA. BLANCA SILVIA LÓPEZ

MONTERREY, N.L.

DICIEMBRE DE 2003

# TALLER DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Proyecto presentado

Por

JOSÉ LUIS ANIMAS VARGAS

Ante la Universidad Virtual del  
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar  
al título de

MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Diciembre de 2003

## DEDICATORIA

A mi entrañable Silvita, porque su esencia guía mi camino y alimenta día a día mi espíritu

A Cristóbal mi Padre, por seguir siendo en su vejez, un ejemplo de lucha y tenacidad constante

A Alma Lucía mi compañera de ruta, por el amor que me ha prodigado inmerecidamente y por ser la luz que ilumina mi vida

A Axel, Amilcar, Quetzali y ahora Grethel, mis adorados retoños, por darle sentido a mi existencia

## AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, por la invaluable oportunidad de continuar mi desarrollo profesional

A los funcionarios y profesores de la Universidad Virtual y del Campus Toluca por el valioso y oportuno apoyo y acompañamiento en la realización de mis estudios

A las Doctoras Danitza Montalvo y Sara Vieyra, por sus enriquecedoras observaciones en la revisión de este trabajo

A la Maestra Blanca Silvia López, por todas sus enseñanzas, su motivación y guía en la realización de este trabajo

A los Profesores Ma. Isabel Tovar y Florencio Mejía, por su apoyo en la implementación del taller

A los Profesores de la Secundaria Técnica 135 Tlacaelel, por su participación en las actividades del taller

A los alumnos de la Secundaria Técnica 135 Tlacaelel, por compartir con nosotros momentos importantes de sus vidas

## RESUMEN

El mejoramiento de la práctica docente desde una perspectiva ética de la misma, implica para la organización educativa desarrollar un proceso colegiado de reflexión. Con este propósito se implementó un taller en la Secundaria Técnica Federalizada No. 135 del Estado de México.

La metodología general del estudio se basó en la técnica del Aprendizaje Orientado a los Proyectos:

El diagnóstico consideró la perspectiva de Rodríguez (1999) sobre la naturaleza del diagnóstico, mediante el análisis FODA propuesto por Valenzuela (2001).

En el diseño e implementación de la propuesta de solución se utilizó la guía metodológica propuesta por Ander-Egg y Aguilar (2000) y la propuesta de Fierro, Rosas y Fortoul (1995) para el análisis de la práctica docente.

El modelo evaluativo y el modelo de análisis e interpretación de resultados se derivaron, respectivamente, de las propuestas de Nirenberg, Brawerman y Ruiza (1995) y Goetz y LeCompte (1988).

Los resultados más destacados fueron: la expresión de la autocrítica y de imágenes grupales de los docentes la facilitó el análisis de la dimensión personal y la dimensión institucional, respectivamente.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página
RESUMEN.....	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii
<b>I. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y NECESIDADES ENCONTRADAS.....</b>	<b>1</b>
A. Contexto de la investigación. ....	1
1. Institución educativa (características).....	1
2. Sujetos involucrados. ....	3
B. Problema de investigación.....	5
1. Antecedentes.....	5
2. Definición del problema de investigación.....	6
C. Diagnóstico de la situación problemática.....	8
D. Delimitaciones y limitaciones de la propuesta de solución.....	16
E. Objetivos generales.....	18
F. Justificación.....	19
<b>II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>21</b>
<b>III. METODOLOGÍA GENERAL.....</b>	<b>28</b>
A. Fase del diagnóstico.....	29
B. Fase del diseño del proyecto.....	30
C. Fase de implementación y evaluación de la implementación.....	33
<b>IV. TALLER DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.....</b>	<b>42</b>
A. Objetivos generales y específicos del proyecto.....	42

B. Descripción del proyecto.....	42
C. Justificación del proyecto.....	43
D. Estructura del proyecto.....	44
1. Actividades principales y subordinadas.....	44
2. Operatividad del proyecto.....	52
3. Costos de ejecución.....	52
4. Estructura organizativa y de gestión requerida.....	53
5. Calendarización.....	53
V. RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	55
A. Resultados sobre la operacionalización del proyecto.....	55
1. Metodología de operación por fases.....	55
2. Actividades y objetivos.....	55
3. Determinación de los recursos.....	56
4. Manejo del presupuesto planeado.....	57
5. Organización y gestión del proyecto.....	57
B. Resultados de la evaluación del proyecto.....	57
1. Indicadores utilizados y su aplicación en la evaluación.....	58
2. Herramientas y fuentes utilizadas para evaluar la implementación.....	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES GENERALES.....	67
REFERENCIAS.....	70
ANEXOS.....	72
VITAE	

## ÍNDICE DE TABLAS

	Página
TABLA 1. TENDENCIAS EN LA APROBACIÓN ESCOLAR.....	10
TABLA 2. APROVECHAMIENTO ESCOLAR POR GRADO.....	11
TABLA 3. TENDENCIAS EN LA EFICIENCIA TERMINAL.....	11
TABLA 4. TENDENCIAS EN LOS RESULTADOS DEL EXANI-1.....	12
TABLA 5. INDICADORES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL.....	14
TABLA 6. COSTOS DE EJECUCIÓN.....	52
TABLA 7. FRECUENCIA EN LA EXPRESIÓN DE AUTOCRÍTICA.....	58
TABLA 8. FRECUENCIA EN LA EXPRESIÓN DE IMÁGENES GRUPALES...62	



## ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. RESUMEN DEL ANÁLISIS FODA.....	9
FIGURA 2. DIMENSIONES DEL MODELO EVALUATIVO.....	35
FIGURA 3. VARIABLES DEL MODELO EVALUATIVO.....	36
FIGURA 4. INDICADORES DEL MODELO EVALUATIVO.....	37
FIGURA 5. MATRIZ SÍNTESIS DEL MODELO.....	38
FIGURA 6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO.....	54

## INTRODUCCIÓN

El proceso de masificación de la educación secundaria pública está asociado a una disminución de la calidad de sus servicios. Para contrarrestar estos efectos se han realizado esfuerzos estatales de actualización y desarrollo del personal que labora en ella y de dotación de mejores y más modernos recursos tecnológicos, con escasos resultados significativos.

Cada vez se reconoce más que el mejoramiento de la práctica docente es un factor determinante en la calidad académica de los egresados. Por ello los programas de actualización del magisterio enfatizan el desarrollo de habilidades y conocimientos instrumentales para la docencia dejando, en segundo plano, la dimensión ética de la práctica educativa.

La idea que sustenta el presente estudio es que para transformar la práctica educativa los sujetos deben comprenderla y significarla a partir de sus intereses y opciones de valor. En este sentido, la posibilidad de generación del cambio profundo depende de la capacidad de reflexión sobre la práctica y de la adopción de las decisiones organizacionales que lo faciliten.

Los estudios antecedentes del análisis de la práctica docente forman una tradición etnográfica importante, que data de los años 80. En ellos se expresa la idea que toda actividad escolar supone procesos de reproducción social y apropiación cultural por la mediación de los sujetos que intervienen en ella.

El estudio plantea la implementación de un taller de análisis de la práctica docente, basado en la propuesta de Fierro, Rosas y Fortoul (1995),

como un momento inicial en un proceso de aprendizaje organizacional dirigido al cambio.

Las variables definidas para valorar los resultados de esta propuesta de solución son la introspección alcanzada por los docentes, la actitud asumida por los docentes en las actividades del taller, la identidad grupal de los docentes, el desempeño del coordinador del taller, la dinámica grupal o clima de cada sesión y el espacio físico y simbólico de las interacciones.

Los resultados esperados en cada variable dependieron de los procesos de mediación de los sujetos participantes, de las dinámicas grupales aplicadas en cada sesión y del desempeño del coordinador del taller.

## **CAPÍTULO I DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y NECESIDADES ENCONTRADAS**

En este primer capítulo describimos las características más destacadas del escenario de la investigación. Enseguida revisamos la situación educativa en la que está inmerso el problema de investigación, los antecedentes y los elementos que permiten precisarlo.

Así mismo abordamos el diagnóstico de la situación educativa derivando de este las principales necesidades encontradas.

Por último, considerando las necesidades que sustentan la propuesta de solución, señalamos los propósitos del estudio y su importancia en el mejoramiento de la situación educativa.

### **A. Contexto de la Investigación**

Describimos en este apartado las características del contexto y de los participantes del estudio.

#### **1. Institución educativa (características)**

En esta sección describimos algunos elementos que permiten caracterizar el escenario de la investigación.

La Secundaria Técnica No. 135 Tlacaheel, es una escuela pública federalizada que depende operativamente de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México, SEIEM.

Se encuentra ubicada en la localidad suburbana de La Purificación Tepetitla, del municipio de Texcoco; según el último Censo de Población,

INEGI (2002), esta localidad tiene una población total de 3612 habitantes, de los cuales 1344 son económicamente activos y 2213 forman la población alfabetizada de 15 años y más.

En Septiembre de 1989 se inician las actividades de esta institución educativa por iniciativa de la población y autoridades locales, que contratan a su cargo los servicios de cuatro profesores para atender, en tres locales anexos al Kiosco de la localidad, a una población escolar de 49 alumnos. El reconocimiento oficial para su funcionamiento se autoriza en Abril de 1990.

Actualmente el edificio escolar está construido en un 90%. La infraestructura física de la institución incluye cinco aulas, un laboratorio de ciencias, un taller de computación, un taller de dibujo industrial, un taller de industria del vestido, un laboratorio de tecnología educativa, una cancha de fútbol rápido, una cancha de básquetbol, una oficina administrativa adaptada y un núcleo sanitario.

Además del mobiliario y equipos que cada espacio escolar tiene, los recursos tecnológicos educativos de la institución incluyen una biblioteca, una videoteca, software educativo, la señal activa de la red satelital de televisión educativa Edusat y una conexión de Internet para el proyecto de la Red Escolar. Los recursos antes mencionados forman parte del laboratorio de tecnología educativa, también llamado Aula de Medios.

La estructura educativa actual del personal la integran 13 docentes, dos coordinadoras de actividades docentes, una prefecta, un auxiliar de laboratorio, un encargado del aula de medios, tres auxiliares administrativos, cuatro auxiliares de intendencia, dos vigilantes y dos directivos.

A excepción de los directivos y las coordinadoras de actividades docentes que tienen una antigüedad mayor, la antigüedad en el servicio oscila alrededor de los 11 años y para esta mayoría representa su única experiencia de trabajo.

Los 13 miembros del personal docente se encuentran distribuidos en dos áreas curriculares: siete en el área académica conformada por las asignaturas básicas (matemáticas, español, historia, etc.) y seis en el área de actividades de desarrollo (educación tecnológica, educación física y educación artística).

El 61.5 % de los profesores tiene una formación profesional para la docencia, el resto pertenecen a diversas profesiones. Únicamente el 23% del personal docente cuenta con título profesional.

La población escolar en el ciclo escolar 2002-2003 está formada por 176 alumnos, distribuidos en seis grupos. El nivel socioeconómico promedio de los alumnos es bajo ya que sus padres son empleados, trabajadores agrícolas, obreros y empleadas domésticas.

La escolaridad promedio de los padres de familia es la educación primaria, tienen un fuerte arraigo a las tradiciones y costumbres comunitarias, y algunos de ellos expresan bajas expectativas para la superación personal de sus hijos(as).

## 2. Sujetos involucrados

En esta sección hacemos una descripción general de los participantes y beneficiarios del proyecto. Los participantes en el estudio son los trece

miembros del personal docente, la coordinadora de actividades académicas, el subdirector y el director de la institución.

Los miembros del personal docente son seis mujeres y siete hombres que tienen una antigüedad promedio de 11 años de servicio y diversas formaciones profesionales y estatus académico: tres son pasantes de Licenciatura en Educación Media por el Centro de Actualización Magisterial del Estado de México (CAMEM); dos son titulados y uno pasante de Licenciatura en Educación Media por las Escuelas Normales Superiores; dos son pasantes de la Licenciatura en Pedagogía por la UNAM y la UVM; uno es titulado en la Licenciatura en Psicología por la UAEM; uno es pasante de la Licenciatura en Biología por la UNAM; uno es egresado de la Escuela Superior de Danza; uno es pasante de la Licenciatura en Administración Turística por la Universidad Intercontinental y uno realizó estudios de Bachillerato.

