

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLÓGICO
DE MONTERREY**

“EL TRABAJO COLEGIADO EN LA ACADEMIA COMO
ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA DOCENTE: ESTUDIO DE
CASO EN UNA ESCUELA NORMAL”

Tesis presentada
como requisito para obtener el título
de maestra en educación

AUTORA

Sandra Irene Romero Corella

ASESORA

Doctora María Soledad Ramírez Montoya

HERMOSILLO, SONORA

DICIEMBRE 1 DE 2005

EL TRABAJO COLEGIADO EN LA ACADEMIA COMO
ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA DOCENTE: ESTUDIO DE
CASO EN UNA ESCUELA NORMAL

Tesis presentada

Por

Sandra Irene Romero Corella

Ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Diciembre 2005

EL TRABAJO COLEGIADO EN LA ACADEMIA COMO
ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA DOCENTE: ESTUDIO DE
CASO EN UNA ESCUELA NORMAL

Por

Sandra Irene Romero Corella

Aprobado por las sinodales:

Doctora Ma. Soledad Ramírez Montoya

Maestra Candelaria Soledad Ramírez Peña

Doctora Danitza Montalvo

Fecha del Examen de Grado:

Diciembre 1 de 2005

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A Francisco con todo mi amor por el apoyo incondicional que me ha brindado siempre, sin trabas ni condiciones para mi crecimiento profesional, porque a través de los años se ha convertido en el puerto seguro donde puedo resguardar toda mi vida con la certeza de encontrar siempre sus brazos para protegerme y darme el amor que me hace ser una mujer feliz.

Con mucho amor a Sandra Lucía, Nathanyel y Teresita mis tres grandes tesoros que con su paciencia y comprensión apoyaron constantemente mis estudios.

Con igual cariño para Leira que ha venido a formar parte de nuestra familia.

A Mis padres y a mis hermanos con todo mi cariño, por los caminos compartidos.

A Paty, Angélica y Lulú por su inapreciable apoyo en los momentos difíciles de esta travesía virtual.

A Mary, Emma, Rosa Elena y todos los amigos por el empuje que me dieron en los momentos difíciles de esta maravillosa travesía virtual.

gracias.

Al creador de Universo, por todas las bendiciones y oportunidades que me ha brindado.

Mi profundo agradecimiento a los Maestros de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey que fueron mis compañeros y guías en esta travesía virtual.

A mí querida paisana y Maestra de tesis: María Soledad Ramírez Montoya, que con su ejemplo y ética profesional me enseñó que en la investigación los límites no existen, que el éxito es de las personas que lo persiguen, y que éste debe ir acompañado del conocimiento y la preparación constante. Gracias Marisol

A Candelaria Ramírez, por su invaluable amistad y sabios consejos.

A todo el personal que forma parte de Atención UV, por sus atenciones, amabilidad y prontitud con la que responden nuestras inquietudes.

Gracias.

Al SNTE por la oportunidad que nos otorga en beneficio de la superación académica de sus agremiados.

*Con gratitud a los compañeros de la Escuela Normal del Estado que
apoyaron en todo momento la realización de este trabajo.*

RESUMEN

El presente documento es una tesis que contempla el trabajo de investigación “el trabajo colegiado en la academia de acercamiento a la práctica docente: un estudio de caso en una Escuela Normal.”

Se intenta vislumbrar el panorama que se vive en la academia de acercamiento a la práctica docente en la ENES. La investigación es un estudio de corte cualitativo, tomando como fuentes a los profesores que participan en este tipo de trabajo docente. El escenario es el mencionado plantel, que se ubica en la ciudad de Hermosillo, Sonora; el tiempo destinado fue durante los meses de enero a octubre del presente año. El interés surge por la necesidad de conocer la impresión que los maestros tienen de este tipo de responsabilidad académica. Los resultados que se han obtenido muestran de forma precisa la necesidad que se tiene en el plantel de optimizar el trabajo colegiado a partir del compromiso individual y colectivo de los profesores que laboran en esta institución educativa.

INDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria	iv
Resumen	vii
Índice de Tablas	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
CAPÍTULO 1. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN	
Introducción al tema	1
1.1 Marco contextual de la educación normalista	6
Escuelas Normales en Sonora	10
Marco contextual de la Escuela Normal del Estado	13
1.2 Antecedentes del trabajo colegiado	22
1.3 Planteamiento del problema	26
1.4 Hipótesis	31
1.5 Objetivos de la investigación	32
1.6 Justificación de la investigación	33
1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación	34
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
2.1 Prácticas educativas en general	36

La práctica docente	40
Prácticas educativas en las escuelas normales	48
La mejora de la práctica docente en la Escuela Normal	58
2.2 Trabajos de equipos docentes	62
2.3 El trabajo colegiado en las escuelas normales	69
Trabajo Colegiado en la Universidad Nacional Autónoma de México	72
Trabajo colegiado en otros países	74
El Salvador	75
Estados Unidos de América	76
Chile	78
Bolivia	80
2.4 Comunidades de prácticas educativas	83
2.5 Investigaciones del trabajo colegiado en las escuelas normales	101
Las escuelas normales frente al cambio	102
El trabajo colegiado en la Escuela Rural Urbana Federal Cuautla	107
El trabajo colegiado: su funcionamiento, aportes y dificultades en tres Escuelas Normales	108
 CAPÍTULO 3. METODOLOGIA	
3.1 Enfoque metodológico	111
3.2 Fases de la investigación	114
3.3 Métodos de recolección de datos	116

3.4 Población y muestra	116
3.5 Técnicas y recolección de datos	117
La entrevista	119
El cuestionario	121
Procedimiento para la recolección de datos	123
Análisis e interpretación de resultados	124
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	
4.1 Presentación de resultados	125
4.2 Análisis de los resultados	131
4.3 Interpretación de los resultados	135
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Conclusiones	147
5.2 Recomendaciones	150
REFERENCIAS	154
ANEXOS	
Anexo 1	158
Rasgos del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEP 99)	
Anexo 2	161
Rasgos del perfil de egreso de la licenciatura en Educación Primaria (LEP 97)	
Anexo 3	164
Ficha de contextualización institucional	
Anexo 4	
Mapa curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar	167
Anexo 5	168
Mapa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria	

Anexo 6 Organigrama institucional	169
Anexo 7 Croquis del plantel	170
Anexo 8 Cuadro de triple entrada	173
Anexo 9 Cuestionario para profesores de la academia de acercamiento a la Práctica docente	180
Anexo 10 Entrevista para docentes de la academia general	183
CURRICULUM VITAE	185
Fotografías del plantel	187

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Modalidades del trabajo colegiado	23
Tabla 2	Dimensiones de la práctica docente	38
Tabla 3	Dificultades y avances del trabajo colegiado en las escuelas normales	106
Tabla 4	Tipos de triangulación	118
Tabla 5	Características de la entrevista	120
Tabla 6	Debilidades y fortalezas encontradas	133
Tabla 7	Aspectos de mejora	134

INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, se requiere del trabajo colectivo, en el cual todos los integrantes de las instituciones, de tipo empresarial o educativo, tengan como premisa el cumplimiento de la misión y visión que como institución se tenga.

En las Escuelas Normales, instituciones dedicadas a la formación inicial de los profesores de educación básica, se tienen tiempos destinados para la realización de las Reuniones de Academia, en las que se realiza un trabajo colegiado, con miras a mejorar el trabajo docente.

La presente tesis profesional contempla como tema central el trabajo colegiado y se conforma por 5 capítulos: en el primero se delimita el tema a investigar, la institución, la problemática que se investigó, y los elementos que surgen para dar forma a el proceso investigado: preguntas, objetivos e hipótesis.

El segundo se conforma por la metodología referida al tema, que versa sobre el trabajo colegiado, mismo que surge de las comunidades de aprendizaje. Así mismo se ubican las prácticas docentes de los maestros, las referidas a los maestros de las escuelas normales y un apartado donde se ubica el trabajo colegiado en una Universidad de México e investigaciones sobre el mismo tema en nuestro país y en países hermanos.

En el tercero se presenta el proceso referido a la metodología que se utilizó para realizar la investigación: el modelo metodológico, las técnicas, la

población y muestra seleccionada, los instrumentos que se aplicaron y el proceso que se siguió para analizar los resultados.

El cuarto es el espacio referido para presentar, analizar e interpretar los hallazgos encontrados, tomando como base el proceso que se detalla en el capítulo anterior. Este espacio es el pertinente para que la investigadora presente la visión que tiene sobre el tema que investigó y a la vez, es la oportunidad para interpretar, tomando como referente los resultados de los instrumentos aplicados, los datos encontrados.

En el quinto se da oportunidad a la investigadora para que presente las sugerencias y recomendaciones adecuadas, para mejorar el fenómeno analizado, mismo que en este documento versa sobre el trabajo colegiado, el que se considera como pilar para las instituciones educativas que se precien de ser una comunidad de aprendizaje, abierta al cambio, con el objetivo de formar profesionistas acordes a la sociedad que actualmente tenemos la oportunidad de tener.

Se ubican los apartados de las referencias, anexos, currículum vitae y fotografías del plantel, que presentan una visión ampliada de los recursos que en la elaboración de este documento se utilizaron.

CAPÍTULO 1

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se describe de forma general el tema investigado, con el fin de ubicar al lector en el contexto del Sistema de Escuelas Normales en nuestro país, así como las instituciones normalistas que existen en el Estado de Sonora; las generalidades del plantel donde se realiza la investigación, y la importancia de la producción del presente ejercicio para los docentes y alumnos de las escuelas formadoras de docentes.

Así mismo, se incluye el apartado referido a los antecedentes del trabajo colegiado y el planteamiento del problema con sus interrogantes, mismas que surgen después de argumentar la situación que sucede en las reuniones de academia de acercamiento a la práctica docente de la Escuela Normal del Estado de Sonora, “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro”; los objetivos que se pretenden alcanzar, la justificación de la investigación y las limitaciones y delimitaciones del tema tratado.

Introducción al tema

En México, como en otros países, la educación ha tenido una serie de modificaciones, siempre procurando alcanzar la mejora académica y social del Sistema Educativo Mexicano. Los profesores han tenido un lugar central en estos procesos, ya que es en quienes recae la responsabilidad directa de la aplicación de los planes y programas que se presentan en cada época histórica, social y política en nuestro país.

Sin embargo, reformas van y reformas vienen y los planteles escolares siguen funcionando sin que se les hagan mejoras notables en su infraestructura, actualizándose sólo los programas sin otorgar a los educandos y docentes, en muchos planteles, los implementos requeridos para alcanzar los propósitos que se establecen. Además, es importante mencionar que las reformas se hacen detrás de los escritorios y basándose en Sistemas Educativos de otros países, sin tomar en cuenta las características de los alumnos que existen en nuestras aulas, su contexto social, familiar y las tradiciones, entre otros aspectos importantes que inciden en la práctica docente, siendo los profesores los poseedores de la información pertinente, por ser las personas que por su preparación, entrega, dedicación y conocimiento de las comunidades donde laboran tienen la información de forma directa y llegan a ser quienes menos participan en la constitución de los nuevos proyectos académicos.

Por lo tanto, a los profesores les llegan los programas ya terminados para aplicarse, sin recibir, en la mayoría de los casos, una actualización o capacitación real, ya que sólo se actualiza a los docentes que laboran en las oficinas de La Secretaría de Educación Pública, y a una mínima parte de los profesores que están frente al grupo, para que éstos, a su vez, actualicen a otros mentores que irán a los planteles escolares a multiplicar la información, así la modernidad llega a los catedráticos de tercera mano. Los educadores, son, como se ha mencionado anteriormente, los actores principales en esas reformas y al fracasar éstas, se les cataloga como los responsables de las fallas, cuestionándose su trabajo, no sólo por los

directivos, sino por la sociedad, que no percibe las condiciones en las que el maestro realiza su trabajo: con una infraestructura que no es la adecuada y con una falta de actualización consistente, directa y precisa sobre los propósitos que se quieren lograr.

Desde la creación de la escuela normal, su objetivo principal ha sido formar profesores para atender la docencia en la educación primaria. Décadas después, a medida que se incrementó la población, se dio un impulso cualitativo y cuantitativo en las demandas educativas en el país. Por ello, fue necesario crear escuelas normales para formar profesores en los niveles de educación preescolar y secundaria. Se incrementó el número de normales así como también el número de las especialidades en las que se ofreció formación inicial a los futuros profesores

Las Escuelas de Educación Normal, llamadas Formadoras de Docentes, actualmente y después de una reforma curricular a partir de 1984 imparten las licenciaturas de educación preescolar, primaria, secundaria, especial, indígena y educación física.

En cada licenciatura, la reforma curricular se ha dado en un cambio graduado: en 1997 con la Licenciatura en educación primaria (LEP 97), para posteriormente en 1999, la de preescolar (LEP 99), y en el 2004 las de educación física (LEF 04) y educación especial (LEE 04). En todas las Licenciaturas se integró, a partir del 2001 la preparación de futuros docentes con jóvenes provenientes de las etnias, atendándose así lo que es la educación indígena. A partir del ciclo escolar 2005-2006 surge la necesidad

de crear esta Licenciatura con las particularidades que se requiere, sin embargo aún está en proceso.

En todas y cada una de estas reformas se otorgó una actualización de forma directa a los catedráticos de las escuelas formadoras de docentes que atienden el primer semestre, corriéndose la capacitación, en muchas de estas instituciones con los mismos docentes a los semestres posteriores, los cuales, a su vez, son multiplicadores en las instituciones normalistas ante la planta docente y con los profesores que atienden el semestre que ellos van dejando vacante, entonces, como en las escuelas de educación primaria la información a la gran mayoría de los profesores les llega en tercera línea, ¿es lo adecuado?, ¿lo pertinente?; si a esto se le suma además el hecho de la falta del hábito de la lectura en los profesores, la carencia de investigaciones sobre el trabajo que en las aulas de los planteles se realiza, las condiciones de las aulas, y el número de alumnos que en ellas se atiende, entre muchos otros factores, tenemos que los objetivos de los planes y programas de estudio y sus propósitos se llegan a perder, en el transcurso de los semestres de la Carrera Normalista.

Entre las reformas educativas que se han implementado para alcanzar los propósitos de la reforma curricular, los rasgos del perfil de egreso y una mayor calidad de la formación inicial de los maestros de educación básica se encuentra el construir colegiadamente propuestas de mejoramiento continuo, así como reflexionar y comprender lo que sucede en las aulas y en la escuela para identificar y priorizar problemas por atender, desde la

perspectiva de los docentes, convirtiéndose el trabajo colegiado en el espacio idóneo para buscar los implementos que conlleven a los docentes y al alumnado a la realización precisa de los planes de estudio.

Se entiende por trabajo colegiado, el medio fundamental para conformar un equipo capaz de dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común (SEP, 1998).

Por lo tanto, se desprende que el eje central de las prácticas educativas en las licenciaturas es el trabajo colegiado, mismo que se presenta en las academias que cada institución asume a modo de su organización particular. El trabajo colegiado se enuncia como la forma en que los docentes de cada semestre realizan reuniones semanales, quincenales o mensuales, según sea el caso, con el propósito de intercambiar información sobre los avances y dificultades que cada profesor tiene en la realización del trabajo en el aula, exponer la problemática que tienen los grupos o los alumnos de forma individual.

Además es el espacio indicado para que los profesores de la escuela normal conozcan nuevas estrategias, técnicas y dinámicas para mejorar el trabajo docente, intercambiar lecturas; con todos estos elementos se logra establecer compromisos para mejorar el proceso educativo de los nuevos profesores y es el espacio señalado en la LEP 97 para que se dé una actualización docente constante, pertinente y efectiva.

La investigación denominada “*El trabajo colegiado en la Escuela Normal del Estado de Sonora Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro, un estudio de caso*”, tuvo como propósito fundamental conocer la labor colegiada que se da en las academias, a través de una investigación cualitativa de tipo descriptivo, en el que colaboraron docentes de la institución. Cabe destacar que, aunque en algunas academias participa todo el personal: intendentes, secretarías, veladores, bibliotecarios, prefecto, docentes y directivos, el trabajo de investigación se rigió sólo con la participación de los maestros, ya que el objetivo de la investigación fue conocer de qué manera influye el trabajo colegiado en el desempeño académico de los profesores en la asignatura que atienden, y, por lo tanto, en el avance del currículum del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1997 (SEP, 1997).

1.1 Marco contextual de la Educación Normalista

La formación inicial es el proceso formativo, por medio del cual los futuros docentes se apropian de las competencias esenciales para desempeñar con calidad el proceso enseñanza y aprendizaje en el nivel o modalidad seleccionada (preescolar, primaria, etc.). En 1984 se dio una reforma curricular, buscando romper con los esquemas rígidos y estereotipados, con que se trataban la mayoría de las asignaturas, de aspectos teóricos que desvinculaban a los estudiantes normalistas de la realidad educativa, se presenta entonces un esquema diferente, donde el alumno deja de ser un discente teórico y se inmiscuye directamente en la vida docente real de las escuelas de educación básica, a partir del primer semestre, a través de un

mayor número de horas destinadas a actividades de observación y ayudantía y de trabajo docente en los grupos de diferentes escuelas primarias.

Estas competencias se agrupan en cinco grandes grupos: a) habilidades intelectuales específicas, b) dominio de los contenidos de enseñanza, c) competencias didácticas, d) identidad profesional y ética y e) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones del entorno, se les denomina rasgos del perfil de egreso, y se contemplan en los planes de estudio vigentes en las escuelas normales, (Anexos 1 y 2).

Hablando específicamente de la formación inicial de docentes, hace algunas décadas, una parte importante del debate estuvo centrado en qué tipo de instituciones habrían de tener a cargo dicha formación. Se argumentó a favor y en contra, tanto de la existencia de las escuelas normales, como de otorgar a las universidades y otro tipo de instituciones el encargo de la formación mencionada. En México se optó por la permanencia de las escuelas normales, realizando lo conducente para que éstas se constituyeran en instituciones de educación superior.

Por tratarse de una formación profesional que permite la obtención del grado académico de licenciatura, el acceso a las escuelas normales en México requiere como antecedente el bachillerato; las licenciaturas en educación impartidas por estas instituciones comprenden una duración de 4 años, repartidos en 8 semestres.

Una evidencia de la clara opción por el normalismo, como alternativa para la formación inicial de los docentes de educación básica en México, es el

Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales (PTFAEN) considerado como prioritario en el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 1995-2000 y puesto en marcha desde 1996, atendiendo cuatro líneas principales:

a) Transformación curricular

Abarca la elaboración de nuevos planes de estudio, en las diferentes modalidades de formación de docentes de educación básica. Aquí se definen criterios y orientaciones para las actividades de enseñanza y aprendizaje; todo encaminado a cumplir con los propósitos que se establecen en el currículum de la licenciatura. Una segunda tarea es la producción y distribución de materiales de enseñanza y estudio que corresponden al desarrollo de los nuevos programas.

b) Actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente

Este aspecto tiene como prioridad actualizar a los docentes para que logren desempeñar su labor con bases y conocimientos concretos, tanto de la licenciatura donde se desempeñe, como de la asignatura que imparta. Esta actualización se inició desde antes de la aplicación de los nuevos programas de estudio.

Otros de los rubros que se contemplan es el apoyo que se otorga a los docentes para que asistan a cursos, estudien actualizaciones y postgrados. Se considera que este aspecto ha sido descuidado, porque no a todos los docentes se les invita a participar en estos proyectos.

c) La regulación del trabajo académico

Éste permite que las gestiones administrativas o académicas sean más ágiles y eficaces; igualmente, que el uso de los recursos y la secuencia de los procesos que se realicen sean de forma transparente; así mismo, admite que las mismas instituciones educativas establezcan mecanismos de evaluación internos y a la vez logre establecer planes propios y específicos para el desarrollo institucional.

En cada Estado, las autoridades del mismo y de las escuelas normales procuran establecer, en conjunto, las normas de gestión institucional, que otorguen la transparencia al uso de los recursos, a la definición de las funciones y responsabilidades del personal que labore en las citadas instituciones, igualmente, establecen las formas de organización para la conducción óptima de las comunidades académicas del plantel.

d) Mejoramiento de la planta física y del equipamiento de las escuelas normales

Este aspecto corresponde directamente al gobierno federal en conjunto con el gobierno de cada estado, los cuales están pendientes de favorecer el trabajo académico de las Escuelas Normales, cuidando de ampliar, restaurar, equipar, modificar o crear los espacios que las instituciones requieran para el logro de los propósitos de una formación docente integral y los lineamientos académicos de las escuelas normales.

Los puntos expuestos con anterioridad, muestran que la educación normal ocupa un espacio importante en el Sistema Educativo de nuestro país, y que

las autoridades de la Secretaría de educación Pública (SEP), en conjunto con la desaparecida Secretaría de Normatividad, se han dado a la tarea de crear espacios concretos, referidos a la organización de este nivel educativo.

Los planes de estudio y los programas creados para ello son a nivel nacional, es decir, aplicables en forma general en cada institución normalista, permitiendo que éstos se adecuen a las características del entorno y del alumnado, (SEP, 1996).

En la República Mexicana existen Instituciones Normalistas en cada uno de los Estados, Guevara (2003) con un total, en el país de 462 planteles, de los cuales el 61% son públicas y 39% pertenecientes al sector privado. De estos planteles 56% ofrecen licenciaturas en educación primaria, 45% en educación preescolar, 33% en educación secundaria, 13% en educación física y 11% en educación artística. Teniéndose cubierto en el sistema de formadores de docentes todos los rubros requeridos para la integración de los nuevos profesores a los sistemas educativos públicos tanto federales como estatales y, en ocasiones a los sistemas educativos particulares.

Escuelas Normales en Sonora

En el Estado de Sonora, el normalismo ocupa un lugar importante, ya que actualmente se considera que hay una cobertura casi total en lo que se refiere a estas instituciones educativas. Se tienen protegidos los niveles de preescolar, primaria, secundaria, educación física y educación especial, con planteles distribuidos en diversas partes como son: Hermosillo, Obregón, Navojoa, Cananea, Caborca, etc., a continuación se enuncian las escuelas normalistas que hay en el Estado (CEPES, 2004).

Escuela Normal Estatal de Especialización. La licenciatura en educación especial se imparte en la escuela Normal Estatal de Especialización, ubicada en Providencia, municipio de Ciudad Obregón; es un plantel que cuenta con 16 docentes, de los cuales 8 son varones y 8 mujeres, que atienden a 211 alumnos repartidos en 8 grupos.

Escuela Normal Rural "Gral. Plutarco Elías Calles". Este plantel se sitúa en el municipio de Navojoa, entre los poblados del Chúcari y San Ignacio; se imparte la licenciatura en educación primaria; con una planta de 20 docentes, de los cuales 12 son del sexo masculino y las 8 restantes del sexo femenino; atienden a un universo de 232 alumnos, ubicados en 8 grupos.

Escuela Normal del Estado "Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro". Se ubica en Hermosillo, capital del Estado, en esta institución se ofrecen las licenciaturas en educación preescolar y educación primaria. En la primera se tiene una planta docente de 27 catedráticos, de los cuales 8 son hombres y 19 mujeres, que atienden a un grupo de 246 alumnas repartidas en seis grupos. En la licenciatura de educación primaria hay un universo de 25 docentes: 12 hombres y 13 mujeres, que imparten su cátedra a 205 alumnos repartidos en 8 grupos.

Escuela Normal Superior de Hermosillo. En este plantel se imparten estudios para licenciatura en educación secundaria en las áreas de: español, matemáticas, inglés, biología, historia y física, ubicados en 9 grupos; la

matriz, se encuentra en la capital del Estado; con una planta docente conformada por 22 hombres y 23 mujeres, dando como resultado a 45 docentes que laboran en esta institución y que atienden a un universo de 434 alumnos distribuidos en las licenciaturas mencionadas.

Escuela Normal Superior de Hermosillo (Subsede Navojoa). En la institución se imparten estudios de la licenciatura en educación secundaria, a 12 grupos, en las áreas de: español, matemáticas, inglés, biología, historia, química, física, formación cívica y ética y geografía, aquí laboran 34 docentes, de los cuales 9 son del sexo femenino y 25 del sexo masculino, atendiendo a un total de 458 alumnos inscritos.

Escuela Normal Superior de Hermosillo (Subsede Ciudad Obregón). Siguiendo con las instituciones que en Sonora imparten los estudios para la licenciatura en educación secundaria, en este plantel se atienden 433 alumnos, repartidos en 10 grupos a cargo de 46 profesores, de los cuales 18 son hombres y 28 mujeres. Las áreas que se imparten son: español, matemáticas, inglés, historia, física, formación cívica y ética y geografía.

Escuela Normal de Educación Física “Prof. Emilio Miramontes Nájera”. Este plantel está en Hermosillo, e imparte la licenciatura en educación física, a un grupo de 109 alumnos, atendidos en 4 grupos, por una planta docente de 12 profesores, de ellos son 4 del sexo femenino y 8 del sexo masculino.

Centro Regional de Educación Normal "Rafael Ramírez Castañeda"
(Navojoa). Aquí se imparten 3 licenciaturas: en educación preescolar, primaria e indígena. En la primera se tiene un grupo de 192 alumnas, repartidas en 6 grupos; en educación primaria se tiene un universo de 118 alumnos distribuidos en 5 grupos; en educación indígena se tiene un grupo de 25 alumnos. Cabe señalar es la misma planta docente que atiende a las 3 licenciaturas y se conforma por 24 maestros, de los cuales 11 son varones y 13 mujeres.

Es menester señalar que en todas ellas se trabaja con los nuevos planes de estudio, que su modelo es escolarizado y que la mayoría cuenta con edificio propio equipado con biblioteca y sala de cómputo, como mínimo.

Desafortunadamente, en muchos planteles no se tiene la tecnología de vanguardia, ni los espacios físicos adecuados, haciendo difícil el proceso de actualización, tanto de docentes como de alumnos, ya que desde el año 2000, no se ha realizado actualización alguna con los docentes de cada asignatura, como se hizo en el año 1997, con la Licenciatura de Educación Primaria (LEP), dejando la capacitación de los catedráticos que impartirían por primera vez la asignatura, en manos de quienes ya habían recibido el adiestramiento. Esto es en el caso de esta Licenciatura.

Marco contextual de la Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro” (ENES)

La investigación se realizó en la ENES, que se encuentra ubicada en la ciudad de Hermosillo, capital del Estado de Sonora, que se localiza en la parte oeste del Estado.

Hermosillo

En información recabada en una serie de libros que editó el Gobierno del Estado (2002), se ubica lo siguiente: Hermosillo es la capital del Estado de Sonora. Se encuentra ubicada en la región occidental del Estado, colindando al norte con los municipios de Pitiquito, Carbó y San Miguel de Horcasitas, al este con Ures y La Colorada; al sur con Guaymas, y al oeste con el Golfo de California. Abarca una superficie de 14,880.2 kilómetros cuadrados, dentro del cual se localizan 1,214 comunidades. Destacan la Comisaría Miguel Alemán, Bahía de Kino, San Pedro El Saucito, Ejido La Victoria, El Tazajal, ejido Molino de Camou y ejido Topahue.

El territorio de Hermosillo es generalmente plano, con inclinación hacia el oeste, hasta terminar a orillas del mar, interrumpido por serranías aisladas de elevación no mayor a los 300 metros, entre los que se encuentran las de Tepoca, Santa Teresa, Bacoachito, López, Tonuco, Batazote, El Gorguz, La Palma y Siete Cerros. En cuanto a los cerros destacan los de La Campana, Iglesia Vieja, El Ranchito, Molino de Camou, La Labor y El Aguaje. La hidrografía del municipio corresponde a la cuenca del Río de Sonora, que penetra a la jurisdicción de Hermosillo procedente del municipio de Ures. Al este de la cabecera municipal se le une el Río San Miguel.

La población de Hermosillo rebasa a los 700 000 habitantes, concentrándose la mayoría en la cabecera municipal y en las localidades citadas con anterioridad. Durante muchos años el sustento económico del municipio de Hermosillo fue la ganadería, pero en las últimas décadas la industria se colocó por encima de este sector, principalmente por las inversiones recientes en el rubro automotriz y por el repunte de las maquiladoras.

El sector comercial y de servicio ocupa el tercer lugar en este aspecto, con casi 7,000 establecimientos que generan más de 26 mil empleos directos. La pesca se practica en 270 kilómetros de litoral, principalmente en las comunidades de Bahía Kino, El Cardonal y Tastiota, siendo el camarón la especie más cotizada.

Los atractivos turísticos de Hermosillo son: Bahía Kino, Kino Nuevo, Punta Chueca; las pinturas rupestres de La Pintada y los parques recreativos La Saucedá, el Centro Ecológico y Mundo Divertido.

En el sector educativo se tienen cubiertos todos los niveles, con escuelas públicas y privadas. Existen planteles de estudios superiores con gran prestigio nacional e internacional, en los cuales se ofertan licenciaturas y postgrados.

Escuela Normal del Estado “Prof. Jesús Manuel Bustamante

Mungarro. Actualmente la ENES (Anexo 3) es considerada la escuela decana del normalismo en Sonora y es preferida por una gran mayoría de jóvenes que aspiran a ingresar a sus aulas. Desde 1984, se imparte, además de la licenciatura en educación primaria, la de educación preescolar. Cada

ciclo lectivo presentan examen de admisión aproximadamente 800 aspirantes, de los cuales, en el último escrutinio se aceptaron a 81 para la Licenciatura en Educación Preescolar y 40 para la de Educación Primaria. La ENES, al igual que la mayoría de las escuelas normales públicas del país participa, desde el año 2001, en el programa de mejoramiento institucional de las escuelas normales públicas (PROMIN).

Varios son los proyectos que se han establecido, en los cuales participan la mayoría del personal del plantel. Para la creación de los proyectos de PROMIN, se toma como punto de referencia la elaboración del Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI), el que se elabora cada ciclo escolar con la participación del colegiado de la ENES y que contempla diversas líneas de trabajo, contempladas en las cuatro dimensiones que señala PROMIN: a) Pedagógica-curricular, b) administrativa, c) organizativa y d) vinculación con el entorno.

Misión y Visión. En el año 2001, se da una nueva etapa en la vida de las escuelas normales donde todos los maestros participan en la conformación de lo que se espera sean las instituciones formadoras de docentes, así, entre el personal académico de las escuelas se especifica lo que es la misión y la visión. En la ENES se conforman estos dos conceptos con interés, compromiso y participación de la mayoría de los catedráticos, quedando conformadas de la siguiente manera:

La ENES tiene como misión fundamental la formación de docentes de educación preescolar y primaria acordes con el enfoque educativo actual, así como promover los valores de equidad y calidad, ofreciendo a los

normalistas una educación pertinente, incluyente e integralmente formativa que se refleje en la labor educativa a desarrollar con la niñez sonorense.

En lo que respecta a la visión, ésta se contempla como: Ser una Institución que forme docentes con un alto prestigio académico que sean capaces de construir la sociedad sonorense futura, y comprometidos con su formación y actualización permanente, tanto para el nivel inicial como para en un futuro poder brindar los estudios de postgrado.

El currículo. En la ENES se contempla que las prácticas educativas de los docentes se apeguen a lo estipulado en los planes y programas de las dos licenciaturas que se ofertan: preescolar y primaria. Para ello, los profesores han de guiarse por las orientaciones académicas especificadas en los programas y materiales de apoyo de las asignaturas del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEP 99) y en el de la Licenciatura de Educación Primaria (LEP 97). Estos planes responden ampliamente a los criterios que se establecen en el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos en las Escuelas Normales. (PTFAEN). Ambas licenciaturas tienen su propio mapa curricular (Anexos 4 y 5), que contempla las asignaturas correspondientes al nuevo profesional que se pretende formar, se tiene como referencia los rasgos del perfil de egreso, y se llega al logro y adquisición de estos rasgos, a través de las actividades académicas contempladas.

Las competencias que definen el perfil de egreso, en ambas licenciaturas se agrupan en 5 grandes campos, citados con anterioridad, y sólo difieren en una de ellas, referida a los contenidos de enseñanza, mientras la LEP 99 se

enfoca al dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar, la LEP 97 lo hace con referencia al dominio de los contenidos de enseñanza. Todos los rasgos del perfil se relacionan de forma directa, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica.