En el organigrama institucional de las secundarias técnicas existe la figura de la Coordinación de Actividades Académicas, cuya función consiste en supervisar y orientar las actividades del personal docente. En este caso la persona encargada de esta tarea es titulada en la Licenciatura en Economía por la UAM, tiene 15 años de servicio y tres años en esta función.

El subdirector escolar es titulado en la licenciatura en Pedagogía por la UNAM, tiene 19 años de servicio y se desempeña en este cargo desde hace 9 años. El director escolar es titulado en Ingeniería Agrícola por la UNAM, tiene 20 años de servicio y se desempeña en este cargo desde hace 12 años. Es, además, el único director que ha tenido esta institución desde su fundación.

Los beneficiarios directos del estudio son los miembros del personal docente y la comunidad de alumnos de la institución. La proporción de alumnos y alumnas está distribuida por igual en un 50% y sus edades oscilan desde los 11 hasta los 16 años. Las dos terceras partes del alumnado proceden de la propia localidad y el resto de localidades cercanas a un kilómetro a la redonda de la institución.

## **B. Problema de investigación**

En este apartado abordamos la temática del mejoramiento de la práctica docente mediante el análisis de los procesos de mediación que los sujetos realizan en el contexto escolar.

### **1. Antecedentes**

En esta sección describimos algunos trabajos previos realizados en la institución y algunos estudios externos relacionados con el análisis de la práctica docente.

El momento de fundación de la institución coincide con el inicio de la última reforma estructural del sistema educativo nacional: la Modernización Educativa. Por ello, desde 1990 se han realizado diversas actividades de actualización del personal docente dirigidas al manejo del enfoque curricular, a la planeación y evaluación en las diversas asignaturas.

Otras actividades, más relacionadas al tema del presente estudio, han centrado su interés en la promoción del trabajo colegiado del personal docente enfocado más como un fin en sí mismo que como un medio para propiciar el desarrollo profesional e institucional.



En el ámbito externo a la institución, la serie de estudios etnográficos coordinados por Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta en los años 80 son el antecedente más destacado en esta línea de investigación enfocada al análisis de la práctica docente en la educación primaria de nuestro país.

En ellos el concepto de lo cotidiano referido a las actividades escolares que implican procesos de reproducción social y apropiación cultural se expande hacia “una gran diversidad de actividades mediante las cuales maestros, alumnos y padres le dan existencia a la escuela dentro del horizonte cultural que circunscribe a cada escuela” (Rockwell, 1999, p. 7).

Por otro lado, el estudio etnográfico realizado por Etelvina Sandoval entre 1992 y 1995 en tres escuelas secundarias del Distrito Federal, recoge esta tradición buscando:

Dar cuenta de la lógica que subyace en el desarrollo diario de la escuela secundaria, pues estoy convencida del peso que tiene la práctica en las escuelas, de la importancia de la acción e intervención de los sujetos y, finalmente, de que la educación verdadera y los sentidos que asume se construyen diariamente en los espacios escolares en una dinámica que se da entre las exigencias institucionales, los intereses de los sujetos y las condiciones materiales de la escuela (Sandoval, 2000, p.16).

## 2. Definición del problema de investigación

Describimos, en esta sección, algunos elementos que permiten precisar nuestro problema de investigación.

Desde que fue creada, la institución ha tenido que sortear una serie de obstáculos que han afectado y retrasado su desarrollo y consolidación dentro de la comunidad:

En primer lugar, su origen se debió más a una serie de intereses y aspiraciones comunitarias, seguramente legítimas, que a la satisfacción de una demanda educativa que lo justificara. Resalta el hecho que en cada localidad cercana, alrededor de un kilómetro de distancia, existe alguna modalidad de escuela secundaria, por lo cual la matrícula escolar es baja.

Por otra parte, el proceso informal de reclutamiento y selección del personal docente se ha enfocado a cubrir las vacantes existentes para darle continuidad al servicio educativo, soslayando la pertinencia del perfil de desempeño que requiere esta profesión.

De igual forma, la cultura predominante en los padres de familia caracterizada por la baja participación y exigencia en los procesos escolares ha contribuido a conformar un ambiente organizacional rutinario y monótono.

En este contexto la práctica docente en general parece estar estancada y alejada del enfoque curricular vigente, lo que a su vez influye en la apatía y falta de motivación de los alumnos para el desempeño de sus actividades escolares.

Por lo anterior, el problema de investigación lo ubicamos en esta dimensión de la gestión escolar, y lo expresamos en los siguientes términos:  
¿Cómo podemos propiciar una mejora en la práctica docente que contribuya a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los alumnos y al cambio organizacional?

### **C. Diagnóstico de la situación problemática**

Presentamos en este apartado los resultados de la investigación en torno a la problemática educativa existente.

El acercamiento inicial a la realidad educativa de la Escuela Secundaria Técnica 135, lo hicimos mediante la aplicación de un modelo empirista de evaluación institucional denominado Análisis FODA, en el que según Valenzuela (2001) "Se tratan de distinguir los aspectos positivos y negativos de una institución educativa, esto es, aquellos aspectos que favorecen o limitan el logro de la misión y visión institucionales" (p. 163).

Este autor propone un instrumento de 50 reactivos de los cuales los primeros 25 sirven para conocer las fortalezas y debilidades en los factores internos, y el resto para conocer las oportunidades y amenazas en los factores externos de la institución.

En la figura 1 presentamos los resultados obtenidos de la aplicación de este instrumento mediante una entrevista con el subdirector de la institución, enfatizando los aspectos negativos identificados.

Evaluación del factor	Factor Institucional
Debilidades mayores	El nivel académico de los egresados La preparación académica del personal docente El desempeño de los profesores como facilitadores de procesos de aprendizaje de los alumnos El impacto social que el trabajo escolar tiene en la comunidad
Amenazas mayores	Participación actual de la comunidad en el diseño e implementación del currículum y del proceso enseñanza-aprendizaje Situación económica de las familias de los alumnos, que puede incidir en su disposición para estudiar Situación económica y financiera del país en general Presupuesto del gobierno destinado a gastos de educación Impacto de las relaciones sindicales en la labor educativa

#### FIGURA 1. RESUMEN DEL ANÁLISIS FODA

Podemos destacar que los factores institucionales considerados como debilidades mayores están estrechamente relacionados con el trabajo docente, lo cual nos permitiría centrar en esta dimensión de la gestión escolar nuestro punto de interés, como señala Rodríguez (1999) "En general, el diagnóstico organizacional supone la aplicación de esquemas de distinción en una observación configurada de lo observado" (p.32).

En nuestro diagnóstico esta selectividad está influida por la noción de los modelos de análisis organizacional que están basados en el tipo de estructura o configuración que adopta la organización educativa. Desde la perspectiva de Mintzberg (1997), la organización vendría a ser una burocracia profesional donde la parte clave de la organización es el núcleo de operaciones formado

por los miembros del personal docente, y en donde el principal mecanismo de coordinación entre estos trabajadores es la estandarización de sus habilidades.

El conjunto de habilidades, conocimientos y valores que entran en juego en el trabajo docente tienen su expresión instrumental en los resultados académicos cuantitativos que obtienen los alumnos. En consecuencia, el análisis de estos resultados, obtenidos del informe de la evaluación institucional 2001-2002, es el segundo punto de contacto con la realidad educativa de la institución.

Los resultados de aprobación obtenidos por los alumnos durante los últimos tres ciclos escolares se muestran en la tabla 1.

**TABLA 1. TENDENCIAS EN LA APROBACIÓN POR GRADO ESCOLAR**

CICLO ESCOLAR	% APROBACIÓN 1º	% APROBACIÓN 2º	% APROBACIÓN 3º
99-00	99.6	97.9	99.5
00-01	99.5	100	98.9
01-02	100	98	100

El tema de la aprobación escolar en este nivel educativo constituye un elemento importante de la problemática que se vive en él. Al respecto el Observatorio Ciudadano de la Educación (1999) señala que "De los alumnos que permanecieron en la escuela hasta el final del ciclo escolar (97-98), poco más de la quinta parte (1,043279) reprobó, cuando menos, una de sus asignaturas". En nuestro caso este aspecto no representa, en el plano formal, un elemento negativo que incida en el desarrollo institucional.

De igual manera, los índices de aprovechamiento o calificaciones de los alumnos son "una medición individual de los conocimientos, habilidades, las destrezas y en general, de los pronósitos contenidos en los planes y programas

de estudios" SEP (1994). Los resultados institucionales en este aspecto se muestran en la tabla 2.

**TABLA 2. APROVECHAMIENTO ESCOLAR POR GRADO**

CICLO ESCOLAR	PROMEDIO 1º	PROMEDIO 2º	PROMEDIO 3º
97-98	7.5	7.4	7.4
98-99	7.9	8.0	7.5
99-00	7.9	7.8	8.2

En este aspecto podemos observar un ligero avance en los indicadores a través de la sucesión de generaciones y dentro de una misma generación. Sin embargo, en términos generales los niveles alcanzados podrían considerarse como intermedios.

La eficiencia terminal es otro de los indicadores que reflejan el nivel de logro alcanzado por la institución para retener y dar continuidad al desarrollo individual del alumno. La tabla 3 presenta los resultados alcanzados al respecto.

**TABLA 3. TENDENCIAS EN LA EFICIENCIA TERMINAL**

CICLO ESCOLAR	% EFICIENCIA TERMINAL
97-00	87.5
98-01	96
99-02	98

En este sentido, podemos destacar un incremento significativo en este rubro que viene a constituir, sin lugar a dudas, una fortaleza de la institución en contraste con la realidad nacional destacada por el Observatorio Ciudadano de la Educación (1999): "la tercera parte de los alumnos de secundaria no logra terminarla en tres años aprobando todas sus materias".

A partir de 1996 se implementó en las escuelas secundarias ubicadas en los municipios del área metropolitana de la Ciudad de México un examen único

de ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-1), que ha representado un factor de controversia pública y de presión para la continuidad en la preparación de los alumnos, y para el propio desarrollo institucional. Los resultados obtenidos por los alumnos de la institución en este examen, presentados en la tabla 4, han servido de punto de contraste para valorar externamente los resultados institucionales logrados.

**TABLA 4. TENDENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LOS ALUMNOS EN EL EXANI-1**

<b>CICLO ESCOLAR</b>	<b>% INS CRITOS</b>	<b>% ACEPTADOS EN SU 1ª. OPCIÓN</b>	<b>% ACEPTADOS EN OTRA OPCIÓN</b>	<b>% NO ACEPTADOS</b>	<b>% CON 64 O &gt; RESPUESTAS ACERTADAS</b>	<b>% CON &lt; DE 64 RESPUESTAS ACERTADAS</b>
99-00	73.8	41.9	48.5	9.6	42	58
00-01	60.4	31.0	38.0	31.0	31	69
01-02	86.0	41.9	27.9	30.2	25.5	74.5

Los datos presentados nos permiten apreciar un incremento sustancial del porcentaje de alumnos que desean ser sujetos de este proceso de selección, lo cual también puede considerarse una fortaleza de la institución. Sin embargo, el porcentaje de alumnos aceptados en su primera opción se encuentra por debajo de la media de los aspirantes, lo que aunado al incremento de alumnos no aceptados y al incremento de alumnos con menos de 64 respuestas acertadas, de un total de 128 preguntas, configuran una destacada problemática institucional por la exigencia social que representa aprobar este examen.

El informe más reciente de los resultados obtenidos en la aplicación del EXANI-1 publicado por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS; s/f) señala que el rendimiento escolar

está influido por un conjunto de factores internos y externos interrelacionados que afectan los procesos escolares.

Aun cuando el informe no es determinante para identificar el peso específico de estos factores en el rendimiento escolar, proporciona algunas pistas para conocer los aspectos institucionales que lo afectan. Señala entre estos "las características de organización y gestión de las escuelas y los profesores" COMIPEMS (s/f, p. 101). El informe no explica la manera en que los profesores intervienen en el rendimiento escolar.

Por ello, en este punto de nuestro acercamiento a la realidad educativa de la institución, analizamos los datos obtenidos de la auto-evaluación del desempeño de los docentes que participan en el sistema de promoción horizontal denominado Carrera Magisterial. Según Rodríguez (1999) en el diagnóstico organizacional "las explicaciones que los propios involucrados dan acerca de la organización y de su estar y actuar en ella, forman parte importante del objeto de estudio." (p.32).

Los resultados de la autoevaluación del desempeño docente presentados en la tabla 5, corresponden al ciclo escolar 2001-2002.



**TABLA 5. INDICADORES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL. ADAPTADO DE LA CÉDULA DE AUTOEVALUACIÓN, COMISIÓN NACIONAL SEP-SNTE DE CARRERA MAGISTERIAL**

	Planeación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje		
	% No realizado	% Realizado con omisiones	% Realizado satisfactoriamente
Planeación didáctica	0	60	40
Diagnóstico	0	33.4	66.6
Modificaciones a su planeación didáctica	0	66.6	33.4
Desarrollo del Proceso Enseñanza-Aprendizaje			
Asistencia, puntualidad y tiempo efectivo de clases	0	33.4	66.6
Enseñanza personalizada	0	50	50
Aprovechamiento de los recursos educativos y didácticos	16.7	50	33.3
Uso de estrategias didácticas para requerimientos individuales.	16.7	50	33.3
Fomento de la autodisciplina en los alumnos	0	50	50
Participación en el Funcionamiento de la Escuela.			
Asistencia puntualidad en comisiones y reuniones programadas.	16.7	16.7	66.6
Relaciones interpersonales	0	16.7	83.3
Cuidado y mejoramiento del mobiliario, equipo e instalaciones.	16.7	0	83.3
Apoyo en actividades extracurriculares.	16.7	50	33.3
Participación en la Interacción Escuela-Comunidad			
Reuniones periódicas con padres de familia	33.3	50	16.7
Promoción de la participación de los padres.	50	16.7	33.3
Visitas a lugares de interés educativo.	83.3	16.7	0

Podemos destacar que la promoción de relaciones interpersonales y, el

... cuidado y mejoramiento del mobiliario, equipo e instalaciones con los

indicadores realizados satisfactoriamente por los docentes. En este mismo nivel de desempeño pero en una proporción menor destacan, la asistencia y puntualidad a comisiones y reuniones; la asistencia y puntualidad y el tiempo efectivo de enseñanza; y la realización del diagnóstico de los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos.

En el nivel de desempeño realizado con omisiones y en una proporción por arriba de la media, destacan los ajustes a la planeación didáctica al incluir en ella los resultados del diagnóstico de los alumnos y, la propia planeación didáctica.

Por último, dentro del nivel de desempeño de no realizado destaca, por arriba de la media, la visita a lugares de interés educativo.

La revisión general de los resultados de la autoevaluación del desempeño de los docentes nos permite señalar que sus fortalezas pueden ubicarse en la dimensión administrativa de la gestión, y sus debilidades en la dimensión social relacionadas a los procesos de vinculación escuela-comunidad.

Sin embargo, el desempeño docente en las actividades sustantivas de planeación y desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje tiende a realizarse con omisiones.

La actividad diagnóstica realizada hasta aquí nos permite identificar que el nivel académico de los egresados, expresado en los índices del aprovechamiento escolar y en los resultados del examen de ingreso a la educación media superior, es el factor que representa la mayor debilidad para el desarrollo institucional.

No obstante, el tema del nivel académico de los egresados está directamente relacionado con la planeación y desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que se realiza con omisiones en la institución. El mejoramiento de esta práctica docente puede ser abordado desde dos perspectivas distintas, que a nuestro juicio deben complementarse en una síntesis comprensiva.

Por una parte, la visión instrumental de la práctica docente promueve valores e intereses centrados en la calidad de los productos de la enseñanza, los medios y los métodos que garanticen la efectividad en el corto plazo y al menor costo técnico y económico posible.

En contraposición, la visión ética de la práctica docente destaca la calidad de los procesos de enseñanza y los fines educativos orientados al desarrollo pleno, en el corto, mediano y largo plazos, de todas las potencialidades del individuo.

Por lo tanto, el mejoramiento de la práctica docente, desde estas dos perspectivas, puede plantearse como una necesidad a resolver en la situación educativa institucional.

#### **D. Delimitaciones y limitaciones de la propuesta de solución**

En este apartado identificamos las necesidades institucionales a atender y las posibles restricciones de la propuesta.

##### **Delimitaciones**

Las necesidades detectadas en el diagnóstico de la realidad educativa institucional apuntan a 1) mejorar el nivel académico de los egresados y 2)

mejorar el desempeño de los profesores como facilitadores de procesos de aprendizaje de los alumnos.

Las propuestas de solución que se vislumbran para atender las necesidades encontradas podrían ser la implementación de un curso de capacitación en habilidades docentes o realizar una serie de conferencias de expertos o proporcionar mayores recursos tecnológicos a los docentes o implementar un sistema de compensaciones a cargo de la Asociación de Padres de Familia, etc.

Debido a las restricciones económicas existentes en el contexto, a las limitaciones de tiempo derivadas de las cargas de trabajo y la organización curricular, y a que existen opciones institucionales relacionadas con las propuestas antes mencionadas, se requiere una alternativa de desarrollo profesional basada en las características del contexto educativo y en las propias necesidades de aprendizaje de los docentes.

Sin embargo, estas necesidades de aprendizaje docente tienen que explicitarse mediante una reflexión colegiada que permita identificarlas y valorarlas a la luz de las trayectorias de carrera.

Por lo anterior, las posibilidades de generar y articular una propuesta que contribuya al desarrollo profesional se sustentan en la creación de un espacio institucional que ofrezca oportunidades para iniciar un proceso de aprendizaje organizacional.

#### Limitaciones

La creación de un espacio de reflexión colegiada y aprendizaje organizacional tiene, en el contexto institucional, dos factores limitantes.

En primer lugar la diversidad de horarios y cargas de trabajo de los docentes, ya que su nombramiento es por hora/semana/mes y algunos atienden varias asignaturas y grupos de alumnos.

Así mismo, se requiere un facilitador que propicie la reflexión colegiada y el trabajo colaborativo empleando las estrategias más adecuadas para ello. El personal directivo posee cierta experiencia en dinámicas grupales, pero reconoce limitaciones que pueden afectar la implementación del proyecto.

Por lo anterior, podemos preguntarnos ¿Qué elementos de diseño debe incorporar este espacio de aprendizaje colegiado organizacional para ser una alternativa inicial en el desarrollo profesional docente?

### **E. Objetivo general**

Diseñar e implementar un taller de análisis de la práctica docente llevada a cabo en la institución.

#### **Objetivos específicos**

- Iniciar un proceso de aprendizaje organizacional para el mejoramiento profesional del personal docente en servicio
- Conocer las posibilidades explicativas de un modelo de diagnóstico apoyado en el análisis FODA y la auto-referencia del personal docente
- Valorar la pertinencia del modelo cualitativo de evaluación del proyecto

## F. Justificación

En este apartado presentamos los elementos que podrían dar sentido a la implementación de un taller de análisis de la práctica docente como una alternativa para el desarrollo profesional de los docentes.

La profesionalización del personal docente en servicio es un tema prioritario de la política educativa. El establecimiento, hace siete años, del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNAP) expresa esta prioridad.

El ProNAP está integrado por cursos de actualización de carácter nacional y estatal cuya acreditación tiene valor en el sistema de compensación denominado Carrera Magisterial. Así mismo los Talleres Generales de Actualización son de carácter local y no tienen valor para efectos de compensación.

La operación del ProNAP no ha producido los beneficios esperados, ya que los informes de resultados de los Cursos Nacionales de Actualización en los años 1998 y 1999, "permiten apreciar dificultades en el dominio de contenidos específicos de cada asignatura y en el enfoque propuesto para abordar dichos contenidos a partir de la reforma educativa" (Dirección de Educación Media y Servicios de Apoyo ([DEMySA], 2000, p.18).

Así mismo, los Cursos Estatales de Actualización no han reflejado, en su diseño, las necesidades de superación para dar respuesta a los problemas pedagógicos o metodológicos propios de cada modalidad de educación secundaria existente.

Agregando un elemento más a esta problemática, según la evaluación institucional 1999-2000 de las secundarias técnicas federalizadas del estado, existe “resistencia a asistir a actividades de actualización por considerarlas de poco impacto en el mejoramiento de la práctica educativa” (DEMySA, 2000, p. 20).

La participación del personal docente de la institución en los cursos de actualización del ProNAP refleja la situación planteada, además de ser limitada ya que dos terceras partes de ellos no reúnen los requisitos exigidos.

Por lo anterior, la institución debe iniciar acciones para ofrecer opciones de desarrollo profesional mediante el trabajo docente colaborativo.

## **CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

La primera línea que delimita nuestro marco teórico es la noción de Organización Profesional propuesta por Mintzberg (1997), en la que se definen sus características estructurales, los mecanismos de coordinación del personal, la creación de estrategias, la toma de decisiones, la capacitación y los problemas de la innovación.

Los elementos estructurales de este tipo de organización son, en nuestro caso, el Núcleo de Operaciones formado por el personal docente; la Línea Intermedia formada por el director y el subdirector; el Ápice Estratégico formado por las autoridades educativas; la Tecnoestructura formada por las coordinaciones de actividades académicas y tecnológicas; el Apoyo Administrativo formado por el personal de servicios educativos complementarios, el personal administrativo y de intendencia; y la Ideología formada por las tradiciones y creencias que identifican la cultura organizacional.

El Núcleo de Operaciones representa la parte más desarrollada e importante de esta organización porque el trabajo realizado es complejo y demanda el uso de habilidades y conocimientos específicos, lo cual implica un nivel considerable de autonomía para el profesional.

Mintzberg (1997) señala que los mecanismos de coordinación son “el adhesivo que mantiene la cohesión en las organizaciones” (p.162). En la organización profesional la estandarización de habilidades permite una mejor coordinación entre los operadores a partir de las habilidades y conocimientos



que poseen para desempeñar una tarea específica, contribuyendo significativamente al logro de la misión institucional.

En este sentido y de acuerdo con Mintzberg (1997), la puesta en práctica de estas habilidades y conocimientos se orienta en dos áreas básicas: categorizar o diagnosticar las necesidades de cliente, los alumnos, y definir el programa de atención a esta demanda y llevar a cabo este programa.

El desarrollo de las habilidades y conocimientos de los operarios, en la organización profesional, se produce durante la capacitación inicial que tiene lugar en alguna institución especializada. Por ello “reforzada por el adoctrinamiento, la capacitación es un asunto complicado en la organización profesional” (Mintzberg, 1997, p.309). En nuestro caso esto podría evidenciarse por la necesidad de estandarizar las habilidades y los conocimientos de profesionales con perfiles diversificados.

En otro sentido, el autor señala que la formación de estrategias implica la elaboración de la misión básica de la organización que en nuestro caso sería “ofrecer los servicios básicos de la profesión” (Mintzberg, 1997, p.302).

Vinculando este aspecto con la toma de decisiones, el autor señala, que un camino para la formación de estrategias es “cuando las decisiones se toman por elección colectiva, ya sea en forma colegiada, por intereses en común, o por política en razón de intereses particulares.” (Mintzberg, 1997, p.302).

Aunado a lo anterior, los problemas de la innovación en la organización profesional se originan por la falta de cooperación entre los operarios y por el pensamiento convergente, “en el razonamiento deductivo de los profesionales que ven, en términos del concepto general, la situación específica” (Mintzberg,

1997, p.319). Por ello, el desarrollo de procesos de aprendizaje organizacional es una necesidad fundamental para superarlos.

Ligado con este último aspecto, otra línea aborda algunos aspectos del cambio organizacional desde la perspectiva de Senge (1998), revisando las cualidades y condiciones para que la organización desarrolle un proceso de aprendizaje.

El ejercicio del pensamiento sistémico propuesto por Senge (1998), puede ser entendido como una herramienta para comprender la naturaleza compleja de la dinámica organizacional. Este cambio de enfoque supone desarrollar la habilidad para desentrañar las interrelaciones dinámicas que se establecen entre las causas y sus efectos, dejando de lado su relación lineal tradicional; así mismo implica poder identificar los procesos de cambio permanente que subyacen en los eventos de la organización, que dan la impresión de ser solamente momentos aislados e inconexos.

Los componentes estructurales del pensamiento sistémico: la realimentación reforzadora positiva o negativa, la realimentación compensadora y las demoras; se articulan configurándose en patrones que explican la evolución de los acontecimientos y nos permiten desentrañar las estructuras actuantes en ellos.

En esta misma línea de pensamiento se ubica la propuesta de Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Roth y Smith, B. (2000) acerca del cambio profundo: "...para describir el cambio organizacional que combina modificaciones internas de los valores de la gente, sus aspiraciones y conductas, con variaciones "externas" en procesos, estrategias, prácticas y sistemas" (p. 14). Este cambio

en la cultura organizacional solo puede originarse mediante el aprendizaje significativo producto de la reflexión individual y colectiva, y no a partir del entrenamiento o simple capacitación.