Para cumplir con los propósitos formativos planteados, se ha integrado un mapa curricular que abarca ocho semestres, cada uno con una extensión estimada de 18 semanas, con cinco días laborales por semana y jornadas diarias que en promedio son de seis horas. Cada hora - semana - semestre tiene un valor de 1.75 créditos, con base en la consideración de que todos los programas incluyen actividades teóricas y prácticas; con esta estimación el valor total de la licenciatura es de 448 créditos, según se especifica en el Plan de Estudios de ambas licenciaturas.

Estos propósitos se contemplan para las dos carreras. Siguiendo con las especificaciones del plan de estudios se tiene que el mapa curricular en ambas licenciaturas considera tres áreas de actividades de formación, diferentes por su naturaleza, pero que deben desarrollarse en estrecha correlación:

- a) Actividades esencialmente escolarizadas, realizadas en la escuela normal. El área está formada por 32 cursos de duración semanal, distribuidas a lo largo de los seis primeros semestres. La intensidad de trabajo semanal por cada asignatura varía de cuatro a ocho horas semanales distribuidas en varias sesiones.

b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar. Se desarrollan en los primeros seis semestres, por seis horas semanales. Esto se hace mediante observación de la práctica y bajo orientación del docente de la escuela normal. Estas labores permiten a los estudiantes acercarse a la realidad de la práctica docente. En la actividad se combina el trabajo directo en los jardines y primarias, según sea el caso; al preparar las estancias en los planteles y al analizar posteriormente las experiencias obtenidas en las diversas asignaturas que se cursen.

c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Ocupa la mayor parte de los dos últimos semestres de la formación. En ellos, los estudiantes se hacen cargo de un grupo de educación preescolar o primaria, con la asesoría continua de un maestro tutor, que se selecciona a partir de una serie de requisitos establecidos. El alumno tiene, en todo momento, el apoyo y seguimiento del personal docente de la escuela normal. Asiste a la institución educativa a periodos denominados de Seminario de Análisis de la Práctica Docente, espacio donde se analiza el trabajo realizado en el plantel educativo y se va creando su documento recepcional. SEP (1997).

Los docentes. La planta docente de los académicos de la ENES, se conforma por 52 profesores de los cuales 39 de base, dos docentes

administrativos y 11 interinos que tienen una preparación mínima de Licenciatura. La generalidad son maestros que tienen entre 10 y 25 años de servicio, muchos de ellos son egresados de la misma institución. No todos recibieron la capacitación directa al iniciar la LEP 97, sin embargo, al inicio de cada semestre, se presentan las asignaturas para los docentes, por quienes sí recibieron la preparación, aunque no es lo ideal, sí es lo más viable para ubicarlos en los requerimientos básicos del plan de estudios. Esto ocasiona que en el trabajo que se da en las aulas no se lleve el cabal cumplimiento de los propósitos enunciados en el plan de estudios correspondiente, y por ende, no se cumple el currículum establecido en el mismo.

Los alumnos. La población estudiantil de la ENES, se conforma por una comunidad de estudiantes de diferentes clases sociales, predominando la clase media. En un 98 por ciento son chicos de origen sonorenses, que radican en diferentes poblados del Estado, existiendo una pequeña proporción de estudiantes que proceden de otras partes de la República Mexicana; sus edades se encuentran entre un rango de los 18 a los 25 años. Su estado civil es, en la mayoría solteros, aunque existe una pequeña parte de la población que es casada o que tienen ya la responsabilidad de ser padres, repercutiendo, algunas veces y en algunos casos en su desempeño como alumnos de la institución. Así mismo, se presentan en el transcurso de su estancia en la ENES algunos embarazos, entre las alumnas con alguno de sus compañeros, surgiendo así, en ocasiones, estudiantes que viven en unión libre o contraen matrimonio. También algunos de ellos trabajan por las tardes en diferentes comercios de la ciudad, o los fines de semana.

Organigrama institucional. El organigrama de la institución se conforma por: una directora, una subdirectora académica, un subdirector de gestión administrativa y el jefe de control escolar; también se tiene en función las áreas de docencia, investigación y difusión cultural, las cuales atienden los diversos acontecimientos que suceden en el ciclo escolar. (Anexo 6) Cabe señalar que la planta de directivos tiene en funciones aproximadamente seis meses, y está conformada por profesores que tenían la función de docentes en la misma institución.

El ambiente institucional. La ENES se encuentra, a partir del mes de marzo próximo pasado, en un proceso de cambio directivo, lo que trae consigo un ambiente de renovación física y académica. Esto no es motivo para que el clima de la institución cambie en su esencia. Las relaciones que se presentan entre los miembros del plantel: académicos, administrativos y de intendencia son, aparentemente amables; como en todas las instituciones conformadas por un gran número de elementos, existen trabajadores que coinciden en sus ideas y forman pequeños grupos lo cual genera, en condiciones óptimas, beneficios para el trabajo institucional, otras veces, son un obstáculo para el cumplimiento de los propósitos establecidos por el colegiado.

En lo que respecta a las relaciones entre los alumnos y sus profesores, éstas se dan en un ambiente de armonía y respeto. En muchas ocasiones, surgen relaciones más allá del aula, convirtiéndose en compañeros y amigos.

La infraestructura. La ENES se conforma por seis edificios (Anexo 7), en los cuales se localizan las oficinas de la dirección, 12 aulas, los cubículos de los docentes, un audiovisual, la biblioteca, la sala de cómputo, la de medios audiovisuales, la sala de maestros, el consultorio médico, la plaza cívica, una cancha deportiva, los dos estacionamientos para autos, la cafetería y la papelería escolar.

1.2 Antecedentes del trabajo colegiado

El trabajo colegiado es el pilar en el que se recarga el trabajo de las instituciones normalistas, ya que en la actualidad, los establecimientos que realizan labores colegiadas, en equipo, de forma colaborativa, son las que logran de manera congruente y sencilla los propósitos para los que se han creado, y, las escuelas normales no quedan exentas de ello, para lo cual existen reuniones llamadas academias, que son los lugares indicados para ejercer esta forma de trabajo.

El Plan de estudios de la LEP 97, marca que el trabajo académico debe darse en modo articulado, donde existan mecanismos de intercambio de información y coordinación entre los profesores y por ende fortalecer las formas de trabajo especificadas, que darán como resultado el origen de verdaderos trabajos colectivos docentes.

En la Normatividad Académica que rige a las escuelas normales, se especifica que el trabajo colegiado ha de realizarse en las instituciones de acuerdo a las formas de organización que existan en las escuelas. Los docentes pueden reunirse para tratar temas de interés general, por semestre o por grupo, como se percibe en la siguiente tabla.

Por el grupo que se atiende	Por el semestre que se atiende	Por asignatura o asignaturas afines
<p>Los distintos docentes que imparten asignaturas en un mismo grupo donde analizan:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Las características del grupo -Los avances generales de los estudiantes -Las dificultades que pueden ser comunes -Los casos de estudiantes que requieran atención específica y las medidas para apoyarlos. 	<p>Se involucran un mayor número de docentes y estudiantes, se tratan asuntos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El conocimiento de los contenidos de los distintos programas de estudio -El conjunto de materiales de apoyo para el estudio sugeridos en cada programa y estrategias para su análisis -Los temas comunes que permiten la articulación o el aprovechamiento de las conclusiones en los distintos cursos - La planeación del semestre y la definición de estrategias y criterios para evaluar -El análisis de los resultados de las jornadas de observación y práctica -Seguimiento y evaluación de la aplicación de los programas y de las formas de organización institucional -Actividades generales de apoyo a la formación de los 	<p>Se analizan campos disciplinarios, contribuyen a la superación del docente. Se discuten temas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nociones básicas que están presentes en los programas -Formas de enseñanza que, de acuerdo con el enfoque de la asignatura, contribuyen a la comprensión de los contenidos fundamentales por parte de los estudiantes -Dificultades que enfrentan los estudiantes por las características de la propia asignatura, para analizar temas específicos del curso -Exploración e intercambio de fuentes de información que apoyan el desarrollo de los cursos

	estudiantes.	
--	--------------	--

Tabla 1 *Modalidades del trabajo colegiado* Normatividad Académica (1996)

Esto tiene como propósito central que los estudiantes atiendan a exigencias semejantes en las diversas asignaturas y no contradictorias, es decir, que los cursos de una misma línea tomen en cuenta efectivamente los contenidos, antecedentes y subsecuentes, y que puedan aprovechar los temas, los problemas de discusión y las conclusiones que son obtenidas en las demás asignaturas cursadas en el período semestral. Esto conlleva a una verdadera articulación horizontal y vertical entre las diversas actividades que conforman el plan de estudios.

El logro se define a través del trabajo colegiado, mismo que surge del buen funcionamiento de las academias de grado. Es menester que se institucionalicen las reuniones de los profesores que atienden a asignaturas de un mismo semestre, con el objetivo de identificar los puntos afines entre las asignaturas y sus contenidos, el avance académico de los alumnos y lo esencial, revisar e intercambiar materiales de estudio. Estas actividades dan sentido y contenido real al trabajo colegiado, y se convierten, a largo plazo, en apoyo esencial para apuntalar la superación profesional de los maestros de las escuelas normales.

En la ENES, por su organización se realizan tres tipos de academias:

a) General, que es presidida por los directivos, en la que participan los docentes y, en ocasiones todo el personal, según los temas que se traten; se

realiza cada semana. Este tipo de academia no se encuentra especificada como tal en las modalidades del trabajo colegiado, por ser un espacio destinado a asuntos generales, sin descuidar lo referente a los de tipo académico.

b) De acercamiento a la práctica docente, que es tutelada por la subdirectora académica y en la que participan los profesores que tienen a su cargo la asignatura relacionada con la práctica docente: (contexto escolar, práctica docente, seminario de análisis), y que fungen como coordinadores de cada semestre, se hace cada quince días. Éste es el espacio destinado para tratar asuntos meramente de tipo académico: reglamento escolar, reglamento de prácticas, comisión de titulación, etc.

c) Las de grado, en la que colaboran los docentes de cada semestre, que al igual que la primera, se efectúa semanalmente.

El rol que desempeñan las academias es promover el trabajo colegiado, es decir, articular las actividades del personal de las escuelas normales, en el caso de la academia general, y en las otras dos, el de los profesores, de tal forma que los estudiantes atiendan exigencias semejantes y no contradictorias, que los cursos que forman parte de una misma línea tomen en cuenta efectivamente los contenidos, antecedentes y subsecuentes, y que puedan aprovecharse los temas, problemas de discusión y conclusiones obtenidas en otras asignaturas que se cursan en el mismo periodo semestral. Es decir, se trata de lograr una adecuada articulación, horizontal y vertical,

entre las distintas asignaturas y actividades que componen el plan de estudios (LEP 97).

1.3 Planteamiento del problema

El trabajo colegiado en las escuelas normales recibe el nombre de Academias, y se ha realizado desde que el plan de estudios se reformó, en 1984, elevando a la educación normal al nivel de licenciatura. Espinosa (2003a), señala la importancia que estos colectivos tuvieron en los inicios de ese plan de estudios, porque las academias no sólo fungieron como espacios para capacitarse, sino también como sitios actualizadores de los docentes. Sin embargo, conforme los profesores de las normales fueron sumergiéndose en los lineamientos de ese plan de estudios, y dominando los contenidos, los espacios académicos fueron burocratizándose y “perdieron el dinamismo inicial que los caracterizaba. Desde esa época las escuelas normales contaron con horas para desarrollar el trabajo colegiado dentro de la jornada laboral” (p. 10).

En el nuevo plan de estudios de la LEP 97, se establecen por normatividad los espacios académicos y se destinan horas específicas en los horarios de clase de los catedráticos para que asistan a esas reuniones. Como se ha mencionado con anterioridad, las escuelas normales tienen definidos sus tiempos para realizar el trabajo colegiado y la ENES, por su organización, tiene 3 espacios descritos con antelación en el presente documento.

Además, es pertinente reiterar que se considera al trabajo colegiado como

la columna vertebral del quehacer académico de la licenciatura, puesto que las academias se han establecido con el propósito de crear espacios para que los profesores realicen actividades encaminadas a mejorar la práctica que efectúan en las aulas, es decir, trabajar en equipo.

Sin embargo, actualmente, si se cuestiona por la productividad de estas reuniones en la ENES, se tendría la sensación de que no se han aprovechado los tiempos, puesto que los acuerdos académicos suelen ser insuficientes, y, en algunos casos, nulo. Aunado a esto, se logra percibir que el interés de los maestros por participar se ha debilitado, puesto que los espacios son utilizados para tratar otro tipo de problemas, que si bien tienen relación directa con los tópicos de la vida escolar de la institución, no repercuten en el mejoramiento de la práctica docente de los profesores; los temas versan sobre asuntos administrativos, personales, sindicales, laborales, entre otros, dejando de lado aquellos que tienen correlación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

En la ENES, algunos profesores no tienen pleno dominio de la intención para la que fueron creados los espacios académicos, quizá por la poca cultura que se tiene para leer e investigar sobre el uso pertinente de estos espacios, o por ser maestros que se integraron a la planta docente tiempo después de haberse dado la actualización del plan de la LEP 97 y desconocen el propósito de estos espacios. Otro aspecto puede ser el hecho de no preparar las reuniones con antelación, es decir, el orden del día, con temas definidos, y con materiales concretos.

También puede incidir que las reuniones no se desarrollan a partir de la comunicación que debe surgir de los participantes, del compromiso, del ambiente cordial para escuchar a los compañeros, para participar de forma crítica, constructiva, positiva, logrando identificar los problemas principales para analizarlos en conjunto en la búsqueda de soluciones y alternativas adecuadas; por lo tanto, quedan las academias como tiempos que se utilizan para verter sólo las necesidades de cada docente, sin llegar a concretar las acciones a seguir, o no darle seguimiento a las que se llegan a definir.

Ante esta situación que se vive con el trabajo de las academias, específicamente en la ENES y tomando en consideración que el desenvolvimiento de los docentes en las academias repercute de forma directa en el desarrollo de la currícula establecida en el plan de estudios vigente (LEP 97), por la importancia que tiene para los futuros profesores, se pretende, a través de la presente investigación enfocar el estudio a la academia de acercamiento a la práctica docente, por ser el espacio destinado para tratar asuntos académicos, que debieran incidir de forma directa en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se vive en las aulas de la institución.

La academia de acercamiento a la práctica docente se realiza cada quince días como se ha mencionado anteriormente, en ellas participan 8 profesores que son los responsables de la academia de grado y que imparten la asignatura de acercamiento a la práctica docente y al contexto escolar, 4 de la Licenciatura en Preescolar y 4 de la Licenciatura de primaria, los 3 docentes que son jefes de área; docencia, psicopedagogía y difusión cultural

y la subdirectora académica, que es la persona que dirige los trabajos de este colegiado. Se presume que los coordinadores de las academias de grado tienen la responsabilidad ética y moral de informar a la academia de acercamiento a la práctica docente los sucesos trascendentales que se presentan con los profesores del semestre que atiende, sus fortalezas y debilidades; los compromisos que se acuerdan, el cumplimiento y seguimiento que se les otorga por parte de los profesores, la asistencia y participación de los mismos a las academias de grado, entre otros aspectos más de tipo académico.

El problema que se analiza radica en que los acuerdos a los que se llegan en las academias de acercamiento a la práctica docente, no siempre logran concretarse, además, se considera que el factor que influye en esta situación es que los maestros responsables de las academias de grado de la LEP 97 de los primeros 6 semestres (tres profesores, cada uno atiende a un ciclo escolar completo), no son docentes de base, sino profesores interinos; este factor repercute negativamente, debido a que no tienen tiempo completo para realizar el trabajo que se requiere, puesto que además atiende a un grupo de educación primaria por la tarde.

Ser catedrático de la ENES permite que los maestros tengan un tiempo específico para el trabajo en el aula con los alumnos y horas de descarga para realizar actividades de revisión y preparación de clases; así también para cumplir con la comisión que le corresponde en el ciclo escolar; en cambio, los profesores interinos no tienen descarga académica y sí las mismas responsabilidades de los titulares de la ENES.

A partir de los planteamientos anteriores, surge la pregunta en la que se centra este trabajo de investigación

¿Qué elementos del trabajo colegiado de los docentes de la ENES tienen una repercusión positiva en la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los profesores y cuáles no?