Por otra parte, para tener una comprensión general de los problemas que supone la realización de un diagnóstico organizacional, sus modelos y técnicas se revisa la perspectiva de Rodríguez (1999) enfatizando el diagnóstico de procesos.

Para efectos de esta propuesta retomamos el enfoque planteado por Maturana en Rodríguez (1999) al considerar a la organización como un sistema autopoietico (del griego poiesis, capacidad de producir) de decisiones, donde la propia organización crea en su funcionamiento las condiciones de su desarrollo, por esto la posibilidad de cambio radica en que la propia organización haga suya esta necesidad y la exprese en decisiones organizacionales.

Según Rodríguez (1999) "El análisis que se hace para evaluar la situación de la empresa, sus problemas, potencialidades y vías eventuales de desarrollo, es denominado diagnóstico organizacional" (p.38). Este análisis supone un problema de naturaleza epistemológica: la aplicación de esquemas de distinción por parte del observador y los puntos ciegos de su propia observación.

El acercamiento al análisis de la práctica docente, lo abordamos desde la propuesta de Fierro, Rosas y Fortoul (1995). Según estas autoras pueden existir tantas maneras de entender la práctica docente como estilos o maneras de ser maestros existen, por ello proponen una noción para conceptuar esta

práctica como un conjunto de relaciones o dimensiones que el maestro desarrolla en su trabajo cotidiano.

La dimensión personal hace referencia a la relación que establece el docente con su propia persona, como un ser humano en proceso constante de formación y con todas las cualidades y defectos que podemos tener cualquiera.

Las relaciones que se establecen con los alumnos, los padres de familia y los propios compañeros definen la dimensión interpersonal del trabajo docente.

Las formas que adopta nuestra manera de relacionarnos en el ámbito escolar, con los procedimientos administrativos, las normas y las relaciones laborales y sindicales conforman la dimensión institucional de la práctica docente.

La dimensión social está conformada por los factores históricos, políticos, económicos y sociales que caracterizan el ambiente del trabajo docente.

Los métodos didácticos, las formas de organización, los recursos o materiales de enseñanza, y los conocimientos y habilidades puestas en práctica en el trabajo docente definen la dimensión didáctica.

Por último, el conjunto de creencias, valores y actitudes que guían nuestros actos y formas de conducta como docentes conforman la dimensión valoral.

El conjunto de estas dimensiones definen, lo que las autoras llaman, la relación pedagógica que caracterizará la práctica educativa que el docente establece con sus alumnos.

Las dimensiones de la práctica docente que hemos revisado tienen su expresión en un contexto específico denominado escuela. En este sentido retomamos el concepto propuesto por Sandoval (2000):

La escuela es un espacio de interrelación en el que confluyen esquemas culturales múltiples, lo que origina una dinámica cultural que se materializa en las prácticas que ahí se desarrollan, en las relaciones que se construyen y en los significados e intereses que están a la base de ambas. (p. 335).

Estos significados e intereses son los elementos que el sujeto utiliza, consciente o no, para tamizar la realidad escolar y recrearla en su práctica cotidiana. De acuerdo con esta autora:

Son los sujetos los que dan vida y contenidos diversos a las políticas institucionales, los que desde sus particulares referentes culturales y materiales interpretan las disposiciones y las retoman o las reformulan en su práctica, dándole así continuidad o no a los planteamientos de política educativa que se gestan a nivel macro y haciendo la educación verdadera desde los planteles. (Sandoval, 2000, p.338).

Por otra parte, a la función social de la escuela y el trabajo docente, la perspectiva de Gimeno y Pérez (2000) de la enseñanza para la comprensión le atribuye a la escuela dos grandes fines educativos complementarios entre sí:

Organizar el desarrollo radical de la función compensatoria de las desigualdades de origen, mediante la atención y el respeto a la diversidad. Provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos,

disposiciones y pautas de conducta que el niño/a asimila en su vida paralela y anterior a la escuela (p.28)

El desarrollo de estas funciones por parte de la escuela tiene implicaciones para el trabajo docente en cuanto el uso de habilidades y conocimientos para atender la variación de estilos y necesidades de aprendizaje de sus alumnos y, más aún, la adopción y desarrollo de una posición reflexiva sobre la práctica que realiza.

En este sentido, la actitud reflexiva del trabajo docente se orienta en una de sus vertientes, como reconstrucción de la experiencia de los docentes, que según Grimmett en Gimeno y Pérez (2000) se produce mediante tres procesos o fenómenos simultáneos: la reconstrucción de situaciones de la vida cotidiana, la reconstrucción de sí mismos como individuos y la reconstrucción de las ideas y valores que guían su práctica docente.

### **CAPÍTULO III METODOLOGÍA GENERAL**

Describimos en este capítulo la metodología general y los procedimientos realizados en cada fase del estudio.

El método general utilizado en el presente estudio se deriva de la estrategia denominada Project Oriented Learning (POL) o Aprendizaje Orientado a los Proyectos. De acuerdo con Thomas (2000) los principios pedagógicos del aprendizaje orientado a proyectos son:

- Los proyectos son componentes centrales y no periféricos al currículum.
- Los proyectos se enfocan en problemas que inducen a los estudiantes a enfrentarse a los conceptos y principios básicos de una o varias disciplinas.
- Los proyectos implican a los estudiantes en un proceso de investigación creadora.
- Los proyectos son dirigidos, en gran medida, por los mismos estudiantes.
- Los proyectos abordan situaciones reales y no simuladas.

Por otra parte, en nuestro caso el POL comprende cuatro fases:

En primer término, el análisis del problema que se concreta en la realización de un diagnóstico que permita plantear y contextualizar el problema a resolver, así como establecer el marco de referencia y el fundamento teórico que ayude a interpretar el problema.

El segundo paso consiste en la definición de un Plan de Trabajo que considere todos los elementos de la planeación, la organización y la evaluación para diseñar el prototipo que represente la solución del problema.

La implantación del proyecto incluye, al igual que la fase anterior, los aspectos de planeación, organización y evaluación relacionados con la puesta en práctica de la propuesta de solución.

Finalmente, en el reporte final se documentan los procedimientos realizados y los resultados alcanzados mediante el proyecto.

Métodos y procedimientos empleados en:

### **A. Fase del diagnóstico**

Esta fase del estudio comprende tres momentos: la dimensión práctica, la dimensión teórica y la dimensión diagnóstica.

La dimensión práctica consiste en un acercamiento a la realidad educativa de la institución con el objeto de obtener información relevante que nos permita conocerla.

Los procedimientos de recolección de la información son, en primer término, la realización de una entrevista abierta y la aplicación de un cuestionario al subdirector de la institución para tener una visión general de las fortalezas y debilidades de la institución. El análisis cualitativo de esta información enfatizará las debilidades que deben ser atendidas para mejorar la institución.

Posteriormente, mediante la revisión de artefactos culturales como los expedientes de los docentes y el informe más reciente de la evaluación



institucional, se obtendrá información de algunos indicadores cuantitativos relacionados con el desempeño docente, la aprobación, el aprovechamiento escolar y la eficiencia terminal en la institución. La información se analizará cuantitativamente, por medio de frecuencias, porcentajes y medias, buscando establecer algunas posibles relaciones entre estos indicadores.

La dimensión teórica implica el establecimiento de un marco de referencia teórico o conceptual que permita la comprensión de la realidad que estamos observando.

La construcción del marco de referencia se lleva a cabo, revisando la bibliografía relacionada con los aspectos del diagnóstico, seleccionando aquella que sea más relevante; posteriormente se elabora un esquema que facilite la identificación de las posibles relaciones conceptuales y la redacción del propio marco.

En la dimensión diagnóstica primeramente se confrontan los elementos hallados en la realidad práctica y teórica, para identificar las convergencias y divergencias que existe entre ellos en la situación observada. Posteriormente se hace un ejercicio de interpretación que nos permita dar un significado a la realidad que estamos observando y con ello facilitar la identificación de las posibles soluciones que permitan mejorarla. Por último se señalan las necesidades principales surgidas del diagnóstico.

### **B. Fase del diseño del proyecto**

Esta fase del estudio consiste en dos momentos: la organización y la planificación del diseño de la propuesta de solución del problema educativo encontrado.

Para la organización del diseño de la propuesta se considera, en primer término, la necesidad de mejorar la práctica docente de los trece profesores de la institución desde una perspectiva instrumental y ética. Las posibilidades de solucionar esta necesidad se ven afectadas por tres factores institucionales determinantes: la escasez de recursos financieros, la poca disponibilidad de tiempo que dejan las cargas de trabajo frente a grupo y la poca receptividad de los docentes a propuestas institucionales de actualización.

De lo anterior, destaca la conveniencia de definir los escenarios posibles de cada propuesta de solución, tomando en cuenta la necesidad y los factores limitantes, para elegir el más pertinente a nuestra necesidad.

El plan de trabajo para desarrollar un proyecto implica la realización de procesos mentales para transformar las ideas en acciones lógicas y secuenciadas que tengan la posibilidad de ser realizadas y concretadas para dar respuesta a una problemática organizacional importante. En este sentido planificar significa, según Ander-Egg y Aguilar (2000, p.22), "usar procedimientos para introducir organización y racionalidad a la acción, con el propósito de alcanzar determinadas metas y objetivos"

Por otra parte, el método aplicado para el diseño del proyecto se basa en la propuesta de Ander-Egg y Aguilar (2000), que implica en su nivel básico una "sistematización del sentido común" (p. 23), mediante la respuesta a diez preguntas fundamentales, cuyas implicaciones se enuncian brevemente:

¿Qué se quiere hacer?

Implica describir ampliamente el proyecto, su naturaleza, sus alcances y el contexto organizacional donde se ubica.

¿Por qué se quiere hacer?

Implica fundamentar la prioridad del problema educativo que busca resolver el proyecto y señalar porque este es la mejor opción para hacerlo.

¿Para qué se quiere hacer?

En este momento del diseño se identifican los efectos que pretenden alcanzarse con su realización.

¿Cuánto se quiere hacer?

Los efectos que pretenden alcanzarse con la realización del proyecto deben traducirse operativamente para hacerlos observables y cuantificables en un tiempo y espacio determinado.

¿Dónde se quiere hacer?

Implica contextualizar físicamente el ámbito de desarrollo del proyecto.

¿Cómo se va a hacer?

Supone la definición de los procedimientos y técnicas utilizados en el proyecto y el conjunto de actividades consideradas para su realización.

¿Cuándo se va a hacer?

La delimitación temporal para la realización de las actividades del proyecto implica el establecimiento de plazos que faciliten el logro de los objetivos del mismo. La factibilidad del proyecto está determinada por la relación recursos-tiempo-actividades-objetivos.

¿A quiénes va dirigido?

Supone la definición de la población que será beneficiada con los

¿Quiénes lo van a hacer?

La disponibilidad de los recursos humanos necesarios es uno de los componentes del proyecto que determinan los procedimientos y técnicas utilizadas en la realización de las actividades.

¿Con qué se va a hacer y costear?

La determinación de la cantidad de recursos materiales y financieros del proyecto son componentes del diseño del proyecto que influyen en la viabilidad y factibilidad de este.

### **C. Fase de implementación y evaluación de la implementación**

La prueba de fuego del proyecto constituye la fase de su implementación, al respecto Ander-Egg y Aguilar (2000) señalan que: “un proyecto bien elaborado no es, sin más, garantía de éxito en su aplicación; debe implementarse y ejecutarse empleando una estrategia adecuada” (p. 10).

En este sentido, la estrategia de implementación del taller de análisis de la práctica docente incluye los siguientes elementos:

- Información a los participantes de los propósitos, los contenidos y las actitudes de trabajo requeridas para la realización de las actividades.
- Información a los participantes de las fechas y horarios de trabajo de las sesiones del taller.
- Información a los beneficiarios de los resultados de la implantación del proyecto.

- Sensibilización a los participantes para la comprensión del por qué del proyecto, y su responsabilidad en el logro de los propósitos del mismo.
- Disponer a tiempo de los apoyos y materiales necesarios para la realización de las actividades del taller.
- Disponer a tiempo de los espacios físicos y temporales necesarios para la realización de las actividades del taller.
- Desempeñar eficientemente las funciones del equipo de gestión del proyecto.

Por otra parte, el proceso de evaluación aplicado a la implantación de un proyecto educativo implica la definición de un esquema general constituido de manera integral y coherente por aquellos elementos que permiten medir y valorar el grado de avance en el logro de los objetivos y metas que se pretenden alcanzar.

En nuestro caso, el problema es construir este modelo evaluativo para un proyecto que realizará actividades de análisis de la práctica docente, mediante un taller, con el objeto de propiciar la reflexión individual y colectiva del personal docente sobre su práctica pedagógica y favorecer, así, la expresión de los supuestos que la guían.

En el diseño de nuestro modelo seguimos a Nirenberg, Brawerman y Ruiza (1995). En primer término consideramos que algunas de las nociones expuestas en el marco teórico del estudio, relacionadas con el diagnóstico de procesos, la educación para la comprensión, el análisis de la práctica docente y la actitud reflexiva para la docencia, podrían situarse dentro de la teoría crítica de las ciencias sociales. Según Bolívar en Escudero (1999):

La perspectiva crítica se dirige, pues, a mostrar que el conocimiento y experiencia escolar, como práctica social, están, siempre, socialmente *condicionadas*. Se han de desvelar dichos condicionantes para que los actores *tomen conciencia*, y de este modo, incidir en propuestas educativas que contribuyan a la progresiva *emancipación* de la falsa conciencia y de las estructuras sociales y educativas injustas (p.147)

A partir de esta delimitación señalamos que, de acuerdo a Nirenberg, Brawerman y Ruiza (1995), las dimensiones del modelo evaluativo son desagregados conceptuales de las líneas de acción del proyecto. Aquellas que están relacionadas directamente con los propósitos se denominan dimensiones sustantivas; las que sirven de medios para alcanzar los propósitos son las dimensiones instrumentales o gerenciales, y las que tienen que ver con las modalidades deseables de la gestión social del proyecto se denominan dimensiones estratégicas.

En la figura 2 se presentan las dimensiones de nuestro modelo evaluativo.

Dimensiones sustantivas	Capacidad de reflexión individual
	Capacidad de reflexión grupal
	Capacidad de expresión de supuestos
Dimensiones instrumentales	Estandarización de habilidades
	Trabajo en equipo
Dimensiones estratégicas	Aprendizaje organizacional

La definición de las variables que intervienen en cada una de las dimensiones del modelo se establece a partir de las relaciones causales que podrían existir entre ellas. Este procedimiento es complejo, y las autoras sugieren abordarlo mediante la participación del equipo de gestión del proyecto. En la figura 3 se presentan las variables de nuestro modelo evaluativo.

Dimensión	Variable
Capacidad de reflexión individual	La introspección alcanzada Actitud asumida en las actividades
Capacidad de reflexión grupal	Identidad grupal Actitud asumida en las actividades Desempeño del coordinador
Capacidad de expresión de supuestos	La introspección alcanzada
Estandarización de habilidades	Actitud asumida en las actividades
Trabajo en equipo	Identidad grupal Dinámica grupal Desempeño del coordinador
Aprendizaje organizacional	Espacio físico y simbólico

FIGURA 3. VARIABLES DEL MODELO EVALUATIVO.

Por otra parte, según Ander-Egg y Aguilar (2000) “los indicadores de evaluación son los instrumentos que permiten comprobar empíricamente y con cierta objetividad la progresión hacia las metas propuestas” (p. 63). Por ello, su naturaleza es más operativa que abstracta lo que no significa que sea fácil su definición, sino todo lo contrario. En la figura 4 se presentan los indicadores propuestos para cada variable.

Variable	
La introspección alcanzada	
Actitud asumida en las actividades	Asistencia
Identidad grupal	
Desempeño del coordinador	
Dinámica grupal	
Espacio físico y simbólico	

FIGURA 4. INDICADORES DEL MODE

En la figura 5 se presentan los el  
evaluativo del proyecto de taller de anál



Dimensión	Variable	Indicador	Técnicas y fuentes	Pregunta orientadora	Cronograma
Capacidad de reflexión individual	La introspección alcanzada	Nivel de expresión de autocrítica	Observación en terreno (Diario de campo)	¿De qué manera y con qué frecuencia se manifiesta la autocrítica en la participación del docente?	01
	Actitud asumida en las actividades	Asistencia y puntualidad	Análisis de información cuantitativa (Registro de asistencia)	¿Qué índices de asistencia y puntualidad tuvo cada docente?	
Capacidad de reflexión grupal	Identidad grupal	Realización de actividades	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Qué y cuántas actividades realizó?	01
		Expresión de imágenes grupales	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Con qué frecuencia y distribución se expresaron imágenes grupales docentes?	
	Actitud asumida en las actividades	Asistencia y puntualidad	Análisis de información cuantitativa (Registro de asistencia)	¿Qué índices de asistencia y puntualidad tuvo el personal docente?	01-03 Marzo
		Realización de actividades	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Qué y cuántas actividades se realizaron?	
Capacidad de expresión de supuestos	Desempeño del coordinador	Conducción del taller	Encuesta (Personal docente)	¿Cómo influyó el coordinador para que el grupo pudiera pensar sobre sí mismo?	01-03 Marzo
	La introspección alcanzada	Nivel de expresión de autocrítica	Observación en terreno (Diario de campo)	¿De qué manera y con qué frecuencia se manifiesta la autocrítica en la participación del docente?	
Estandarización de habilidades	Actitud asumida en las actividades	Asistencia y puntualidad	Análisis de información cuantitativa (Registro de asistencia)	¿Qué índices de asistencia y puntualidad tuvo el personal docente?	

Trabajo en equipo	Identidad grupal	Realización de actividades	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Qué y cuantas actividades se realizaron?
		Expresión de imágenes grupales	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Con qué frecuencia y distribución se expresaron imágenes grupales docentes?
	Dinámica grupal	Clima de la sesión (actitudes de los participantes)	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Qué ambiente se percibe en el desarrollo de la sesión?
Aprendizaje organizacional	Desempeño del coordinador	Conducción del taller	Encuesta (Personal docente)	¿Qué estrategias desarrolló el coordinador para estimular el trabajo en equipo?
	Espacio físico y simbólico	Clima del Consejo Técnico Escolar (actitudes de los participantes)	Observación en terreno (Diario de campo)	¿Qué cambios se observan en el desarrollo de las reuniones del Consejo Técnico Escolar?

28 de Febrero.

FIGURA 5. MATRIZ SÍNTESIS DEL MODELO.

Por otra parte, en nuestro modelo la técnica de observación en terreno se aplicará con la modalidad de observación no participante la cual, según con Goetz y LeCompte (1988, p: 155): “Es adecuada para la obtención de descripciones exhaustivas, pormenorizadas y representativas del comportamiento de los individuos”.

En nuestro caso, dado que el investigador realizará la función coordinador del taller de análisis de la práctica docente, la función de apoyo del proyecto será realizar esta observación no participante

La recogida y reducción de los datos obtenidos de la observación no participante se realizará mediante un protocolo de análisis de interacción

elaborado, por el evaluador, a partir de las categorías de interacción definidas operacionalmente: nivel de expresión de autocrítica, expresión de imágenes grupales, actividades realizadas, clima de la sesión y funcionamiento del consejo técnico escolar.

Por otra parte, la encuesta se aplicará mediante un cuestionario el día 28 de Febrero al personal docente para valorar el desempeño del coordinador del taller. Los ítems del cuestionario tendrán un formato de pregunta cerrada y se valorarán mediante una escala tipo Likert, considerando las frecuencias de cada respuesta a partir del grado de acuerdo o desacuerdo expresado por los participantes en el taller.

La encuesta de confirmación, como la que se propone utilizar para valorar la variable desempeño del coordinador y su indicador conducción del taller, tiene como propósito de acuerdo a Goetz y LeCompte (1988) “....determinar la medida en que los participantes sostienen creencias similares, comparten ciertos constructos y ejecutan conductas comparables” (p. 136)

Por otro lado, nuestro modelo evaluativo considera la utilización de métodos de análisis de naturaleza cualitativa para los indicadores que lo componen, a excepción del indicador asistencia y puntualidad a las sesiones del taller que será tratado de manera cuantitativa con la posibilidad de relacionarlo con el resto de indicadores.

En la realización del proceso de análisis, de los datos obtenidos en la implantación del proyecto, se aplicará la propuesta de Goetz y LeCompte

(1988), relativa a las tareas de reducción y análisis de datos e interpretación de resultados.

La reducción de datos consiste en la revisión de los registros efectuados en el diario de campo discriminando la información que se relaciona con las unidades de análisis definidas previamente.

Los procedimientos analíticos considerados, serían por una parte, el análisis tipológico basado en las unidades de análisis definidas operacionalmente: Nivel de expresión de autocrítica, Asistencia y puntualidad, Realización de actividades, Expresión de imágenes grupales, Conducción del taller, Clima de la sesión y Clima del Consejo Técnico Escolar (actitudes de los participantes). Con ellas se pretende encontrar sus posibles relaciones y construir la realidad del taller de análisis de la práctica docente.

Por otra parte, y también basados en estas unidades de análisis se realizaría un análisis enumerativo consistente en calcular las frecuencias con las que estos fenómenos se expresan en el taller.

La interpretación de resultados se realizará mediante el proceso denominado Consolidación Teórica, mediante el cual la orientación teórica elegida sirve para encuadrar los fenómenos ocurridos y generar sus posibles explicaciones.

Por último, los instrumentos que se utilizarán, y que se presentan como anexos, para realizar la recogida de datos de nuestra evaluación son:

1. Registro de asistencia a las actividades
2. Guía orientadora para la observación no participativa
3. Encuesta del desempeño del coordinador

## **CAPÍTULO IV TALLER DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

En este capítulo presentamos los objetivos, las características, la justificación y la estructura de nuestra propuesta de solución.

### **A. Objetivo general**

- Propiciar la reflexión individual y colectiva del personal docente sobre su práctica pedagógica.

#### Objetivo específico

- Favorecer la expresión de los supuestos que guían el trabajo docente.

### **B. Descripción del proyecto**

El proyecto consiste en un taller de análisis de la práctica docente dirigido a los docentes de la institución. Se visualiza como un primer paso en un proceso de aprendizaje organizacional.

Las actividades que lo integran son dinámicas grupales que tienen el propósito de propiciar el intercambio de experiencias y puntos de vista para que los docentes reflexionen individual y grupalmente acerca de su práctica cotidiana buscando recuperar sus significados.

Las actividades se estructuran alrededor de las dimensiones personal, institucional, didáctica, interpersonal, social y valoral de la práctica docente.

### **C. Justificación del proyecto**

El proyecto de implementación para dar solución a nuestro problema está enmarcado por las líneas estratégicas que guían la vida organizacional, expresadas en la visión y misión institucionales; éstas según Picazo y Martínez (1992, p.104): “proporcionan los lineamientos para la Ingeniería de Servicios, tanto en su fase de creación como de implementación de acciones concretas, tendientes a proporcionar calidad en los servicios”.

La Misión institucional de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM, 2000) propone:

Ofrecer una educación básica secundaria, que proporcione a los educandos una amplia cultura, constituida por habilidades intelectuales, conocimientos básicos en disciplinas científicas, humanísticas y tecnológicas, y valores que incorporen los principios de libertad, justicia y democracia; que propicie en ellos un desarrollo integral y una identidad estatal y nacional; que les permita en el futuro con responsabilidad social, participar en la conformación de un país más competitivo en el concierto de las naciones.

Para alcanzar estos propósitos se estableció el sistema de calidad de los SEIEM, donde la profesionalización de los trabajadores de la educación se concibe como un elemento estratégico del sistema, “dirigido al desarrollo de actitudes y valores en general para conformar en toda la comunidad una nueva cultura organizacional”, Sistema de Calidad de los SEIEM (1999, p. 16).

Resulta fundamental el énfasis puesto en la profesionalización de los trabajadores que conforman el sistema operativo institucional, ya que “desde la

óptica de la Ingeniería de Servicios, este sistema adquiere importancia porque en él se implementan las mejoras del servicio al cliente y se produce el mayor volumen de contactos de oportunidad”, Picazo y Martínez (1992, p.99).

## **D. Estructura del Proyecto**

### **1. Actividades principales y subordinadas**

A continuación se describen las etapas y actividades que implica la puesta en marcha del taller de análisis de la práctica docente, señalando los propósitos que se persiguen en cada una de ellas, los responsables de la ejecución, los procedimientos a seguir, y el lugar y tiempo de su realización.