Así también se desprenden otras interrogantes que darán mayor sustento a esta investigación y que proporcionarán una perspectiva más amplia al fenómeno estudiado

¿Se hace explícitos los acuerdos del trabajo de academia?

¿Se les da seguimiento a los acuerdos?

¿Cómo se les da seguimiento?

¿Lo que hace el profesor en el aula es por motivación intrínseca (convicción propia) o extrínseca (porque los evalúan)?

¿Influyen las presiones sociales?, ¿son por convicción?

¿Se quedan al “ahí se va” los acuerdos?

¿Se toma en cuenta el contexto de la asignatura en los acuerdos de la academia?

¿Se toma en cuenta la asignatura específica y el semestre en que se dan las materias?

¿Los acuerdos son de carácter social?

¿Los acuerdos de la academia son regulaciones ya establecidas en las políticas de la LEP?

¿Cómo influyen las formas de pensar de los profesores?

¿En qué medida son políticas y no reglas?

1.4 Hipótesis

En el proceso de investigación surgen dos hipótesis que se complementan una a la otra, por considerarse los aspectos centrales a comprobar:

1. La constancia y participación de los docentes de la academia de acercamiento a la práctica docente de la ENES tienen una repercusión positiva en la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los profesores.
2. La falta de una evaluación y seguimiento a los acuerdos que se toman impiden que éstos se vean reflejados en la práctica docente de los mentores de la institución educativa.

1.5 Objetivos de la investigación

Objetivo general

El objetivo de la investigación es analizar los elementos del trabajo colegiado de los docentes de la ENES que repercuten positivamente en la práctica de los procesos de enseñanza aprendizaje de los profesores, con el fin de identificar los aspectos positivos y los aspectos que requieren renovarse en el trabajo colegiado para hacer propuestas que optimicen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Objetivos específicos

A través del desarrollo de la investigación se pretende:

- a) Que los docentes de la ENES se interesen por documentarse sobre los propósitos que se tiene en el plan y programas de estudio de la LEP 97 del trabajo colegiado en las distintas academias que se realizan.
- b) Diferenciar las fortalezas de las debilidades que puedan impedir la ejecución correcta, adecuada, pertinente de la misma, a través del análisis de las opiniones que el colegiado determine.
- c) Identificar los aspectos que puedan mejorarse y que permitan cristalizar la academia de acercamiento a la práctica docente de forma más eficiente para la institución educativa.

1.6 Justificación de la investigación

El trabajo colegiado en las escuelas normales es una actividad considerada como el eslabón entre los semestres, el enlace entre una y otra asignatura, a partir de la organización y seriación horizontal y vertical que los profesores hacen del trabajo docente y del apoyo que brindan a los estudiantes normalistas.

Así mismo, el trabajo colegiado es conocido por los alumnos y personal de la institución como los espacios académicos que los docentes tienen no sólo para intercambiar información, sino para que los catedráticos coincidan sobre las formas de trabajo utilizadas con los alumnos, y permitan que la labor del estudiante normalista sea enfocada en un mismo sentido y con metas comunes por todos los integrantes de las academias.

La importancia de este ejercicio de investigación radica en el hecho de que las escuelas formadoras de docentes tienen en sus manos el desempeño de los futuros profesores, mismos que en la consecución de su trabajo pondrán en práctica las formas de trabajo que en la institución se han señalado, refiriendo siempre que éstas han emanado del currículum del plan de estudios vigente, por lo tanto, si el estudiante normalista percibe que a través del trabajo colegiado se obtienen resultados positivos y benéficos en su desempeño académico, éste, a su vez, pondrá en práctica este tipo de trabajo en la escuela primaria en la que se desempeñe como profesor, logrando una repercusión más allá de la sala de maestros de la ENES. Se pretende, además, que los resultados obtenidos sean útiles al área de docencia de la ENES y que permitan, a su vez, ser conocidos en otras

instituciones normalistas para buscar la mejora en estos procesos de cambio que las escuelas formadoras de docente están viviendo.

1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación

La investigación se realizó en las instalaciones de la Escuela Normal del Estado de Sonora, “Profesor Jesús Manuel Bustamante Mungarro”, en la ciudad de Hermosillo, Sonora.

La muestra del estudio fueron 6 de los 12 profesores que participan en la academia de acercamiento a la práctica docente, que son el 50% de los integrantes de la misma y 12 de los 52 docentes de la academia general, es decir, al 23% de la población de la misma.

La aplicación de los instrumentos seleccionados se hizo en las oficinas de los profesores, puesto que se consideraron los lugares que brindaron un ambiente con privacidad y tranquilidad para la consecución de los mismos.

El trabajo de investigación se efectuó en el período que comprende desde el mes de mayo a septiembre del 2005.

Una de las mayores limitantes fue el encontrar el tiempo y los espacios adecuados para aplicar los instrumentos, en un principio se contempló que los directivos del plantel participaran respondiendo alguno de ellos, con la visión que tienen desde su puesto administrativo, pero nunca se presentó la oportunidad de hacerlo. Los docentes que participaron fueron elegidos por la certeza que se tuvo de la cooperación que brindarían a este trabajo. En ningún momento pusieron alguna objeción por el contenido de las preguntas, sino que tuvieron a bien brindar más información de la

solicitada, puesto que uno de los instrumentos tiene la particularidad de dar respuestas abiertas.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se encuentra la teoría que da sostén a la investigación realizada, misma que versa sobre el trabajo colegiado que debe emanar del trabajo organizacional, en el cual todos son participantes activos con responsabilidades y propósitos definidos. Así mismo, se encuentra información sobre las prácticas educativas en general que se viven en la actualidad y la situación imperante en las escuelas normales con las prácticas educativas de los docentes, sus cambios, y su realidad. Se presenta también un apartado referido a las comunidades de las prácticas educativas, que son las organizaciones que tienen la disposición para aprender en conjunto y a través de los individuos que forman parte de ella y que se convierten en elemento esencial de este tipo de comunidades. Con el propósito de conocer el trabajo colegiado que se lleva a cabo en otros países, se incluye un apartado con información referida de los países: EUA, Chile y Bolivia. Así mismo, se muestran las investigaciones que se han efectuado de éste en los últimos años en México, siendo la sección medular de este capítulo, puesto que a través del desarrollo de las mismas se logra especificar la situación actual de las academias que se realizan en las escuelas normales de nuestro país.

2.1 Prácticas educativas en general

El seguimiento la evaluación y la autoevaluación en los planteles escolares consideran como tema central a la práctica docente, entendida como el

conjunto de actividades cotidianas que realiza un profesor, que provoquen el generar nuevos aprendizajes en los estudiantes, aprendizajes que signifiquen cumplir con los propósitos especificados en los planes de estudio de las asignaturas que el docente imparta y en consecuencia, logren el cumplimiento y adquisición de los rasgos del perfil de egreso del plan de estudios.

La práctica docente se compone de varios elementos: planeación, realización y evaluación del trabajo, así como de organización escolar, relaciones interpersonales, recursos didácticos, uso del tiempo, evaluación de los alumnos, atención a los padres de familia, etc. En la práctica docente, influyen de igual forma los aspectos personales del profesor, como lo es su historial académico, su compromiso moral y las expectativas que se forma de los alumnos que atiende. También el profesor recibe influencias de índole institucional, social y política.

Los elementos que integran las prácticas educativas y los que la influyen son referentes que se deben considerar para la reflexión y el análisis y, es necesario considerarlos en conjunto, con el propósito de identificar aquéllos que deben modificarse para lograr mejorar los procesos formativos y lograr, por ende, aprendizajes efectivos. La práctica del profesor requiere de un conocimiento especializado que incluye el estudio de las innovaciones pedagógicas, de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, del plan de estudios y los programas que lo integran y de los factores que hacen de cada intervención docente algo particular, único y que se permite repetir puesto que es conocimiento que ha surgido de la reflexión y el análisis

permanentes acerca del propio desempeño docente y del colectivo del plantel y de la actualización permanente de cada profesor.

De forma concreta, los elementos que hemos mencionado se aglutinan en las dimensiones de la práctica docente, las cuales especifican de manera concreta las relaciones que se presentan en el desarrollo de los trabajos que se viven en las instituciones escolares. Fierro, Fortoul y Rosas (1999) las clasifican en: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral.

Dimensiones de la práctica docente	Aspectos de la dimensión
Personal	Se toman en cuenta las decisiones fundamentales del profesor como persona, y que son relacionadas de forma directa con su tarea docente y con las actividades que realiza en su vida cotidiana.
Institucional	centra la atención en los asuntos que ponen de manifiesto el tamiz que la institución escolar representa en la práctica de cada maestro, y que imprime una dimensión colectiva al quehacer individual: las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades que en cada escuela se construyen y que a su vez forman parte de una cultura profesional
Interpersonal	La construcción social que se forma a través de la actuación individual y colectiva en el seno de la escuela y que se produce de cara al quehacer educativo institucional, reconociendo que individuo y grupos tienen diversas perspectivas y propósitos respecto de este último.
Social	Se enmarca en el conjunto de relaciones que se refieren a la manera en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales; también procura analizar la forma en que aparentemente se configuran las demandas sociales para el quehacer docente en un momento histórico determinado y en contextos geográficos y culturales particulares, sin que corresponda necesariamente con el aporte que el docente da a la sociedad.
didáctica	Se refiere al rol del docente, como persona que a través de

	los cambios orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo, de manera organizada, buscando en todo momento que los alumnos construyan el conocimiento de forma personal.
valoral	El proceso educativo no es neutral, siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores, que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente. Cada maestro manifiesta sus valores personales a través de las preferencias concientes o inconcientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales definen una orientación acorde a su actuación cotidiana, que le demanda de manera continua la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y tomar decisiones.

Tabla 2 *Dimensiones de la práctica docente* Fierro, Fortoul y Rosas

(1999)

Estas dimensiones se relacionan unas con otras en las actividades que día a día se van tejiendo en las escuelas, surgiendo así la relación pedagógica, evidenciándose las formas en que el profesor realiza su práctica docente (p. 37) y que le dan ese toque particular en la forma que se relaciona con los alumnos; es decir, es en esta relación donde se evidencia la manera en que el profesor realiza y vive su función como educador dentro de la institución educativa.

De la forma en que el profesor logra conjuntar, de forma armónica e integral las dimensiones antes citadas, dependerá el tipo de práctica educativa que logre para con sus alumnos: de dominio, opresora, impositiva o liberadora, donde haya respeto, donde el conocimiento surja a partir del apoyo que ambas partes se brinden y, esencialmente del conocimiento que el profesor tenga sobre los estilos de aprendizaje de sus pupilos, “variando las actividades, a fin de satisfacer las necesidades académicas de los alumnos”, Serafini (1997, p. 170).

En la actualidad, la práctica educativa de los docentes se encuentra en un momento histórico, en el cual debe someterse a procesos de evaluación para determinar su validez y confiabilidad en la aplicación de los planes y programas vigentes en las instituciones educativas y que requiere ser aceptado por todos los maestros en activo para lograr detectar en que parte del camino docente se pierden los propósitos y lineamiento para mejorar el aprovechamiento escolar de los docentes y percibirlo en su vida cotidiana.

La práctica docente

Las escuelas, de todos los niveles, se perciben ante la sociedad como un espacio de mediación cultural entre significados, conductas, sentimientos de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones. Cuando se cuestiona sobre el sentido y función de la escuela o la naturaleza del trabajo docente, los profesores de repente son desplazados por la vertiginosa sucesión de acontecimientos que ponen en evidencia lo obsoleto de los contenidos curriculares y de las prácticas docentes de los mentores. Los profesores, desde hace tiempo, viven en el ojo del huracán de la innegable situación de crisis social, económica, política y cultural que vive nuestro entorno, Ruiz (2005). Ante la sociedad, los docentes quedan como personas que no tienen la capacidad ni la iniciativa para hacer frente a las exigencias de los nuevos tiempos; sin embargo, “la sociedad desconoce que los maestros se encuentran atrapados por la presencia de una cultura escolar que aún sigue adaptándose a situaciones pasadas que están muy lejos de satisfacer las demandas surgidas del tiempo presente”. (p. 38)

La realidad es que a veces, los docentes y los estudiantes ignoran los reclamos de la sociedad que sabe de las prácticas educativas contradictorias a los planes de estudio, porque son los profesores y los alumnos quienes viven la realidad de las instituciones escolares, saben de sus carencias y de la presión de la comunidad que espera resultados en números para determinar si el alumno acreditó o no las materias, sin reflexionar en los contenidos logrados por los discentes. Sin embargo, el docente, como cualquier otro profesional debe tener como premisa el perfeccionar su trabajo, en realizarlo de la mejor forma posible y esto se logra a través del conocimiento que se va adquiriendo constantemente, por medio de la superación y actualización, de la búsqueda y estudio de investigaciones y de la experiencia propia y de los colegas que se atrevan a compartirla; los alumnos tienen el compromiso personal de conocer los contenidos de sus asignaturas, de los propósitos de los planes de estudio y de la cristalización de los mismos a través del trabajo comprometido y con respuestas éticas en los productos que ha de presentar ante el grupo y el profesor.

En la tarea docente, como en todas las profesiones, los profesores saben que los objetivos que se plantean a veces se cumplen de forma satisfactoria, o a veces simplemente se cumplen, y para detectar estas situaciones se precisa de una valoración real, razonable, de la práctica docente y los alcances de ésta en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Zabala (2000) enuncia de forma certera el hecho latente de que en otras profesiones se tienen rangos para medir resultados y hacer comparaciones: los componentes de medicamentos, el abono a las tierras, los elementos

moleculares; no obstante, en la docencia no es así, puesto que en el aula el profesor se enfrenta cada día a situaciones distintas, por la diversidad de alumnos que tiene y por las situaciones particulares que presentan éstos cada día que se presentan al aula.

Sin embargo, esto no significa que no exista la teoría propia para tomarla como referente, como base para buscar soluciones a los problemas que el docente enfrenta; además, el profesor responsable de una práctica educativa efectiva, se puede inclinar por hacer una investigación del problema que se detecta con más frecuencia en el aula, de compartirlo con sus colegas para determinar si éste se presenta en sus salones y trabajarlo en equipo; o puede modificar su práctica docente a partir de la reflexión seria y comprometida que haga de su trabajo.

Ser profesor, docente, maestro mentor, educador, de cualquier forma que se le llame, es una tarea difícil de realizar, sin embargo, de las más satisfactorias, puesto que es una tarea humanitaria, relacionada con las ciencias sociales, con el ser humano, y, por lo tanto, las prácticas educativas deben tenerlo como centro de la adquisición de los propósitos que en los planes y programas vigentes en las instituciones donde éste se prepare

Las reformas que se hacen a los planes y programas de estudio deben tener en cuenta que en la práctica educativa se requiere del estudio y conocimiento de la función social que la enseñanza ha tenido por décadas en la humanidad, que no se ha concretado sólo a la instrucción, sino que ha tratado de educar a los alumnos en lo ético, moral y buenas costumbres,

trascendiendo más allá de los contenidos que se especifican en los planes y programas.

Gómez (1998) establece que los docentes tienen presente sus obligaciones e intereses laborales y personales, así como sus posiciones y concepciones sobre su trabajo, al igual que la forma en que ha de manejarse en las diversas relaciones propias del oficio de maestro, y que son necesarias para realizar su trabajo docente en la institución en la que labore y la repercusión de sus trabajos en la sociedad que lo circunda.

Además de la función social, el profesor debe poseer el conocimiento del cómo se aprende, que son los conocimientos básicos que todo profesor debe tener: conocimiento de los niños, del contexto, de la organización escolar, de las técnicas y dinámicas didácticas para lograr favorecer el proceso enseñanza y aprendizaje en el aula y que los resultados de ello se perciban en la comunidad con la formación de mejores ciudadanos.