\* En la fase de preparación se consideran aquellas actividades necesarias para integrar el equipo de gestión del proyecto, la obtención de los recursos financieros, la adquisición de los materiales y la elaboración de los apoyos que se utilizarán.

- La integración del equipo de gestión del proyecto se realiza para conformar un grupo de dos o tres personas que se encargue de planear, ejecutar, controlar y evaluar el desarrollo de las actividades del mismo. Para ello, el director de la institución convoca, el día 20 de Enero, a los miembros del equipo directivo para que asistan al Aula de Medios y hace una presentación mediante Power Poit de los propósitos del estudio y los posibles beneficios que de él se pueden obtener. El equipo de gestión lo integra el director de la institución quien realizará la función de coordinador del taller y la coordinadora de actividades docentes que será el elemento de apoyo para realizar la observación no participante en el taller.

- Los recursos financieros necesarios los determinará, el día 20 de Enero, el coordinador del taller mediante un presupuesto que presentará a la Mesa Directiva de Padres de Familia. En esta reunión realizada en las oficinas administrativas de la institución, esta representación social autorizará y aportará los recursos que le corresponde.

- El equipo de gestión del proyecto realizará, el día 21 de Enero, la compra de los materiales necesarios con los proveedores que dispongan de estos materiales.

- Por último, la coordinadora de actividades docentes elaborará, del 22 al 31 de Enero, los apoyos necesarios que se utilizarán en las sesiones del taller, utilizando para ello las instalaciones y equipos con que cuenta el Aula de Medios de la institución.

\* La fase de desarrollo consiste en la realización de las sesiones del taller, siguiendo la propuesta de Fierro, Rosas y Fortoul (1995), agrupadas en torno a las dimensiones de la práctica docente: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral. Así mismo se considera el análisis de la relación pedagógica, como síntesis de estas dimensiones.

- La primera sesión de introducción tiene por objeto hacer un encuadre de los propósitos del taller y explicar en qué consiste la noción de dimensiones de la práctica docente. Para ello, el coordinador presenta, el día tres de Febrero en el Aula de Medios, una serie de hojas de rota folio que contienen los objetivos y los conceptos de cada dimensión, y la relación que estas expresan.



En esta misma sesión introductoria, el coordinador solicita a los docentes la elaboración de un ensayo breve en el que ellos expresen sus ideas sobre el significado que tiene el ser maestro para cada uno de ellos. Posteriormente se comparten con el grupo estos ensayos, se analizan e identifican las semejanzas y las diferencias encontradas.

Por su parte, el observador no participante registra en el diario de campo lo ocurrido durante la sesión.

El análisis de la dimensión personal se abordará en cuatro sesiones de 60 minutos cada una, a realizarse del seis al diez de Febrero en el Aula de Medios.

- En la primera sesión, la actividad consiste en que cada docente analice retrospectivamente su trayectoria profesional identificando los momentos más significativos de éxitos y fracasos. Posteriormente, a partir de estos datos se construye una gráfica simple que permita visualizar y valorar la trayectoria seguida por cada docente. Finalmente, se comparten las gráficas con el grupo.

- Durante la segunda sesión, la actividad busca hacer explícitas las influencias que hemos recibido en nuestra formación y ejercicio como maestros. Cada docente reflexiona e identifica a las personas o situaciones que han dejado huella en su vida, explicando el ¿por qué? De estas influencias. Estos datos se registran individualmente en una tarjeta, y finalmente se comparten con el grupo. El coordinador realiza un resumen de estas influencias, identificando la frecuencia con que se presentan.

- La actividad de la tercera sesión tiene por objeto que cada docente reconozca algunos rasgos de su personalidad que influyen en su estilo de enseñanza. Para ello el coordinador distribuye hojas de papel blancas para que en ellas se enlisten las cualidades, los defectos, las motivaciones y las necesidades que cada docente se reconoce. Al final cada docente comparte con el grupo lo que escribió.

- En la cuarta sesión, la actividad pretende que cada maestro valore el aprecio que tiene por la profesión a partir de los logros y las renunciaciones personales que ha implicado su ejercicio. Para ello cada maestro reflexiona sobre su situación personal actual, identificando aquellas situaciones que han representado un logro o una pérdida de tipo personal a partir de su trabajo docente. El coordinador pide que cada docente comparta sus reflexiones y hace un listado grupal de los logros y las pérdidas identificadas.

El análisis de la dimensión institucional de la práctica docente abarca cinco sesiones de trabajo de 60 minutos cada una, a realizarse del 12 al 19 de Febrero en el Aula de Medios de la institución.

- Las tres primeras sesiones se proponen para el intercambio de las experiencias que cada maestro ha vivido cotidianamente en la escuela, buscando hacer explícitas las apreciaciones de ¿cómo se vive en ella? Para ello, se dibujan previamente en tarjetas diversos personajes (los tipos de alumno, el intendente, el director, etc.), situaciones (el homenaje, el receso, los convivios, etc.), actividades académicas (el dictado, la tarea, el cuestionario, etc.), instalaciones, materias, etc. Estas tarjetas se colocan al centro de la mesa y cada maestro elige una y da su punto de vista. La base

al compañero de lado para que haga lo propio y así sucesivamente hasta terminar las tarjetas.

- La actividad de la cuarta sesión pretende propiciar la reflexión sobre la relación estrecha que tienen los aspectos administrativos y académicos en la vida institucional. Para ello, mediante la participación de cada maestro se va construyendo un día de trabajo típico, con las situaciones y hechos más comunes que ocurren en ella.

- En la última sesión se pretende hacer un intercambio de puntos de vista del personal docente acerca de la organización y funcionamiento de la institución con miras a propiciar una mayor participación en estos aspectos. Para ello, previamente se elabora un rompecabezas sencillo a partir de un cartel que ya no tenga uso, en cada pieza se escribe un aspecto de la organización o funcionamiento de la escuela (la toma de decisiones, la comunicación, la relación con la comunidad, las actividades de actualización, etc.) Se pide a los participantes que armen el rompecabezas, así cada uno voltea una de las piezas y lee el aspecto que contiene, da su punto de vista de cómo lo percibe y el resto también opina al respecto.

El análisis de la dimensión didáctica de la práctica docente se propone realizarlo en tres sesiones de 60 minutos cada una, del 20 al 24 de Febrero en el Aula de Medios de la institución.

- En la primera sesión se busca propiciar la reflexión sobre las diversas formas que tenemos de adquirir el conocimiento y vincularlas con el método de enseñanza que utilizamos. Primero el coordinador trata de precisar los términos conocer, aprender y enseñar. Enseguida pide a los

maestros elaborar un listado de los conocimientos que han adquirido y las formas en que lo han hecho. Se comparte con el grupo cada listado y se comentan las relaciones que existen con la forma de trabajo de cada docente.

- La segunda actividad pretende promover la reflexión sobre el conocimiento que tenemos como maestros de nuestros alumnos.

Previamente se elabora una serie de tarjetas con tres tipos de alumnos (aplicado, regular, rezagado), cada maestro elige una y piensa en algún alumno que tenga esa característica. El coordinador distribuye hojas blancas donde cada docente escribirá todo lo que sepa de ese alumno, con ello cada docente compartirá con el grupo sus apreciaciones. Finalmente, se concluye la actividad destacando el grado de conocimiento que tenemos del alumno e identificando el trato diferenciado que tenemos hacia ellos.

- La tercera actividad consiste en un intercambio de puntos de vista de lo que creemos que nos pedirían nuestros alumnos para facilitarles el aprendizaje. Para ello, el coordinador pide la participación de cada maestro y anota en el pizarrón las demandas que cada uno considere.

Posteriormente se analiza grupalmente cada una de estas demandas, se jerarquizan y se señalan aquellas que a juicio de los maestros son factibles de cumplir.

El análisis de la dimensión interpersonal se abordará, en una sesión de 60 minutos, el día 25 de febrero en el Aula de Medios de la institución.

- La actividad tiene como propósito analizar las características que adoptan las formas de convivencia y el modo de actuación de los docentes

en el contexto escolar. Previamente, se elaboran diversas tarjetas donde se plantean algunas situaciones escolares de interrelación de personas que pueden generar conflicto entre ellas (las reuniones de academia, los citatorios a padres de familia, las conductas de los alumnos y los maestros en el salón de clases, etc.) Cada maestro elige y lee el contenido de una tarjeta y comenta su forma de reaccionar ante esta situación, el resto de maestros comenta lo propio ante esta situación. Al terminarse las tarjetas, el grupo trata de identificar algunas tendencias en las formas que existen de pensar, sentir, decir y hacer ante cada situación conflictiva.

Al análisis de la dimensión social de la práctica docente se dedicará una sesión, de 60 minutos, el día 26 de Febrero en el Aula de Medios de la Institución.

- La actividad sugerida busca propiciar la reflexión sobre la manera en que distintos sectores sociales aprecian la función del maestro. Para ello, inicialmente se elaboran diversas tarjetas con los nombres de algunos padres de familia que pertenecen a diferentes estratos sociales. Cada maestro elige una tarjeta, reflexiona y responde dos preguntas ¿Por qué mandan a sus hijos a esta escuela? Y ¿Qué esperan que los maestros les enseñen a sus hijos? Después se comparte con el grupo las respuestas y se identifican las semejanzas y diferencias encontradas.

El análisis de la dimensión valoral de la práctica docente y de la relación pedagógica se propone abordar en una sola sesión del taller, de 60 minutos, a realizarse el 27 de Febrero en el Aula de Medios de la institución.

- La actividad busca propiciar una evaluación crítica de algunos rasgos de la relación pedagógica que cada maestro establece con sus alumnos. Para ello, en una hoja de rota folio el coordinador muestra una serie de adjetivos opuestos (diálogo-imposición, constancia-inconstancia, igualdad-discriminación, compañerismo-competencia, etc.) y pide a los maestros analizarlos y elegir aquellos que mejor describan su práctica docente cotidiana. Por último, en forma grupal cada maestro explica las razones que lo llevaron a elegir tal o cual adjetivo.

- La conclusión del taller se realizará el día 28 de Febrero en el Aula de Medios, en ella el coordinador pedirá a cada participante la elaboración de un ensayo breve en el que, a partir de lo hallado en las actividades del taller, se señalen las rutas que permitan alcanzar las metas profesionales.

En esta misma sesión se aplicará el cuestionario para evaluar el desempeño del coordinador del taller.

\* La fase de análisis de resultados de la implementación y evaluación del proyecto se realizará del 01 al 14 de Marzo. En este proceso se pretende llegar a una descripción de la situación observada y reconstruir la realidad en torno a la práctica docente realizada en la institución. Para ello, el coordinador del taller revisará los registros efectuados en el diario de campo, obteniendo de ahí los datos que puedan encuadrarse en las unidades de análisis operacionales, identificando sus relaciones en el fenómeno estudiado.

\* La fase de elaboración y entrega del informe final del estudio se realizará del 15 de Marzo al 04 de Abril. En este proceso el investigador-

coordinador del taller elaborará un documento que se ajuste a las normas que en este caso exige la APA y lo enviará para el trámite correspondiente el día 04 de Abril.

## 2. Operatividad del proyecto (factibilidad, viabilidad)

Los objetivos que pretenden lograrse a través del proyecto tienen una importancia social significativa. Contribuir a la profesionalización del personal docente en servicio representa la posibilidad de mejorar la calidad de la educación pública para formar recursos humanos comprometidos con el desarrollo del país.

Si consideramos el volumen de recursos humanos, tecnológicos y financieros invertidos en la operación del sistema educativo, resulta conveniente su aprovechamiento en proyectos autogestivos que incidan en su mejoría. En este aspecto radica la viabilidad social que tiene el proyecto para desarrollarse.

## 3. Costos de ejecución

En la tabla 6 se presentan los costos de ejecución del proyecto.

**TABLA 6. COSTOS DE EJECUCIÓN**

<b>a. Recursos humanos</b>	
Salario del Coordinador	7, 000
Salario del elemento de apoyo	5, 000
<b>b. Recursos materiales</b>	
Papelería	300
Fotocopias	200
<b>c. Total</b>	<b>12,500</b>

Los costos de los recursos humanos serán cubiertos mediante la nómina salarial de la institución ya que forman parte de su operación normal; los

referidos a los recursos materiales los cubrirá la representación de padres de familia.

#### 4. Estructura organizativa y de gestión requerida

El proyecto adoptará una estructura de organización funcional porque los recursos humanos requeridos, coordinador y elemento de apoyo, existen en la institución.