En nuestra nación, las prácticas educativas de los docentes han pasado por una serie de reformas educativas a través de los cambios que presenta la sociedad en movimiento que nos ha correspondido vivir. Las prácticas educativas en nuestro Sistema Educativo se han visto sumergidas en una práctica individual, sin que haya existido la forma colectiva del trabajo docente, a lo sumo, los profesores se han reunido a tratar asuntos administrativos, culturales, cívicos, sociales, dejando la praxis educativa en el aula, en el universo de cada uno de los profesores y su grupo de alumnos. En la actualidad, los cambios en los planes de estudio en educación básica, han aportado nuevas formas de trabajo, mejores maneras de organización y

por ende nuevas técnicas, dinámicas y procesos en el desenvolvimiento de las prácticas educativas de los profesores. En ese devenir de reformas educativas, generalmente se dejan aspectos de los viejos modelos educativos en los nuevos que surgen, y se convierten en el trabajo docente de cada profesor, tomando las formas particulares y específicas de enseñanza de éstos, según la formación académica que tengan.

Sin embargo, ha sido difícil llegar a evaluar los resultados que cada reforma educativa ha tenido, porque en nuestro país ha existido una política de cambios basada en el aspecto político, así, cada cambio de poderes trae consigo nuevas reformas en el renglón educativo, sin que se logren concretar los resultados de los planes educativos en vigencia.

Gimeno y Pérez (1994, p. 110) lo especifican de una forma concreta: “las prácticas educativas han ido modificándose o surgiendo nuevos tipos de prácticas, de acuerdo a los procesos históricos o sociales de la humanidad”.

Estos procesos se generan aproximadamente cada 6 años y como lo cita Savin (2003, p. 15) “En la cronología de los políticos no se puede esperar más; en la dimensión de la escuela, no es posible ir más aprisa”. Siendo el Sistema Educativo Mexicano donde no se logran palpar los resultados, por el poco tiempo que se les concede en la práctica, y no se debe olvidar que en educación los resultados se valoran después del paso de algunas generaciones de alumnos en la aplicación de cualquier reforma y no al término de los sexenios presidenciales.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, sea cual fuere la reforma curricular, son el alumno y el profesor los que se enfrentan a la gama de

nuevos elementos que enriquecen este proceso. Los estudiantes, en la actualidad, generalmente, tienen acceso al uso de la tecnología, llegando a sus primeros años en la escuela con conocimientos sobre la existencia y el manejo de ésta. Por ende, las prácticas educativas actuales deben estar diseñadas con nuevas estrategias que tienden a reconceptualizar y recrear las oportunidades de actualización de docentes que tengan una formación acorde a estos avances, y verse plasmadas en los planes y programas de estudio de las asignaturas.

A partir de la utilización cotidiana de conceptos como mediación, metodología genética o construcción social y activa del conocimiento, el análisis de las tecnologías y su uso en los contextos educativos cobra nuevas perspectivas. Así mismo, el uso en el aula de la Tecnología de la información y la comunicación (TIC) permite nuevas posibilidades y nuevos formatos educativos, ya que rompe las barreras limitadoras de las disciplinas curriculares al permitir aprender de forma interdisciplinar y abierta; también posibilitan el hecho de aprender en la multiculturalidad y amplían y multiplican los referentes formativos. Estos nuevos contextos exigen cambios en las competencias y roles del profesor (De Pablos, 2001). El profesor ya no es la única fuente del saber puesto que comparte estas competencias con textos, especialistas, expertos, personas de otras culturas y documentales; los medios tecnológicos como, el uso de Internet son elementos que el profesor puede convertir en herramientas de trabajo, en referentes educativos para facilitar su trabajo en el aula, entre otros más.

Las prácticas educativas vigentes en los planes y programas de estudio de las instituciones educativas tienen como base al constructivismo. Carretero (1998) manifiesta que éste es más que una teoría, que a su vez se ha ido nutriendo de teorías psicológicas encaminadas al aprendizaje, como son las de Piaget, Ausubel, Vigotzky y otros, que son referidas a propuestas didácticas, unas enfocadas más a lo psicogenético y otras al constructivismo. De éste surgen aprendizajes significativos, que son aquellos que se van relacionado entre sí: los conocimientos previos se enlazan con los que se van adquiriendo y el alumno les otorga el significado real, aplicable en su vida cotidiana, a la vez, el discente, al no tener que memorizar o aprenderse conceptos de forma literal, toma una actitud favorable ante el proceso enseñanza y aprendizaje. Es esencial determinar que en este tipo de prácticas educativas debe existir un vínculo entre lo que se va a aprender y lo que ya se sabe, el alumno mismo los irá integrando en su estructura cognoscitiva, construyendo representaciones mentales.

Los profesores, en sus prácticas educativas, deben considerar el aplicar metodologías variadas, valorar el esfuerzo y la cooperación que surge del trabajo entre pares y que coadyuva al educador en la recuperación de los conocimientos; así mismo, tomar en cuenta los logros de los estudiantes y los suyos propios en la transición que hay entre una asignatura y otra, que sean el enlace para los nuevos procedimientos, que propicie en sus alumnos el pensamiento crítico como una forma constructiva para analizar las prácticas educativas que dan como resultado los aprendizajes significativos.

Si se sigue trabajando sin tomar en cuenta estos aspectos, las prácticas educativas no serán acordes a las reformas curriculares existentes.

Por otra parte, es menester mencionar que en las reformas curriculares a los programas de estudio, hay aspectos que no son tomados en cuenta por las autoridades educativas como: la infraestructura de los planteles escolares, las aulas, las bibliotecas, las canchas deportivas; los espacios temporales, el tipo de alumnos que se atienden; centrándose sólo en la reforma concerniente a metodologías, a crear mejores alumnos en su desarrollo personal y social, a la justicia y la equidad en una sociedad plena de conflictos y desigualdades; presentándose incongruencia para los integrantes de los planteles escolares, puesto que tienen la metodología, pero la herramienta no es la adecuada.

El transformar las prácticas docentes es una labor que inmiscuye, de forma particular, a los docentes y directivos de cada institución educativa, porque son los responsables directos de la implementación de estas reformas y se puede lograr a través de una transformación radical en la organización y el funcionamiento del plantel, iniciando por institucionalizar la planeación, la evaluación, el trabajo colegiado, y esencialmente, la participación responsable de todos los integrantes de la comunidad escolar.

En la transformación de las prácticas educativas, es necesario que los directivos y maestros tomen en cuenta que se requiere hacer un mejor uso del tiempo escolar, puesto que es destinado para realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos que se establecen en los planes y programas de estudio. Lo esencial es que los propósitos se cumplan y en

ocasiones, el tiempo escolar es destinado para actividades que si bien proporcionan beneficios al plantel, no son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, se requiere en esta transformación del trabajo docente, que las autoridades educativas desarrollen una nueva gestión, donde la escuela sea el centro de las actividades; que se persiga el logro de los propósitos educativos, a través de la simplificación de los trámites que realizan los directores y supervisores; de igual forma que la asignación de plazas a los maestros sean de acuerdo a sus estudios y utilizando un buen criterio académico; y que las autoridades promuevan el mejoramiento de la infraestructura de los planteles educativos, equipándolos con los requerimientos mínimos, como una forma de motivar a los cuerpos colegiados en la optimización de los recursos y también que las acciones que se desarrollarán durante el ciclo escolar sean planeadas, con base en los tiempos especificados en el calendario escolar.

Prácticas educativas en las escuelas normales. Ser profesor es una tarea compleja, difícil, enorme, que debiera dejar la sensación de satisfacción cada día, al finalizar la jornada escolar. Sin embargo, la práctica docente es muy complicada en la actualidad, porque el profesor va dejando de lado sus ideales académicos, en la pretensión de lograr los propósitos que los planes y programas institucionales tienen especificados. En las escuelas normales la práctica docente se ha convertido, en algunos maestros en una carrera contra el tiempo, donde los profesores han tenido que combinar su trabajo en el aula con las visitas a las escuelas de educación básica para la

supervisión de los alumnos y para lograr establecer el vínculo que se requiere entre educación básica y educación normal, que es tan necesario con la reforma curricular actual de las escuelas formadoras de docentes.

En la actualidad, en un periodo histórico de profundos cambios, desequilibrios y búsquedas de gran complejidad, los profesores según Huberman (1996) deben poseer un estado mental, abierto, propicio a los cambios, que los faculte para percibir el momento en el que hace falta leer, compartir, para actualizarse. Es innegable que el profesor de los nuevos tiempos debe desprenderse de las prácticas que realizó en el pasado, modificando sus paradigmas educativos, dejar de actuar de forma individual, para formar parte del colectivo, con disposición para el trabajo en equipo basado en la justicia, equidad, ética y compromiso con los integrantes de la comunidad educativa, que esté preparado para determinar cuando se requieren de nuevos aprendizajes, es decir, que sea capaz de adaptarse al cambio continuo que se presenta en el renglón educativo.

Esto significa que las prácticas de los docentes en las escuelas normales debieran basarse en la capacidad que los profesores tienen para reflexionar sobre lo que están haciendo de forma individual y colectiva: la motivación a los alumnos, el trabajo en equipo con los profesores y los mismos alumnos, autoevaluarse, planificar colegiadamente, la atención a la diversidad, dar a conocer al grupo el currículo de la asignatura y más aún de la licenciatura, para que el estudiante le otorgue el significado que tiene, emprender proyectos y hacer investigación sobre su trabajo y los diferentes tópicos que

conforman la realidad normalista, que de hecho son aspectos contemplados en la currícula de la LEP 97

En las prácticas docentes de los profesores de las escuelas normales, inciden factores como: la concepción que los directivos y los mismos docentes tienen sobre la educación, la enseñanza y el aprendizaje, la infraestructura, la formación profesional de los catedráticos, el perfil de los alumnos, entre otros aspectos más. Por lo tanto, se deduce que la práctica docente en las escuelas normales contiene determinadas condiciones y contradicciones, ya que resume un conjunto de conocimientos, tradiciones, métodos, técnicas, habilidades y enfoques teóricos. Así mismo, “estas prácticas son formas de transmisión, reproducción y espacios de resistencia de saberes, conocimientos, valores prácticos y concepciones de la realidad como procesos importantes en la formación de los sujetos”. (Ávila, 2005, p.2)

En las escuelas formadoras de docentes la práctica especificada es generalmente contradictoria, por una parte se pretende formar estudiantes críticos y creativos y por otro lado se les presentan lineamientos para el analizar y el hacer. Por lo tanto, esta doble situación lleva a los profesores de las normales a realizar actividades desde diversos referentes teóricos y empíricos, dejando de lado a los estudiantes en su proceso de formación inicial, y llevando a éstos al poco dominio de los rasgos del perfil de egreso. Un buen número de personas, entre ellos los maestros, llegan a confundir los términos de reforma, cambio, mejora e innovación, y los profesores lo hacen en su afán de realizar mejores prácticas docentes, puesto que cada uno concibe a la reforma curricular como un proceso del cual han debido

emerger mejores destrezas de los profesores normalistas; sin embargo, a veces se encuentran situaciones en las que estos términos son utilizados como sinónimos, a pesar de que aluden a distintos procesos del cambio educativo.

Fierro (2005) señala que la renovación se ha entendido como la realización de algún tipo de mejora sin una transformación de fondo ni un propósito de continuidad. Se le asocia más con el término remozar, pulir o afinar que transformar. En la reforma educativa la renovación es innovar y no es equivalente a remozar o mejorar de manera superficial un proceso educativo, innovar es algo más, que traspasa el compromiso individual para realmente lograr la transformación de la práctica pedagógica, renovando no disfrazando lo que se hace en el aula, que sólo tergiversa los propósitos de la enseñanza, en el caso de esta tesis, los de las asignaturas del plan de estudios de la LEP 97.

Por otro lado, de acuerdo con Núñez y Vera (1990), las reformas son procesos de cambio, de relativa amplitud, que afectan a los sistemas educativos a partir de una decisión política tomada en el Estado e impulsada a través del aparato funcionario de éste, con grados diversos de participación de los actores sociales involucrados. Las reformas son una modalidad del cambio. La esencia de éste estriba en la movilización del aparato gubernamental (funcionario). Las innovaciones pueden ocurrir al margen de este aparato de Estado y provenir de instancias académicas, sociales o administrativas. Las innovaciones generalmente surgen de los propios agentes de la práctica, es decir, que tienen un origen interno. Por

ende, son los docentes y los directivos de las escuelas los responsables directos del cambio educativo.

Innovación y cambio son términos que no se pueden equiparar, sin embargo, a veces, son utilizados indistintamente en la literatura:

Los estudiosos advierten que no sólo no equivalen a lo mismo, sino que incluso esta confusión conlleva, en su idea de cambio, el riesgo de sobrevalorar la innovación bajo el supuesto de que cambiar es un valor en sí mismo y no un medio para responder de manera más adecuada a las transformaciones de la cultura y la sociedad. Fierro (2005, p. 6)

En las escuelas formadoras de docentes no todos los profesores logran diferenciar los términos señalados, y es entonces cuando se tienen dificultades para realizar el trabajo docente. Sin embargo, la preocupación de los catedráticos de las escuelas normales se centra en la necesidad de formar estudiantes que no tengan sólo dominio de técnicas, métodos para transmitir conocimientos, dinámicas, uso de los recursos didáctico, etc., sino ofrecer el currículum establecido en el plan de estudios, con posturas técnico-metodológicas, analíticas y críticas para que los futuros docentes tengan bases sólidas y logren resolver los problemas educativos que emergen del trabajo en el aula.

Pero esto es discordante por la postura que se ha tenido por considerable tiempo con los docentes de las normales en su trabajo cotidiano, puesto que son instituciones que por muchos años han tenido una tradición en su formación académica centrada en la transmisión de conocimientos, en la cátedra del docente, es decir, que su interés se centra en el control de la clase y ha sido difícil, para algunos, dejar ese tipo de intervención.

Los cuerpos académicos de las escuelas normales tienen la creencia de cumplir con su cometido de formar a los nuevos docentes, a través del análisis, de las situaciones presentadas, de las lecturas requeridas, de la transmisión de técnicas, dinámicas y estrategias para impartir la clase en primaria; sin embargo, a veces se olvida que los futuros profesores también se forman en las escuelas donde realizan su práctica docente, posteriormente, en las acciones políticas y en la actividad sindical. La práctica educativa con eficacia conlleva algunos parámetros que se requiere establecer con el compromiso de trabajarlos y hasta hoy no han sido prioritarios en las comunidades normalistas.

La reforma curricular de la LEP 97 pretende que los maestros de las escuelas normales sean docentes-investigadores, que procuren contribuir a la teoría educativa que se plantea en el plan de estudios, sin embargo, la formación académica de estos mentores dista mucho de la labor investigadora, puesto que por décadas los maestros de las normales han tenido una forma particular de percibir al proceso educativo, y lo han enmarcado más en un arte, puesto que se ha manejado la idea de que los futuros docentes tendrán en sus manos la educación inicial, primaria de sus alumnos, y tratan de darle ese toque de sensibilidad y emotividad a las prácticas docentes, es decir, que generalmente se deja de lado el hecho de que la profesión tiene como base evidencias surgidas por principios establecidos, contruidos a partir de la ciencia y de los pedagogos que han antecedido a cada reforma curricular.

La investigación como tal, es un hecho al que la mayoría de los docentes temen, puesto que implica una serie de pasos a seguir, y por la preparación académica que se tiene, muchos profesores no dominan, sin embargo, la investigación implícita en la práctica docente de los profesores de las escuelas normales es la realización del seguimiento de sus propias prácticas docentes, del quehacer en el aula, para que a partir de él obtener los elementos para mejorar su propia labor docente o la de sus compañeros, al presentar los resultados en los espacios académicos. Este tipo de investigación se puede realizar a través del análisis de los documentos que él mismo produce, como: su diario de trabajo, ensayos o el registro de sus actividades.

Los tiempos modernos requieren que el profesor de la escuela normal establezca una cultura educativa donde logre conjuntar la visión vocacional sensible que caracteriza a esta profesión y la visión del conocimiento, de la lectura, del trabajo de investigación que accede al avance educativo de las instituciones escolares y permitir con este vínculo de visiones transmitir a los alumnos normalistas la necesidad de conocer y crear nuevas técnicas docentes que los hagan desempeñarse en el aula como buenos profesores y despertar en ellos la necesidad de investigar su propia práctica docente más allá de la investigación que se realice para presentarla a sí mismo o a los compañeros, es decir, fomentar en los alumnos la investigación como un hecho sistemático, que requiere la preparación intelectual que surge de la actualización personal de cada uno de los futuros docentes.

Sin, embargo, si existe investigación en algunos docentes y Cochran, y Lytle (2002), señalan que los profesores que hacen investigación la realizan de forma sistemática e intencional, desde su aula, a partir del trabajo educativo que realizan. “la investigación de los docentes, como todos los tipos de investigación, es una actividad fundamentalmente social y constructiva” (p. 54). Generalmente, como hemos citado con anterioridad, la investigación que llegan a realizar los profesores no siempre es conocida fuera de su propia práctica docente, sin embargo, puede ser importante en otros planteles y con otros mentores.

Éste es el tipo de investigación mínima que los profesores de las escuelas formadoras de docentes deberían despertar en sus alumnos, sin embargo, raramente se presenta, puesto que al implantarse el nuevo plan de estudios los docentes se vieron en la imperiosa necesidad de modificar sus prácticas educativas, de acuerdo a la visión de los nuevos programas, manifestando su desacuerdo en las diversas reuniones de actualización que se dieron con esta reforma en distintas partes del país, y el descontento no fue por la propuesta curricular, sino por la organización y condiciones que presentan algunos planteles de este nivel en su aspecto organizativo, donde los directivos han sido los menos informados (Ávila, 2005), por ende, los profesores han centrado sus intereses en la necesidad que tienen ellos y los directivos de atender sus requerimientos, dejando de lado las actividades medulares del plan 1997, como es la investigación de los docentes.

En la formación de los futuros profesores, algunos maestros de las escuelas normales siguen recurriendo a situaciones académicas basadas sólo en la

transmisión de conocimientos, o distribuyendo las actividades del semestre entre los alumnos, como una forma de quehacer docente participativo, sin llegar a la reflexión analítica y crítica que se requiere y que se especifica en los lineamientos de la licenciatura, y esto sucede porque algunos de ellos son docentes que no conocen la esencia de la reforma curricular, que no tuvieron una actualización pertinente o que están de paso en la institución cubriendo algún interinato de maestros comisionados en la Secretaría de Educación y Cultura, en el Sindicato o incapacitados médicamente.

Sin embargo, la mayoría de los mentores de las escuelas normales tienen a su favor la institucionalización del trabajo colectivo y colegiado en las academias, porque son espacios destinados a la reflexión crítica y sistemática del trabajo en el aula, del análisis colectivo del logro de los propósitos del semestre y, por lo tanto, de las dificultades y avances que los alumnos y docentes han presentado.

Se percibe que lo pretendido se encamina a que exista fortalecimiento en el trabajo de la academia, a través del reconocimiento y apoyo que se requiere de los directivos de las escuelas normales y de la dependencia de la Secretaría de Educación y Cultura (SEC), el Centro Pedagógico del Estado de Sonora (CEPES), que se encarga de dirigir los destinos de la ENES y demás normales en el Estado, como sucede en cada una de las escuelas formadoras de docentes en los diferentes Estados de la República Mexicana; puesto que al tomarse a la academia como un espacio de autoformación, los docentes que no tienen la oportunidad de acceder a un postgrado tienen la

oportunidad de actualizarse a través de los intercambios de experiencias propias y de sus compañeros.

Martínez y Xenteno (1998) señalan, además, que en la reforma curricular se pretende instaurar en el marco del currículum, valores enmarcados dentro de los rasgos del perfil de egreso que motiven a los alumnos y a los docentes en una cultura de cambio, donde el éxito en el cumplimiento de las metas sea producto del trabajo colaborativo y compartido que se realiza en los espacios académicos. Pero esto no puede enmarcarse dentro de una materia, sino que es un tópico que debe estar latente en toda la formación de los futuros profesores.

En la actualidad existen numerosos estudios destinados a mejorar la práctica docente de los catedráticos de todos los niveles; se presentan programas, estrategias, modelos encaminados a un trabajo en colectivo, y entre ellos se beneficia el proceso con Senge que en todos los textos que ha producido y que tratan de las prácticas educativas, propone un nuevo modelo de aprendizaje que es una herramienta apropiada para que los docentes tengan una nueva visión de lo que es la actualización y el mejoramiento de la práctica docente, puesto que marca directrices que pueden ser utilizadas en cualquier espacio y, en el trabajo colegiado que se realiza en las escuelas normales, se presenta como la opción más viable, puesto que es el escenario desde el cual se logra mejorar y cumplir con el programa educativo que se contemple en la institución.

Senge (1998) establece el desarrollo de los integrantes de la organización en dos vertientes: de forma individual y en equipo, es decir, de forma colectiva

que es a lo que se apuesta en las instituciones educativas, que los docentes busquen su superación académica personal, que redunde en el trabajo del equipo y en el grupo que atiende, puesto que es la forma en que se proyecta el trabajo del profesor a la comunidad y a la sociedad en movimiento que es la imperante en el sistema educativo de todos los países del mundo.

Cuando los profesores asumen ese reto de forma conciente, se inicia el cambio educativo real, tangible en las instituciones educativas, como lo plantean Fullan y Stiegelbauer (2000) al señalar que cuando las personas entienden el cambio, su significado y repercusión, y se sienten parte esencial de éste se da el aprendizaje constante, permanente para seguir a la saga en educación y en beneficio del alumnado del plantel donde se realiza la práctica docente.

La mejora de la práctica docente en la escuela normal. Los estudios recientes sobre las innovaciones y sobre las diversas maneras en que los docentes y directivos las asumen señalan que los procesos de mejora de las prácticas docentes implican su revisión, con el propósito de introducir modificaciones que impliquen el uso de nuevos recursos, diversificar las estrategias de enseñanza y hacer cambios en la organización de la clase; además implican poner en duda o someter a debate las creencias y concepciones de los profesores.

Un proceso de mejora real, consistente significa transitar de una situación aceptable a una deseable, aunque se está conciente de que no todos los cambios signifiquen mejorar. Sin embargo, los cambios que se promueven y las mejoras que se busquen deben perseguir el cumplimiento de los

propósitos de los programas y cursos de las asignaturas en la búsqueda de conseguir el logro de los rasgos del perfil de egreso. Buscar la mejora es un compromiso personal, una responsabilidad profesional, un deber ético y moral que los docentes de las escuelas normales tienen en la formación de los nuevos mentores.

En ese sentido, en la mejora de la práctica docente se debe entender que es un conjunto de acciones que parten del salón de clase y regresan de nuevo como propuestas y acciones que, en todos los casos, implican la modificación de las prácticas y la valoración de sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que se fortalezca y mejore la formación académica de éstos y del propio profesor.

Cambiar y mejorar es aprender. La mejora profesional desde el centro de trabajo es un continuo de actividades que parten de lo que el maestro conoce y lleva a cabo como profesional. En este proceso se considera su formación inicial, su introducción en la enseñanza y la experiencia adquirida al participar en la vida académica de la escuela. Con referencia a la mejora, no se trata de buscar transformaciones rápidas y espectaculares, se requiere la introducción continua de pequeños cambios en el hacer cotidiano que vayan, paulatinamente, traducándose en avances progresivos del desempeño mismo a lo largo de un semestre o de un año lectivo, entre la atención brindada a un grupo de alumnos y a otro, que signifique una actuación diferente que reporta mayores niveles de logro en la formación de los estudiantes.

Las acciones que se han desarrollado a partir de la actualización y el perfeccionamiento profesional de los maestros de las escuelas normales han sido valoradas positivamente por las comunidades docentes en las que se presenta este progreso académico. Los profesores han implementado “talleres presenciales previos a cada semestre escolar sobre los contenidos y enfoques de los nuevos programas de estudio” (Savin,2003, p. 1), sin embargo, no es posible aseverar que es lo conducente para que los profesores se actualicen y mejoren su práctica docente, puesto que éstas son acciones limitadas que si bien son un apoyo para la formación de los futuros maestros, no cumplen con los lineamientos para ser un programa sólido en beneficio de los maestros y alumnos de las escuelas normales.

En busca de la mejora de la práctica docente de las escuelas formadoras de docentes, se requiere primero tener la certeza de que existen limitaciones en el trabajo pedagógico de los maestros, para emprender acciones que traduzcan estas debilidades en fortalezas, para ello es necesario poner en práctica programas para la formación y actualización rigurosos y sistemáticos que se ofrezcan mediante diferentes modalidades.

Se requiere una mejora sustancial, en equipo, en el conjunto de maestros que conforman cada semestre de las licenciaturas, puesto que el trabajo académico parte de un supuesto colegiado que permite optimizar el tiempo de hora clase de los alumnos normalistas y por ende beneficiar el proceso académico y de evaluación de los estudiantes.

En las Escuelas Normales se precisa una transformación en la práctica docente, que contemple aspectos emanados de los rasgos del perfil de

egreso, puesto que se contemplan de forma implícita en las asignaturas de la currícula de las licenciaturas que se imparten. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que no sólo se requiere de la mejora de las prácticas docentes, puesto que en éstas influyen las formas de organización de cada plantel para impartir sus servicios y desarrollar la enseñanza en las aulas; así como la vinculación que se requiere entre las escuelas de educación básica y la Escuela Normal.

Savin (2003), sugiere como temas para mejorar la práctica docente y actualizar a los maestros de estas instituciones: el conocimiento y dominio de estrategias didácticas diversificadas y pertinentes para favorecer el desarrollo de las competencias y habilidades docentes en los estudiantes; el análisis sobre la evaluación del aprendizaje y del desempeño docente; los procedimientos para el análisis y la reflexión sobre las experiencias de observación y práctica de los estudiantes; el dominio de los contenidos y de los enfoques para su enseñanza; los procedimientos de planeación de la enseñanza, y las formas de impulsar y desarrollar el trabajo colegiado.

Si bien es cierto que en algunas Escuelas Normales se perciben cambios significativos en la práctica docente, éstos no son homogéneos, puesto que “en muchas instituciones aún persisten situaciones estructurales y prácticas educativas que no son propicias para el aprendizaje de los estudiantes” (Savin, 2003, p. 5); lo cual hace que en esas instituciones formadoras de docentes se realicen actividades que no correspondan con el desarrollo de las actividades académicas que se derivan de los nuevos planes de estudio,

logrando con ello nuevos profesores sin el perfil profesional requerido, que carece de la cultura para la planeación, la evaluación y el trabajo colegiado.

2.2 Trabajo de equipos docentes

Las organizaciones de cualquier tipo, principalmente las instituciones escolares tienen equipos de trabajo constituidos por el personal docente, administrativo y de apoyo que en ellas labora. Todos juntos tienen acuerdos tácitos: el buen trato, el respeto por los espacios, el ambiente cordial, etc. Sin embargo, en los distintos puestos donde el personal se desempeñe se presenta una realidad que hace la diferencia en el desarrollo de las actividades cotidianas: la diferenciación entre equipo de trabajo y trabajo en equipo. El equipo de trabajo se conforma por el grupo de personas que tienen su nombramiento de acuerdo a sus conocimientos, estudios, habilidades y competencias singulares: el cuerpo docente, el grupo de secretarías, el conjunto de los intendentes, etc.

Cuando cada uno de los grupos pone en práctica sus conocimientos y habilidades, en conjunto, con acuerdos, con el propósito de mejorar su desempeño laboral es cuando surgen los equipos de trabajo. Katzenbach y Smith, citados por Espinosa (1997) definen al trabajo en equipo como el número reducido de personas con capacidades complementarias, comprometidas con un propósito, un objetivo de trabajo, con planteamientos comunes y con responsabilidad mutua compartida. Es decir, que el equipo es un grupo de personas que realizan tareas específicas para lograr los resultados que se requieren.

Sin embargo, es preciso determinar que el grupo en sí, es diferente al equipo de trabajo, Maddux (1999) hace algunas reflexiones sobre las características de ambos y señala que: el primero sólo se forma para cumplir con fines administrativos y trabajan independientemente unos de otros, sus miembros tienden a poner atención sólo en sí mismos, a los elementos del grupo no se les pregunta por el mejor enfoque a seguir, sino que se les señala lo que hay que hacer, también se caracterizan porque las opiniones de sus compañeros se toman, generalmente, como actitudes divisorias o debilitadoras, no existe una verdadera comprensión, por lo tanto, son cautelosos al hablar, a veces se dan dobles juegos en la comunicación. En los grupos se les otorga capacitación, sin embargo, es el jefe, directivo o supervisor quien marca la línea a seguir en el trabajo, cuando alguien está en situación conflictiva, el jefe interviene casi siempre, hasta que el daño se ha producido, en los grupos, algunas veces, los integrantes pueden o no participar en la toma de decisiones que afecten al trabajo que hacen. Generalmente, la inconformidad se vuelve más importante que la obtención de los resultados.

Así mismo, Maddux (1999) señala que en el equipo de trabajo, sus miembros reconocen que existe interdependencia y que tanto sus metas personales como las del equipo son más fáciles de alcanzar con el apoyo mutuo, todos tienen un sentimiento de propiedad con referencia a sus trabajos y a su unidad, porque las metas se establecieron en conjunto y existe el compromiso de cumplirlas; las habilidades y talentos de los integrantes son aplicados para lograr los objetivos del equipo, el clima de

éste es de confianza y expresan sus ideas de forma abierta, lo mismo que sus desacuerdos, sentimientos y opiniones, en el equipo, las preguntas siempre son aceptadas.

La comunicación de sus integrantes es abierta y honesta y se esfuerzan por entender el punto de vista de los demás compañeros; en el apoyo que se recibe se establece el compromiso tácito de desarrollar sus habilidades y aplicar en su trabajo los conocimientos nuevos que van adquiriendo.

Aceptan los conflictos como un aspecto normal en las interacciones humanas y a partir de ellos surgen nuevas ideas para ejercer la creatividad, por lo mismo, tratan de resolver los conflictos de forma rápida y constructivamente. Cuando el grupo logra conformarse en equipo surge el ambiente cordial, de camaradería, compromiso y respeto por cumplir con la misión y la visión que la institución tiene, porque son objetivos comunes a todos los integrantes comprometidos con el avance institucional.

Es importante señalar que en los equipos de trabajo, como en todo tipo de organizaciones, es menester que exista la persona responsable, encargada, coordinadora de los trabajos que a veces es llamado líder, porque éste sabe que el trabajo es compartido y que el trabajo en equipo no distingue niveles, sino compromisos y es el líder quien debe darle el valor que tiene a este tipo de trabajo: “los miembros participan en las decisiones que afectan al equipo pero comprenden que su líder debe dar el fallo final cuando el equipo no pueda decidir o cuando haya alguna emergencia. Los resultados positivos, no la conformidad son la meta” (Maddux 1999 p. 13).

Una institución educativa se percibe por el todo que la conforma, sin embargo, en la consecución de las labores de cada grupo de trabajo reside el éxito institucional, cuando en esos grupos surge el compromiso por mejorar los logros del área que se comparte. En el campo docente, el profesor de cualquier nivel educativo requiere, para el logro de las metas que se establecen cada ciclo escolar, y para las suyas propias en el ámbito profesional, del trabajo en equipo, puesto que muchas veces los demás le llevan a culminar sus aspiraciones y viceversa con los demás integrantes del conjunto, puesto que cada profesor se siente potenciado por sus compañeros en la consecución de sus aspiraciones personales.

Presentándose entonces la reciprocidad positiva que es un elemento esencial de los equipos docentes, Bonals (1997) señala que:

En las relaciones de reciprocidad positiva los diferentes proyectos de los miembros de la institución se favorecen mutuamente: cada individuo recibe de los otros aportaciones que van a favor de alguna de sus aspiraciones, todos los componentes obtienen, también del grupo, aportaciones que tienden a su bienestar; a la vez, los proyectos colectivos, aquello que la escuela pretende como escuela se ven favorecidos por las aportaciones de cada uno de los individuos; existe una consideración y respeto por los proyectos individuales de los profesionales de la institución y por los institucionales; se buscan maneras de complementación y mutuo favorecimiento entre los diversos proyectos. La estima entre los miembros de la institución se vincula, en buena parte, a través del cuidado mutuo de los proyectos (p. 14).