El coordinador tiene la función de planear, coordinar y controlar la ejecución de las actividades, así como mantener la comunicación con los directivos de la institución.

El elemento de apoyo tiene la función de elaborar los materiales necesarios para cada sesión de trabajo, realizar la observación no participante y hacer los registros en el diario de campo.

El equipo del proyecto mantendrá una comunicación abierta y permanente, tomando las decisiones y acuerdos necesarios para la viabilidad y factibilidad del mismo.

#### 5. Calendarización

El desarrollo operativo de las actividades sustantivas del proyecto se muestra en la figura 6.



Actividad	Producto	Meta	Tiempo	Técnica	Responsable
Integración del grupo de trabajo.	Reunión	Una	20 Enero	Presentación con Power Point	Coordinador
Encuadre	Fondo	Un	20 Enero	Presupuesto	Coordinador
Obtención de recursos	Materiales	Lote	21 Enero	Compra	Coordinador y elemento de apoyo
Adquisición de materiales	Materiales de trabajo	Variable	22-31 Enero	Variable	Elemento de apoyo
Elaboración de materiales	Sesión	Una	3 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Introducción al taller	Sesión	Tres	6-10 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión personal	Sesión	Cinco	12-19 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión institucional	Sesión	Tres	20-24 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión didáctica	Sesión	Una	25 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión interpersonal	Sesión	Una	26 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión social	Sesión	Una	27 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Análisis de la dimensión valoral y relación pedagógica	Sesión	Una	28 Febrero	Investigación-acción	Coordinador y elemento de apoyo
Conclusión	Análisis	Uno	01-14 Marzo	Análisis Cualitativo	Coordinador
Validación de datos y análisis de resultados	Documento	Uno	15 Marzo-4 abril	APA	Coordinador
Elaboración y entrega del informe final					

FIGURA 6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO

## **CAPÍTULO V RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

En este capítulo presentamos los resultados alcanzados en la operación y evaluación del taller de análisis de la práctica docente.

### **A. Resultados sobre la operacionalización del proyecto**

A continuación se describen los resultados obtenidos de la puesta en operación del taller de análisis de la práctica docente.

#### 1. Metodología de operación por fases o etapas

El diseño propuesto para la implementación del taller de análisis de la práctica docente se estructuró en cuatro fases de operación: preparación, desarrollo, análisis de resultados y elaboración del informe final.

La congruencia y secuencia entre cada fase facilitó la implementación y la gestión del proyecto de manera ordenada.

#### 2. Actividades y objetivos

La serie de actividades propuestas en cada una de las fases del taller se realizaron conforme al diseño original. Durante la fase de preparación, realizada en dos semanas, se logró integrar el equipo de gestión del proyecto delimitando las funciones y responsabilidades de cada miembro, se obtuvo una respuesta entusiasta por parte de ellos. Así mismo se solicitaron y obtuvieron a tiempo los recursos financieros que la mesa directiva de padres de familia

aportó para la compra de los materiales necesarios. Con ellos se elaboraron los apoyos requeridos en cada sesión del taller.

Durante la fase de desarrollo de la implementación del taller, que abarcó cuatro semanas de trabajo, se realizaron las actividades de análisis de las dimensiones de la práctica docente conforme al diseño original. La institución facilitó el cuarto módulo de clases, de 9:30 a 10:20 de la mañana, para que los docentes asistieran al taller. Sin embargo, en algunas de estas actividades este período de tiempo fue insuficiente para concluirlos.

En la fase de análisis de resultados las actividades se retrasaron una semana concluyéndolas hasta 23 de Marzo, además se presentaron algunos problemas en el manejo de los datos obtenidos y en el análisis e interpretación de las unidades de análisis definidas en el modelo de evaluación.

Por lo anterior, las actividades para la elaboración del informe se vieron afectadas, agregándose a ello las dificultades en la redacción y en el manejo del estilo de la APA.

### 3. Determinación de los recursos: humanos, técnicos, financieros y materiales

En este aspecto, podemos afirmar que la inclusión en el equipo de gestión del proyecto de la coordinadora de actividades académicas de la institución para realizar las funciones de elaboración de los apoyos y la observación no participante, fue un acierto por su responsabilidad y entusiasmo en la implementación del proyecto.

De igual manera, las instalaciones del Aula de Medios siempre estuvieron disponibles en adecuadas condiciones de limpieza y orden.

Los recursos financieros que oportunamente aportaron los Padres de Familia y la nómina de la institución, fueron suficientes para cubrir las necesidades del proyecto.

Por último, los recursos materiales utilizados fueron suficientes y permitieron la elaboración de todos los apoyos necesarios del taller.

#### 4. Manejo del presupuesto planeado

El presupuesto considerado en el diseño, con un monto de \$12,500, fue suficiente para cubrir las necesidades del taller. Para transparentar su uso se efectuaron oportunamente las comprobaciones del gasto correspondientes a la Mesa Directiva de Padres de Familia.

#### 5. Organización y gestión del proyecto

La estructura de organización funcional del proyecto, basada en un equipo de dos personas, permitió una clara delimitación de funciones y responsabilidades lo cual facilitó la comunicación y la adopción de metas de desempeño comunes. La motivación y la participación activa del equipo de gestión en las actividades del taller fue una constante, en toda la implementación del proyecto.

### **B. Resultados de la evaluación del proyecto**

En este apartado describiremos los resultados obtenidos y su discusión a partir de la aplicación de los indicadores, las herramientas y las fuentes de información del modelo de evaluación propuesto en nuestro diseño.

## 1. Indicadores utilizados y su aplicación en la evaluación

El modelo de evaluación del taller de análisis de la práctica docente incluyó los siguientes indicadores o unidades de análisis definidas operacionalmente: Nivel de expresión de autocrítica, Asistencia y puntualidad, Realización de actividades, Expresión de imágenes grupales, Conducción del taller, Clima de la sesión y Clima del Consejo Técnico Escolar (actitudes de los participantes).

### Nivel de expresión de autocrítica

Este indicador hace referencia a la manera y la frecuencia con que se manifestó la autocrítica en la participación de los docentes. Pertenece a la variable introspección alcanzada de las dimensiones sustantivas capacidad de reflexión individual y capacidad de expresión de supuestos.

En la tabla 7 se presentan las frecuencias con las que se expresó la autocrítica durante el análisis de las dimensiones de la práctica docente.

**TABLA 7. FRECUENCIA EN LA EXPRESIÓN DE AUTOCRÍTICA**

Dimensión de la práctica docente	Frecuencia
Personal	10
Institucional	0
Didáctica	0
Interpersonal	0
Social	0
Valoral-Relación pedagógica	3

Podemos destacar que el análisis de la dimensión personal favoreció una mayor frecuencia en la expresión de la autocrítica en los docentes. Las formas en la que ésta se manifestó fueron: “soy intolerante con los alumnos”, “soy impuntual”, “no cumplo al 100%”, “no tengo habilidad para hacer material didáctico”, “me cuesta mucho trabajo escribir, se me hace más fácil hablarlo”, “soy desorganizado”, “no tengo un método de trabajo”, “me aísló”, “soy muy hablador”, “soy muy enojón”.

La capacidad de reflexión alcanzada nos puede indicar que las actividades de análisis de la dimensión personal lograron crear cierta confianza para sacar a la superficie de la conciencia y exponer a los demás, los supuestos que cada sujeto tiene de sí mismo. Si consideramos que uno de los procesos para desarrollar la actitud reflexiva del trabajo docente (Grimmett en Gimeno y Pérez, 2000) es precisamente la reconstrucción de sí mismos, podríamos pensar en una contribución en este sentido.

Por otro lado destacamos que con menor frecuencia se expresó la autocrítica al analizar la relación pedagógica de los docentes, caracterizándola en algunos casos como inconstante “yo he permitido que no exista actualmente una constancia en mi labor”; masificada “planeando sin individualizar y pretendiendo que todos los alumnos respondan igual” o rutinaria “los grupos no responden a las diversas dinámicas grupales que se han querido implementar, lo que provoca irse por lo que se está acostumbrado a realizar”.

Estas expresiones de la autocrítica nos permiten apreciar la manera en que el trabajo docente no está contribuyendo a realizar la función social de la escuela (Gimeno y Pérez, 2000) en el sentido de atender y compensar las

diferencias individuales de los alumnos y facilitar la reconstrucción de sus conocimientos.

Por lo anterior destacamos la acción mediadora que los sujetos hacen en su práctica cotidiana (Sandoval, 2000), al interpretar y significar de acuerdo a sus intereses los propósitos educativos de la educación secundaria.

Sin embargo, la expresión de estas autocríticas pone en evidencia que nuestros actos producen las condiciones de nuestros problemas, lo cual puede contribuir a desarrollar una capacidad de aprendizaje que facilite un cambio profundo en la organización escolar.

Las actividades realizadas para analizar las dimensiones institucional, didáctica, interpersonal y social no favorecieron la expresión de la autocrítica. Sin embargo algunas expresiones manifestadas en el análisis de la dimensión personal y la relación pedagógica se relacionan con ellas.

#### Asistencia y puntualidad

Este indicador se utilizó para valorar la proporción de docentes que asistieron a las sesiones del taller y a la puntualidad con que lo hicieron. Está asociado a la variable actitud asumida en las actividades de las dimensiones sustantivas capacidad de reflexión individual y grupal, y a la dimensión instrumental estandarización de habilidades.

Para la realización del taller de análisis de la práctica docente la institución facilitó un espacio de 60 minutos en la jornada diaria de trabajo. Aunque la participación de los docentes fue de carácter voluntaria, el promedio de asistencia fue de un 75% de la planta docente. Uno de los aspectos que

pudo influir en este sentido es la variabilidad de horarios de trabajo de los docentes.

Sin embargo, estos resultados pueden considerarse satisfactorios porque en una iniciativa organizacional de cambio profundo, Senge et al. (2000), la participación debe ser voluntaria para aumentar la sensación de libertad de elección de los participantes en este proceso.

#### Realización de actividades

Por medio de este indicador se valoraron las distintas actividades que cada docente realizó en las sesiones del taller y la frecuencia con que las hizo. Por ello, al igual que la asistencia y puntualidad está asociado a la misma variable y dimensiones del modelo evaluativo.

La observación no participante realizada llevó a identificar que, salvo en las tres primeras sesiones, en términos generales los docentes participantes asumieron la realización de actividades satisfactoriamente. Sin embargo, pudo constatarse cierta apatía y renuencia a la realización de actividades por parte de dos profesoras.

El grado de realización de actividades en las sesiones del taller podría indicarnos que se logró un avance en la estandarización de las habilidades que permiten a los docentes participantes una mayor capacidad de reflexión en torno a la reconstrucción de situaciones de la vida cotidiana. Con esto el proyecto estaría contribuyendo a desarrollar una actitud reflexiva en el trabajo docente.



### Expresión de imágenes grupales

Este indicador se utilizó para valorar la frecuencia y distribución de la expresión de imágenes grupales en el discurso de los docentes. Se relaciona con la variable identidad grupal de la dimensión sustantiva capacidad de reflexión grupal y la dimensión instrumental trabajo en equipo.

En la tabla 8 se presentan las frecuencias con las que se expresaron imágenes grupales durante el análisis de las dimensiones de la práctica docente.

**TABLA 8. FRECUENCIA EN LA EXPRESIÓN DE IMÁGENES GRUPALES**

Dimensión de la práctica docente	Frecuencia
Personal	0
Institucional	7
Didáctica	2
Interpersonal	0
Social	0
Aloral-Relación pedagógica	0

Podemos destacar que las actividades de análisis de la dimensión institucional favorecieron la expresión de imágenes grupales de los docentes; y menor grado estas se expresaron en la dimensión didáctica.

En el análisis de la dimensión institucional y con relación al grado de libertad que tiene el docente para realizar sus funciones se expresó “tenemos libertad para todo” “elegimos temas del programa, pero nos imponen el Acuerdo 200” (que norma el proceso de evaluación en secundaria).

Otro aspecto que podemos destacar es la autoridad y su ejercicio en el contexto institucional, aquí se expresó “todos tenemos autoridad maestros directivos, pero a veces algunos caemos en autoritarismos” “todos tenemos autoridad, diferimos en la forma que la aplicamos, depende de nuestro historial como personas”.

La definición de metas organizacionales en el análisis realizado, permitió observar expresiones como “debemos integrarnos para poder alcanzar otras metas”, “debemos mantener la matrícula, de aquí depende nuestro trabajo” y “mejorar la imagen de la escuela...cómo nos ven en la comunidad, por ejemplo en eventos cívicos”.