Para la investigadora, lo anterior citado es el componente que se requiere en los grupos de trabajo de las instituciones educativas, puesto que los fracasos escolares tienen como raíz el poco trabajo en equipo que existe en los planteles, esencialmente de educación básica, donde son los directivos y supervisores quienes definen, en muchas escuelas, los propósitos a seguir y

sólo esperan de los docentes y los alumnos resultados, sin inmiscuirse en el proceso. Sin embargo, es necesario referir que afortunadamente para la educación en México existen docentes, directivos e inspectores comprometidos con la ética del trabajo educativo y logran establecer ese trabajo en conjunto que los lleva a ser reconocidos en sus comunidades, y más allá de ellas por el desempeño académico de sus alumnos, o por programas que tienen éxito y que son compartidos a nivel estatal o nacional. Es importante referir que en las escuelas primarias, la estructura de la institución “impone el trabajo individual y condena al maestro a la soledad, sin embargo, las dimensiones del centro escolar son factor favorable a la puesta en común de las competencias didácticas de los docentes”. Delaire y Ordronneau (1998, p. 54)

En los estudios iniciales: preescolar y primaria, es un solo docente encargado del grupo, y en algunos planteles sí se presenta el trabajo colegiado, entre todos explotan las potencialidades didácticas de cada uno en beneficio de la comunidad educativa.

En las secundarias y preparatorias o bachillerato (p. 55) podría parecer diferente la situación, puesto que son varios docentes los que intervienen en las diversas asignaturas y se pudiese dar algún tipo de concertación para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el alumnado, sin embargo, existen elementos que hacen, a veces, casi imposible lograr esto, entre ellos se contempla el origen de la forma en que los profesores ingresaron a la institución (recomendaciones, examen de oposición, por boletín, etc.) y el puesto que desempeñan (auxiliar, titular, etc.)

En las universidades, como lo señalan Delaire y Ordroneau (1998), la noción de equipo pareciera evidente, sin embargo, las cátedras docentes siguen siendo el estandarte de muchos docentes de estas instituciones.

Generalmente, el profesor impone su saber, “la realidad del equipo profesional no se manifiesta más que en el reparto de tareas en función de las competencias, trabajando cada uno solo con sus estudiantes”. (p. 55)

En el Sistema Educativo Mexicano se establecen los trabajos en equipo que se hacen en las escuelas de educación básica: preescolar, primaria y secundaria y se llama: Consejo Técnico Consultivo. En las Escuelas Normales reciben el nombre de reuniones de academia.

Consejo Técnico Consultivo

Estas reuniones se inician en el ciclo escolar, y es el espacio donde el director o la directora organizan las actividades de los Talleres Generales de Actualización (TGA), distribuyen los grados que cada docente tendrá por ese tiempo, la comisión que cada profesor desempeñará durante el ciclo escolar (Secretario del Consejo, encargados de: el botiquín, periódico mural, eventos cívicos, etc.). Posteriormente, estas reuniones se hacen en la primera o última semana de cada mes, para que cada profesor informe sobre su comisión, o para que el directivo notifique al colegiado sobre las convocatorias académicas para concursos de los alumnos, boletines de nuevas plazas directivas, entre otros más. Estos espacios en muchas de las escuelas no son aprovechados en el aspecto académico, puesto que no se comparten experiencias docentes, no se capacita ni actualiza al profesor en los nuevos cambios que existan en los planes y programas de estudio.

En las escuelas donde estas reuniones de Consejo Técnico son aprovechadas académicamente hablando se perciben grandes logros, como lo manifiesta Bonilla (2004), en un estudio que realizó en la escuela primaria Heliodoro Silva Palacio ubicada en El Llano, municipio de Villa de Álvarez, Colima, cuando en una reunión de Consejo Técnico se inician los trabajos con la pregunta ¿seremos capaces de trabajar en equipo? La reunión fue convocada por el director de la escuela, con el propósito de ponerse de acuerdo para profundizar en el estudio de las estadísticas escolares y en la revisión de los cuadernos de los niños; así como realizar otras actividades que les permitieran precisar las causas de los problemas, identificados en reuniones anteriores para resolverlos desde su origen. El director explicó que entre las condiciones para realizar dicho análisis se requería de toda la colaboración de los maestros, pues la forma de trabajo que emplearían sería colegiada. Al término de su exposición, se oyó un murmullo de desacuerdo, pero después de unos instantes de incertidumbre, comenzó el debate. De la discusión, concluyeron que el trabajo en equipo no es fácil, representa un reto, pero lograron un avance importante cuando hicieron el análisis de la situación de la escuela, porque llegaron al acuerdo de mejorar la calidad del servicio educativo que se ofrece a los alumnos. Al terminar la reunión, los maestros pidieron al relator que leyera las conclusiones y el acuerdo de la sesión. En ese momento, la escuela "Heliodoro Silva Palacio" contestó su propia pregunta y demostró que sí son capaces de trabajar en equipo.

Seguramente son muchos los casos como éste que se han presentado en los planteles escolares, y son las escuelas que hacen la diferencia entre el trabajo en grupo del trabajo en equipo.

2.3 El trabajo colegiado en las escuelas normales

El trabajo colegiado en las instituciones educativas permite al personal del plantel realizar actividades en equipo, en conjunto, que faciliten los procesos para alcanzar los diferentes propósitos que se establezcan cada ciclo escolar. En el aspecto académico, es el trabajo colegiado el regulador de los avances que cada profesor tenga en el aula, porque al existir un colegiado se permite el intercambio de impresiones académicas sobre el plan de estudios de cada asignatura y, por ende, se proyecta el trabajo en equipo (SEP 1998), lo señala como un medio esencial para que el equipo sea capaz de dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común. Espinosa (2003) señala de forma muy acertada lo que debe ser el trabajo colegiado:

En el trabajo colegiado juega un papel fundamental el liderazgo, la cohesión interna, la homogeneidad o heterogeneidad del grupo, las relaciones de solidaridad o competencia. Estas condiciones presentes en todo grupo colectivo, pueden ayudar o estorbar al desarrollo del mismo; sin embargo, son tres los requisitos indispensables para que sus resultados sean positivos: participación de iguales, compromiso y objetivos comunes, claros y precisos (p. 9).

El punto de partida en el trabajo colegiado en las escuelas normales es la claridad que los docentes tengan acerca de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes deben adquirir en su formación inicial. Por lo tanto, los docentes deben asumir una participación

comprometida, que se realice en un ambiente de respeto a la diversidad del alumnado. El trabajo colegiado, desde la perspectiva del trabajo en equipo, permite la colaboración directa de los integrantes para generar respuestas y buscar la solución a los problemas pedagógicos que afecten al grupo, o a la institución educativa. Permite a su vez, que la información obtenida sea útil para que los mismos docentes y los directivos comprendan mejor el proceso de la formación de los estudiantes y se tenga más claridad sobre el desempeño de los docentes en la tarea educativa de las escuelas normales. La colaboración entre el personal docente, y entre éste y el equipo directivo, así como en el conjunto de la comunidad normalista, es fundamental para el cumplimiento de los propósitos educativos; por ello, “la institución debe generar condiciones favorables para el intercambio, la construcción compartida de acciones de mejoramiento, la negociación y el establecimiento de acuerdos”. (Czarny 2003, p. 11) Con estas condiciones se facilita que cada integrante de la escuela aporte sus conocimientos, su experiencia, y sus habilidades; esta forma de trabajo enriquece a la institución y promueve un profesionalismo colectivo. Como comunidades profesionales de aprendizaje, las instituciones normalistas (Czarny, 2003) deberán optimizar el potencial formativo que tienen las distintas situaciones de trabajo que se establecen, de tal manera que sus integrantes obtengan, a nivel individual y colectivo, aprendizajes para el mejoramiento de su labor docente.

Otro aspecto importante del trabajo colegiado es que a través de él se logran formas de trabajo congruentes, comunes al currículo de la Licenciatura,

porque los acuerdos establecidos llegan a los estudiantes permitiendo que éstos identifiquen las relaciones específicas entre las labores del aula y, en muchos casos, las que en el plantel se realizan. Así mismo, el trabajo colegiado permite a los docentes percibir sus fortalezas y debilidades académicas, y conocer nuevas estrategias de trabajo. Para esto es requisito indispensable que todos los integrantes de la academia que conforma el trabajo colegiado participen de forma responsable, con conocimiento del plan de estudios de la asignatura que atiende y del plan de estudios vigente de la licenciatura.

Mercado (2003) señala la necesidad que se tiene en las escuelas normales de potencializar el trabajo colegiado, señalando que uno de los obstáculos es la excesiva carga académica que tienen los docentes, porque se parte de la premisa de que “el maestro que no está lleno de grupos no está haciendo nada y eso es un error” (pág. 9), puesto que la labor del profesor normalista no se circunscribe sólo al trabajo del aula, sino que tiene el deber de realizar una serie de actividades encaminadas a mejorar su práctica docente además de cumplir con las actividades extra clase que se le asignan cada ciclo escolar.

En las escuelas normales deben existir espacios específicos y recursos para el trabajo colegiado y generalmente se carecen de ellos. Esto es una realidad en las instituciones normales, a lo sumo los docentes pueden ir a la biblioteca, la sala de maestros, los cubículos de los mismos, a realizar las academias, pero áreas destinadas específicamente para ellas no existen, y esto es una de las discrepancias del nuevo plan de estudios, que señala al

trabajo colegiado, como se ha citado con anterioridad, como uno de los pilares para el éxito de la práctica educativa.

El trabajo colegiado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Este tipo de trabajo académico se presenta en las universidades, en la búsqueda por vigilar que se cumplan las funciones esenciales, como: la docencia, la investigación y la difusión, por lo tanto, lo consideran de vital importancia, para la superación académica que se presenta de forma individual y colectiva.

El trabajo colegiado también debe participar en la definición y, por supuesto, en la implementación de los criterios de evaluación del trabajo académico. En algunas universidades actualmente no se le otorga la debida importancia al trabajo docente, puesto que se ha privilegiado el trabajo de investigación; por lo tanto, muchos de los maestros de tiempo completo muestran resistencia a dar clases, ya sea por el beneficio social o económico que se obtiene por las investigaciones que se realizan,

Alonso (2004), manifiesta en un estudio realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la importancia que se tiene trabajar colegiadamente para lograr concretar los propósitos de las diferentes carreras que se ofertan en la institución, para ello ejemplifica con la carrera de Ingeniería Química, la cual se imparte en tres lugares diferentes: Facultad de

Química, Zaragoza y Cuautitlán. En cada una de ellas se tiene un Plan de Estudios diferente. Los estudiantes desconocen las particularidades de cada

uno de ellos, y se carece de un estudio donde se marquen las ventajas de cada uno de ellos.

A partir de esta situación que presenta problemas al momento de realizar un trabajo colegiado entre las 3 instituciones de la UNAM que tienen la misma carrera, Alonso (2004) manifiesta que al realizar un estudio para determinar las estrategias encaminadas a mejorar el trabajo colegiado se encontró que, no existe homogeneidad en cuanto a la calidad del profesionista que se está preparando, puesto que cada claustro tiene un plan de estudios diferente. Para lograr modificar lo anterior y optimizar el trabajo colegiado Alonso (2004) propone a la institución que los profesores que laboran en la carrera tengan el mismo nivel académico, las mismas condiciones de trabajo, obligaciones y beneficios; que los planes de estudio respondan a la misma concepción de la ingeniería química.

De la misma manera esta autora señala acertadamente que para realizar un trabajo colegiado entre las tres instituciones no debe ser un problema la distancia, puesto que estamos en una época de comunicación rápida, donde el trabajo de grupo de trabajo que se integra por profesores de entidades separadas se puede lograr a través de sesiones virtuales, ya que la principal separación para que no se dé el trabajo colegiado no se encuentra en las distancias, sino en las ideas de cada docente, y en las cuestiones académicas se debe trabajar como una sola unidad.

Esta investigadora (Alonso, 2004) manifiesta que los órganos colegiados también deben cuidar la interacción que se da entre las universidades y las industrias donde los estudiantes ocurren a presentar sus prácticas educativas

(algo similar a lo que sucede en las Escuelas Normales), con el propósito de conocer el lugar y llevar un seguimiento de las actividades que realicen los estudiantes.

También (Alonso, 2004) señala la necesidad de que a partir del trabajo colegiado se logre cultivar en los estudiantes el requerimiento que se tiene por medir los indicadores del nivel mínimo de conocimientos que deben tener los estudiantes y a través de ello que no les asusten los exámenes que se les aplican por parte del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL). Lo cierto es que, en las Escuelas Normales, en las Universidades, en toda institución de estudios superiores se requiere de un trabajo serio, comprometido con el trabajo en equipo que redunde en una labor colegiada que beneficie el proceso académico de los planteles escolares.

Trabajo colegiado en otros países

En cada país, las escuelas formadoras de docente realizan trabajos colegiados, los cuales, en los últimos tiempos han tenido un lugar preponderante, por los cambios que se han tenido que dar en el rubro educativo por el avance de la tecnología que ha traspasado las paredes de los planteles, de las aulas y ha llegado a formar parte, a veces de forma intrínseca, del trabajo docente del profesor, puesto que es el trabajo del colectivo el que presenta la forma más acertada para establecer los vínculos de comunicación y de cooperación entre los docentes que busquen mejorar el proceso educativo. Aunque se rige por diferentes nombres, según el país que se trate: como redes de maestros, y es considerado el pilar para acceder a formas de trabajo con mejores resultados.

El Salvador. En la búsqueda de mejorar el trabajo docente que se presenta en las escuelas de diferentes niveles de este país, se percibió la necesidad de que los profesores trabajasen de forma colegiada, sin embargo este tipo de trabajo no se concretaba por la diferente ideología de los profesores de los centros escolares, por las relaciones de comunicación y compañerismo que en muchas ocasiones no eran las pertinentes para esta forma de trabajo. Se reúne entonces a un grupo de docentes comprometidos con la labor educativa y se forma, por parte del gobierno de ese país se instituye el trabajo colegiado con propósitos y metas especificadas. Este proyecto se da a conocer a los profesores y se implementa el trabajo colegiado a través de una serie de reformas impulsadas por el gobierno para fortalecer la calidad del sistema educativo, creando el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, el cual se encarga del proceso de formación y actualización permanente, de reflexión crítica sobre las prácticas educativas tanto de profesores, como directores y asesores pedagógicos, con el propósito de mejorarlas a través del análisis que cada uno de los educadores hace de su labor docente y de otras modalidades de profesionalización que se les ofrecen como lo es una página virtual con información sobre diversos temas didácticos.

En El Salvador se enfatizan las fortalezas y se procura erradicar las debilidades en el área pedagógica, con el propósito fundamental de mejorar la atención de los niños y jóvenes en todos los centros educativos del país, contando para ello con docentes actualizados, motivados y comprometidos a realizar más y mejores prácticas educativas. Primero se detectan y

modifican las prácticas que han de cambiarse en los planteles educativos y posteriormente en lo que se requiere a nivel nacional.

Buscando optimizar lo más posible el trabajo colegiado, se tiene un conjunto de subsistemas y unidades técnicas conformadas por profesores de las distintas entidades, que ofrecen a los maestros de los diferentes niveles servicios de actualización y especialización profesional con el propósito de llevar los conocimientos de forma descentralizada hasta el centro educativo.

Estados Unidos de América (EUA). En los últimos 20 años, Estados Unidos de América (EUA) ha puesto mayor interés al desarrollo profesional de sus profesores, principalmente de educación primaria y secundaria, puesto que el desempeño académico que estos alumnos han demostrado en una serie de exámenes de conocimiento aplicados en 1996, no es comparable positivamente con los resultados obtenidos por alumnos de otros países desarrollados e industrializados, como lo cita Villegas (2003), en referencia a un estudio realizado en el 2000 por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos.

En la búsqueda de un mejor rendimiento académico de los discentes, en EUA los educadores y elaboradores de política se encuentran seriamente abocados en el intento de encontrar los mecanismos eficientes para formar a la nueva generación de ciudadanos y entre ellos han ubicado la implementación de cambios encaminados a mejorar las prácticas educativas en beneficio de los estudiantes.