El análisis de la dimensión didáctica permitió la expresión de algunas imágenes grupales como “los alumnos nos piden que seamos justos en la evaluación, en exigencia, en el trato”, “los alumnos quieren que les hagamos fácil el aprendizaje”.

La expresión de estas imágenes grupales puede indicarnos que el proyecto contribuyó a desarrollar el trabajo en equipo y que este a su vez se reflejó en una mayor capacidad de reflexión grupal lo que favorece, desde la perspectiva de Senge et al. (2000), la creación de una visión compartida del futuro que la institución desea alcanzar y de las actitudes y prácticas que permitirían lograrlo.

Así mismo, nos indicaría que estas imágenes grupales podrían ser el sustento de decisiones que la propia organización reconozca necesarias para llevar a cabo el cambio que favorezca su desarrollo.

#### Conducción del taller

Por medio de este indicador se buscó valorar la influencia que tuvo el coordinador del taller para que el grupo docente pudiera pensar sobre sí mismo. El indicador se relaciona con la variable desempeño del coordinador, de la dimensión sustantiva capacidad de reflexión grupal y la dimensión instrumental trabajo en equipo.

La aplicación de la encuesta con los docentes participantes nos permitió determinar que en promedio el 50% de los participantes opinaron estar de acuerdo en el desempeño satisfactorio del coordinador del taller, el 37.5 % opinó estar muy de acuerdo en el desempeño satisfactorio y el 12.5 % estuvo en desacuerdo en este mismo sentido.

Los aspectos del desempeño que fueron valorados significativamente muy de acuerdo son la oportunidad que dio a los participantes para expresar sus ideas y la receptividad mostrada a las ideas y puntos de vista expresados por los participantes.

En el nivel de valoración significativa de acuerdo de los participantes destacan la promoción de un ambiente de confianza en el grupo, la captación de la atención de los participantes, la promoción del respeto mutuo entre los participantes y la definición clara de los procedimientos para realizar las actividades del taller.

El aspecto que fue valorado significativamente en desacuerdo es la promoción de la participación activa de los participantes en las actividades del taller.

El desempeño del coordinador del taller puede ser valorado también desde la perspectiva que señalan Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton y Kleiner (2002) en el sentido de ser un facilitador externo y experto del aprendizaje en equipo, un facilitador del diálogo que requiere este aprendizaje. Dado que el coordinador del taller pertenece a la institución y no es un experto en este campo, la posibilidad de que el diálogo pudiera desviarse en otro sentido o inhibirse simplemente es considerable.

Clima de la sesión (actitudes de los participantes).

Por medio de este indicador se buscó valorar el ambiente percibido en el desarrollo de las sesiones del taller. Forma parte de la variable dinámica grupal en la dimensión instrumental trabajo en equipo.

En términos generales se observó una adecuada disposición de los participantes hacia las actividades del taller. Al principio, durante las tres primeras sesiones se manifestó cierto escepticismo o renuencia por parte de algunos docentes, que no alcanzó a disiparse del todo al concluir el taller.

Algunos docentes asumieron la realización de ciertas actividades, desde una perspectiva de cumplimiento administrativo sin que el coordinador así lo exigiera. Otros se reservaron de compartir con el grupo algunos aspectos personales o familiares.

Clima del Consejo Técnico Escolar (actitudes de los participantes).

Con este indicador se valoraron los cambios observados en el desarrollo de las reuniones del Consejo Técnico Escolar a partir de la implementación del taller de análisis de la práctica docente. Está asociado a la variable espacio físico y simbólico de la dimensión estratégica aprendizaje organizacional.

Desafortunadamente la sesión de este órgano colegiado celebrada el día 21 de Febrero, tuvo como agenda de trabajo un informe del director de la institución sobre el proceso de evaluación institucional de medio ciclo, por lo cual no fue posible valorar el cambio en las interacciones que normalmente se establecen en él.

## 2. Herramientas y fuentes utilizadas para evaluar la implementación

Las herramientas propuestas para recoger los datos del modelo de evaluación de la implementación del taller de análisis fueron el registro de asistencia a las actividades, la guía orientadora para la observación no participativa y la encuesta del desempeño del coordinador del taller.

El registro de asistencia a las actividades del taller permitió cuantificar las frecuencias de asistencia por sesión y por docente. Su diseño y aplicación no representó mayor problema al equipo de gestión del proyecto.

En el caso de la guía orientadora para la observación no participativa, su diseño representó cierta dificultad en cuanto a definir operativamente los rasgos de la observación. De igual forma se presentaron dificultades para registrar, puntualmente, en el diario de campo todos los rasgos de las interacciones. De hecho, su manejo implicó un proceso de aprendizaje para el observador no participante, ya que en las primeras sesiones había cierta tendencia a interpretar más que a describir estas interacciones.

La encuesta aplicada para valorar el desempeño del coordinador del taller fue adaptada de un instrumento validado y confiable, por lo que su diseño y aplicación con los docentes participantes no representó mayor dificultad.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES GENERALES**

En este apartado presentamos las conclusiones obtenidas de las fases de diagnóstico, diseño e implementación de la propuesta del estudio. Así mismo, señalamos algunas recomendaciones que pueden derivarse de él.

### **Conclusiones**

La implementación del taller de análisis de la práctica docente propició la reflexión individual y grupal, y la expresión de los supuestos que la guían, contribuyendo así al mejoramiento de la propia práctica desde una perspectiva ética, de mediano plazo.

Con ello también se inició un proceso de aprendizaje, mediante el trabajo colaborativo docente, que contribuye al cambio organizacional profundo.

El diagnóstico realizado permitió identificar dos núcleos problemáticos interrelacionados en la institución, por un lado el nivel académico de los egresados y por otro, la preparación académica y el desempeño de los docentes como facilitadores del aprendizaje de los alumnos.

Incluir en el modelo de diagnóstico de la institución la autorreferencia del personal y los resultados cuantitativos de la gestión escolar, permitió una mayor validez explicativa de la situación educativa imperante.

En el diseño de la propuesta, ante la diversidad de perfiles profesionales de los docentes, de antigüedad en el servicio, de intereses y expectativas de desarrollo profesional, la opción inicial de mediano plazo hacia el cambio organizacional es el trabajo colaborativo docente.

La implementación exitosa de una propuesta de trabajo colaborativo docente, como el taller de análisis de la práctica, requiere un espacio físico y temporal suficiente dentro de la jornada laboral.

La definición de indicadores pertinentes en la evaluación cualitativa de un taller de análisis de la práctica docente implica la identificación de relaciones conceptuales complejas, que el estudio no agotó. Sin embargo, la pertinencia del modelo evaluativo propuesto radica en que permite reconocer y apreciar, cualitativamente, avances en la capacidad de reflexión individual y grupal de los docentes, importante en un proceso de aprendizaje organizacional orientado al cambio de la cultura escolar predominante.

### **Recomendaciones**

Para mejorar las propuestas de desarrollo profesional basadas en el trabajo colaborativo docente, es necesario cuidar la preparación de los facilitadores de tal manera que dominen los contenidos de la propuesta y las estrategias colaborativas más pertinentes.

Así mismo se requiere dar continuidad a las propuestas de desarrollo profesional, desarrollando sus contenidos en base al Conocimiento de Contenido Pedagógico que los docentes requieren, y elaborar los materiales que faciliten el trabajo colaborativo.

Finalmente, convendría estimular de alguna manera a los docentes que mejoren su desempeño mediante el trabajo colaborativo realizado en la institución.



## REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. & Aguilar, I, M. J. (2000). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales* (15ª. ed. rev.). Buenos Aires, Argentina: Lumen/Humanitas.
- Bolívar, B. A. (1999). Modelos de diseño curricular de corte crítico y postmoderno: descripción y balance. En J. M. Escudero (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 145-162). Madrid, España: Síntesis.
- Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior. (s/f). *Informe 1996-2000*.
- Dirección de Educación Media y Servicios de Apoyo. (2000). *Evaluación Institucional 1999-2000*. Toluca de Lerdo, México.: Servicios Educativos Integrados al Estado de México.
- Fierro, J. Rosas, L. & Fortoul, B. (1995). *Más Allá del Salón de Clases*. México, D.F.: Centro de Estudios Educativos, A. C.
- Gimeno, S. J. & Pérez, G, A. I. (2000). *Comprender y transformar la Enseñanza* (9ª. ed.). Madrid, España: Morata.
- Goetz, J.P. & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2002). *Censo Nacional de Población 2000* [En red]. Disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/difusion/espanol/fpobla.html>
- Mintzberg, H., Quinn, J. B. & Voyer, J. (1997). *El Proceso Estratégico: conceptos, contextos y casos* (Edición Breve, 1ª. ed.). México, D.F.: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Nirenberg, O., Brawerman, J. & Ruiza, V. (1995). *Evaluar para la Transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales* (1a. ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Observatorio Ciudadano de la Educación. (1999). *Comunicado 15: La educación secundaria: inequitativa e ineficiente* [En red]. Disponible en: <http://www.observatorio.org>
- Observatorio Ciudadano de la Educación. (2001). *Comunicado 61: Calidad de la educación* [En red]. Disponible en: <http://www.observatorio.org>
- Picazo, M, Luis R & Fabián Martines V. (1992). *Ingeniería de Servicios* [En red]. Disponible en: [http://ftp.ruv.itesm.mx/apoyos/logistica/logistica/ege/ed525/ed525\\_007.pdf](http://ftp.ruv.itesm.mx/apoyos/logistica/logistica/ege/ed525/ed525_007.pdf)
- Rockwell, E. (Coordinadora). (1995). *La escuela cotidiana*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, D. (1999). *Diagnóstico Organizacional* (3ª. ed.). México, D.F.: Alfaomega - Universidad Católica de Chile.

- Sandoval, F. E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional-Plaza y Valdés.
- Secretaría de Educación Pública. (1994). *Acuerdo número 200 por el que se establecen Normas de Evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal*. México, D.F.: Diario Oficial de la Federación.
- Servicios Educativos Integrados al Estado de México. (1999). *Sistema de Calidad de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México*. Toluca de Lerdo, México.: Servicios Educativos Integrados al Estado de México.
- Senge, P. M. (1998). *La Quinta Disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente* (C. Gardini, Trad.). México, D.F.: Granica.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2002). *Escuelas que aprenden*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, Ch., Ross, R., Roth, G. & Smith, B. (2000). *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Thomas, J. (2000). *Revista de investigación en Aprendizaje Orientado a Proyectos* [En. red]. Disponible en: [http://www3.autodesk.com/adsk/files/327085\\_PBL\\_Research\\_Paper.pdf](http://www3.autodesk.com/adsk/files/327085_PBL_Research_Paper.pdf).
- Valenzuela, G, J.R. (2001). *Apuntes de Evaluación Institucional*. Escuela de Graduados en Administración de Empresas (EGADE). Monterrey, N.L.: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.





### 3. ENCUESTA DEL DESEMPEÑO DEL COORDINADOR, ADAPTADA DEL CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE PROFESORES DE VALENZUELA (2001)

Encuesta del desempeño del coordinador				
Instrucciones: El propósito de la encuesta es evaluar el desempeño del coordinador del taller.				
Marca con una x la opción que corresponda, según tu punto de vista.				
	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Da oportunidad a los participantes para expresar sus ideas				
Promueve un ambiente de confianza en el grupo				
Promueve el mutuo respeto entre los participantes				
Tiene facilidad de expresión verbal				
Utiliza un lenguaje claro				
Es puntual al iniciar la sesión				
Define claramente al inicio de la sesión el tema y el objetivo de la misma				
Ayuda a los participantes				

a aclarar conceptos y dudas				
Capta la atención de los participantes				
Promueve la participación activa de los participantes				
Está interesado por el aprendizaje de los participantes				
Mantiene un trato amable con los participantes				
Es receptivo a las ideas y puntos de vista expresados por los participantes				
Define claramente el procedimiento para realizar las actividades				
Aclara la manera de utilizar los materiales y apoyos				

## VITAE

Nombre: José Luis Animas Vargas

Edad: 44 años

Preparación profesional: Ingeniero Agrícola por la UNAM

Cargos desempeñados: Técnico en Sanidad Vegetal  
Profesor de educación secundaria  
Coordinador de actividades académicas  
Subdirector-secretario en escuela secundaria  
Encargado del fondo editorial en la UACH  
Director de escuela secundaria