El estudio realizado por Villegas se centra exclusivamente “en los docentes de educación primaria y secundaria, y en su formación, analizando al

mismo tiempo el estado y las tendencias actuales de las políticas y prácticas que se implementan a nivel nacional” (p. 8). Es importante mencionar que EUA tiene un sistema educativo descentralizado, es decir, cada Estado adopta sus propias políticas en materias relacionadas con el otorgamiento de certificaciones, licencias, y, en general, con la formación docente, sin embargo, la investigadora en su trabajo toma como referente las tendencias de políticas y las prácticas docentes en su conjunto y no Estado por Estado. En EUA se ha realizado una reforma curricular, en los años noventas, con el propósito de que los docentes adquieran mejor preparación para ser considerados profesionales de la educación, en esta reforma se han hecho algunas modificaciones en cuanto a la currícula de los estudios docentes, y se ha dado especial énfasis al trabajo articulado en las reuniones de equipo, Villegas (2003) señala que en la actualidad los maestros de ese país son reconocidos como profesionales, personas expertas en la enseñanza y el aprendizaje, que desarrollan conocimientos nuevos involucrándose en iniciativas de investigación, personas que generalmente se reúnen con colegas para analizar temas relacionados con su profesión, que están renovando constantemente sus aprendizajes y conocimientos y, lo más importante, que cuentan con el apoyo financiero para hacerlo. Sin embargo, los docentes de EUA tienen poco tiempo disponible para dedicárselo al trabajo extraclase, “puesto que los directivos y los padres de familia esperan que el maestro esté en el aula en todo momento.” (p. 26) A pesar de ello, los profesores han establecido tiempos y espacios para dedicárselo a mejorar su práctica docente tanto informal como

formalmente, ya sea asistiendo a conferencias, exponiendo sus temas en ellas o como espectador, participando en estudios grupales, observando a colegas a enseñar, reflexionando sobre su propia práctica docente, etc.

Los formadores de docentes de EUA tienen, a pesar del punto expuesto, una posición de desenvolvimiento con soltura en la organización del trabajo colectivo, porque, a diferencia de México, se les asignan tiempos específicos y recursos monetarios en las escuelas formadoras de docentes, (universidades y universidades de pregrado) que son predestinados para el equipamiento de las áreas consignadas para ello, la compra de materiales que les son útiles para propiciar un mejor trabajo colegiado. Es importante señalar que la reforma curricular de EUA pretende que los profesores dejen de ser simples trabajadores de la educación y les otorgan todos los medios para que se conviertan en profesionales, dejando de lado las capacitaciones temporales para llevarlos a una formación y desarrollo profesional integral.

Chile. En la formación de los profesores en América Latina, muchos de los artículos y documentos que se escriben sobre el tema mantienen cierta dicotomía en su conceptualización, y en Chile se considera a los profesores desde dos puntos de vista: la etapa inicial es llamada preparación docente o formación de docentes y para la formación en servicio se le llama perfeccionamiento. Esto presenta la incongruencia de formar al futuro profesor en dos etapas, bajo dos lógicas completamente diferentes, una que antecede al ejercicio docente y que prepara más o menos en forma completa para el ejercicio de la profesión y otra que va descubriendo poco a poco las

deficiencias o necesidades que el profesor tiene para actualizarse, como lo manifiestan Huberman y Guskey (1995), citados por Ávalos (2002).

Sin embargo, es necesario precisar que los educadores, desde su formación inicial, en las prácticas que hacen en las escuelas de educación básica perciben la necesidad de perfeccionar el trabajo docente. Esto sucede cuando los profesores tienen la certeza de que en la enseñanza se requiere de un aprendizaje permanente, constante; sin embargo, se necesita del estímulo y apoyo de las autoridades gubernamentales, educativas, no sólo en Chile, sino en todos los países del mundo.

En Chile, se dio un cambio en la estructura curricular a partir de 1990 (Ávalos 2002), en ella se pretendía ofrecer educación para todos, esencialmente para los más pobres, y asegurar que esas oportunidades se produjeran en aprendizajes significativos. Esto a raíz del encuentro de Educación para Todos en Jomtien, Tailandia (1990), al cual hace referencia la investigadora que hemos citado en este apartado, para ello fue necesario mejorar la calidad de los procesos educativos como un requisito indispensable.

Se requirió, en las escuelas formadoras de docentes de ese país, iniciar un programa de mejoramiento y se buscó reunir a los profesores de cada plantel, para analizar los documentos que el Ministerio de Educación entregó y de forma colegiada, en cada escuela, se llegaban a concertar las mejores propuestas para mejorar el trabajo en el aula. Con el tiempo los profesores se fueron reuniendo según la materia que impartían, o según los contenidos didácticos de las disciplinas de enseñanza. Se generan entonces

una serie de relatos de sus experiencias que se van transmitiendo entre los docentes, llamados “experiencias didácticas.” (p. 59)

Es importante hacer referencia a la disposición que tuvieron muchos profesores de este país para participar en esas reuniones de actualización, algunos se costearon ellos mismos la asistencia a diversos cursos; inclusive fue tal el entusiasmo de los mentores que se creó, entre ellos el Programa Escuela Que Aprende, liderado por uno de los maestros, que perseguía el mejoramiento de las escuelas y los profesores.

Posteriormente, los profesores percibieron la necesidad de reunirse colegiadamente, por escuela, para trabajar juntos en la elaboración de Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME), cada institución participaba ante las autoridades correspondientes y el proyecto mejor estructurado, que fuera el que más se apegaba a la mejora de los procesos docentes en la escuela era el que se impartía en las instituciones educativas. Entonces, se tiene que en Chile los trabajos colegiados se presentan, en un inicio, para conformar programas de mejoras docentes y posteriormente para estructurar cursos en beneficio de ellos mismos, siempre buscando regenerar el proceso educativo que se da en el aula.

Bolivia. En Bolivia Unda (2002), mencionada por Ávalos (2002) manifiesta que los profesores se reúnen para aprender unos de otros, a través de recorridos que hacen a las diversas comunidades, auspiciados por La Universidad Pedagógica de Bogotá (UPB), en Colombia, para conocer las formas de trabajo de los educativos. Los docentes encargados de los recorridos, toman notas de las observaciones que hacen del trabajo en el

aula y el de las reuniones de los docentes en sus planteles escolares y crean entrevistas a los profesores, que después las utilizan para plantearse preguntas acerca de sí mismos, sus conocimientos y actividades docentes. Posteriormente, todo lo recabado es utilizado en una especie de redes docentes que trabajan con otros maestros, en un género de academias, con apoyo de la UPB y analizan críticamente las prácticas existentes, emprenden investigaciones en la escuela y desarrollan estrategias alternativas de trabajo con los alumnos y las comunidades de maestros. Unda 2002, nombrada por Ávalos (2002) reflexiona sobre su importancia “como medio que permite poner de manifiesto los conocimientos prácticos de los profesores, su expresión conceptual y su comunicación a los demás. Tales conocimientos afloran gracias al trabajo colectivo de los maestros y en colaboración con participantes externos” (por ejemplo el equipo universitario) (p. 8).

Se denota que en Bolivia el trabajo colegiado va más allá de las paredes de los planteles escolares y llega a las comunidades como información que proporciona a los mentores nuevos estilos de trabajo y a su vez, se nutren unos de otros, a diferencia de México, donde los intercambios colegiados generalmente no se presentan, por la erogación financiera que contempla. Las redes de docentes que trabajan con otros docentes son experiencias realmente enriquecedoras que han permitido a los profesores tener nuevas perspectivas del trabajo a realizar en el aula.

Unda en Ávalos (2002) señala que las redes de docentes existen en América Latina, al igual que en muchos países de Europa, y su propósito central es

analizar críticamente las prácticas docentes existentes que sean puntos de referencia para emprender investigaciones en los planteles y desarrollar estrategias de trabajo con alumnos y las comunidades. La investigadora reflexiona sobre la importancia que estas redes tienen y que permiten poner de manifiesto los conocimientos prácticos de los profesores, su expresión conceptual y su comunicación con los demás.

Tales conocimientos se dan a conocer gracias al trabajo colectivo de los maestros y en colaboración con participantes externos, como el equipo universitario que los auspicia. La investigadora defiende la experimentación de esta forma de trabajo a través de las redes de docentes, puesto que se obtienen mejores resultados cuando los profesores presentan sus experiencias y manifiestan sus inquietudes. El colectivo se enriquece con los aportes fundamentados que los profesores presentan y que son analizados entre todos con compromiso ético y profesional, puesto que cuando el profesor centra su labor en las estrategias pertinentes propias y construye un saber pedagógico basado en su experiencia personal y en la de los demás el proceso se nutre y es menos probable cometer equivocaciones en el desarrollo de los planes y programas de estudio.

A manera de cierre de este apartado, se opina que en el trabajo colegiado, sea cual fuere el nombre que tome, y en el país que se trate, se desarrollan formas de trabajo colaborativas, en equipo, con personas que comparten metas, propósitos, comprometidas a buscar mejores condiciones de aprendizaje, mejorando el trabajo que el colegiado realiza. En las escuelas formadoras de docentes de México, el trabajo colegiado se efectúa en las

academias, y son los catedráticos que en ellas participan quienes le deben otorgar el sentido pedagógico constructivista que se requiere, participando con fundamentos y estableciendo compromisos que sean benéficos para el desarrollo del currículo del plan de estudios vigente.

En la sociedad actual, donde la comunicación es constante y rápida entre los países, se desarrollan trabajos basados en las comunidades que aprenden, que comparten información, y que son la forma idónea de hacer trabajo en equipo. Además, en la era de la tecnología, los docentes deben prepararse para hacer atractivas las clases; no se trata sólo de que los docentes dominen el uso de las nuevas tecnologías en el aula, sino que tienen el deber y compromiso de enseñarles a los alumnos cómo utilizarlos.

2.4 Comunidades de prácticas educativas

En la actualidad, existe un gran interés por el estudio y el análisis crítico y reflexivo acerca de lo que los teóricos conciben y manejan en relación a las organizaciones, puesto que el éxito de las agrupaciones de cualquier índole, incluyendo al sistema educativo, estriba en el trabajo basado en la organización, pero aquella que implica el trabajo en equipo como emblema de coordinación y de trabajo colegiado.

Los centros educativos que no actúan de esta forma, requieren, en su organización, de una modificación o cambio de paradigmas, puesto que las escuelas que logran el cumplimiento de sus propósitos, son aquellas que se han convertido en comunidades de prácticas educativas, dejando de lado la perspectiva tradicional donde impera el control como el instrumento de regulación para corregir los errores de acuerdo a lo establecido. La

perspectiva del aprendizaje organizacional a diferencia de esto, según Gairín (1995), reconoce y corrige el error como la consecuencia de desviar los objetivos propuestos, pero flexibiliza a la organización facilitando el aprendizaje de nuevos procedimientos y de nuevas respuestas frente a los desafíos. Es decir, que la organización que aprende acepta el desafío y se aprovecha de él utilizándolo como el motor de la transformación institucional.

En referencia a esto, Senge (1998) define una organización que aprende, como aquella que expande continuamente su capacidad para construir el futuro. Es la integración de talentos y funciones, en una totalidad productiva. También Gairín (1996, p. 382) la define como “aquella organización que facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma, estamos resaltando el valor del aprendizaje como la base fundamental de la organización”. Entonces, el desarrollo de la organización tiene como base el desarrollo continuo de las personas y en sus capacidades para incorporar nuevas formas de trabajo en la institución en que se labora.

En el nuevo concepto que se vive en las comunidades normalistas, en las cuales ha quedado especificada una misión y una visión que son compartidas con la comunidad, este concepto de organizaciones que aprenden engloba de forma específica el trabajo futuro de las instituciones formadoras de docentes:

Todo sistema viviente empieza pequeño. Cada uno de nosotros empezó como un embrión, más pequeño que la uña de un dedo. El gigantesco árbol seco ya tuvo su comienzo en una humilde semilla.

No es distinto el caso de una nueva cultura organizacional. Una vez que abandonemos el mito de que los “jefes o la institución es responsable del cambio” entenderemos que todas las cosas grandes tienen sus orígenes pequeños, y empezaremos a pensar naturalmente en función de “pequeñas experiencias demostrativas” Senge (2002).

De forma similar sucede con las organizaciones que paulatinamente y de manera consecutiva van extendiendo sus formas de trabajo, que van creciendo en la labor compartida y comprometida con la visión que se tiene de la institución y su expansión en el medio social en el cual se desenvuelve. Este crecimiento organizado le permite obtener un sitio privilegiado en la sociedad. El pensar en la organización que aprende como un modelo integral, que poco a poco va expandiendo los recursos humanos de todos sus trabajadores, buscando la mejora institucional y personal de los individuos que la conforman, en una integración de los aprendizajes lleva a la institución a la búsqueda y encuentro de la calidad que es el elemento clave para que obtenga el reconocimiento de la sociedad.

Hedberg (1981), citado por Medina y Espinosa (1996) señala que las organizaciones tienen la facultad de aprender a través de las personas que la integran, por lo cual, la formación y el desarrollo de las personas son un elemento fundamental en el proceso del aprendizaje organizacional. El aprendizaje individual, no garantiza el aprendizaje organizacional.

Adicionalmente, el aprendizaje en las organizaciones no es la sumatoria de los aprendizajes de sus miembros. Las organizaciones desarrollan visiones, valores, conceptos y desarrollos propios, que tienden a permanecer, independientemente del ingreso y retiro de talento humano.

En las instituciones educativas es el trabajo en colectividad el elemento esencial para que toda la comunidad académica construya aprendizajes significativos, encaminados a que los alumnos logren despertar su creatividad, el análisis y el apoyo entre pares que despierta en ellos, a su vez, el aprendizaje colaborativo y se van encaminando a trabajar en forma comunitaria. Para lograrlo, se requiere que los docentes tengan presentes que la institución se enfrenta a una transformación de pasiva a activa, donde todos son concientes del cambio y de las etapas que éste conlleva, determinadas por Stahal en 1993 y retomadas por Gairín (1996):

a) cambios individuales, que son esenciales para el éxito de la transformación, siendo el aspecto básico, puesto que son las personas que laboran en los planteles educativos los que generarán el cambio y los que tienen en sus manos la responsabilidad de que ese cambio se perciba ante la sociedad; es importante señalar que las personas deben tener presente que el cambio no es sólo para mejorar a la organización, sino para que ellos mismos realicen mejor sus funciones, es decir, un cambio de mejora individual; b) las concepciones estratégicas que permiten el desarrollo pleno de la organización, el cambio de paradigmas, el trabajo en equipo, el reconocer la responsabilidad que se tiene al momento de realizar la tarea que a cada uno corresponde y c) los valores y principios clave que son la culminación de la transformación, donde ya se tienen los nuevos modelos y son reconocidos por la comunidad.

Es elemental señalar la importancia que los diversos autores le otorgan a los individuos como el pilar en que se sostienen las organizaciones. En los

planteles escolares, por supuesto, son los profesores en quienes recae esa importancia y responsabilidad, y tiene mucha lógica, puesto que por más avances científicos y tecnológicos que haya, son las personas quienes poseen la capacidad de razonar y decidir cuales son las mejores rutas a seguir para llegar a las metas sin la sensación de cansancio, pérdida o derrota que se siente cuando no hay objetivos y propósitos definidos.

Senge (1998), menciona que ya no basta con tener una persona que aprenda para la organización y de órdenes a los demás. Las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro serán las que descubran como aprovechar el entusiasmo y capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización. Esto ha adquirido significados relevantes en los cuerpos directivos de las instituciones normalistas, puesto que se han logrado mejores resultados en la elaboración de los proyectos de trabajo al delegar la responsabilidad a los miembros de la institución, cuando los directivos han aprovechado las capacidades, habilidades y conocimientos de los profesores en beneficio de la comunidad estudiantil. Así mismo, con los directivos, al establecer comisiones importantes a los docentes (jefe de difusión cultural, de docencia, de psicopedagogía, etc.) y les otorgan la libertad para realizar los trabajos con ética, honestidad y compromiso institucional, sin interferir en el desarrollo de las actividades. Los resultados se han visto reflejados en la trascendencia de los eventos que las instituciones realizan, lográndose la proyección del plantel dentro y fuera de la comunidad.

Es importante señalar que los directores, cuando hay cambios en las organizaciones escolares, son los responsables directos de que ese cambio se lleve a cabo, y como lo señalan Fullan y Stiegelbauer (2000) son los encargados de dirigir esos cambios, y eso es sólo una parte de todas las cosas que debe atender; sin embargo, algunos de ellos intervienen directamente como iniciadores o facilitadores de mejoras continuas en sus escuelas y son los que están a cargo y que son reconocidos como líderes en las escuelas que aprenden.

Los directivos eficaces o eficientes son aquéllos que tienen la idea de que los cambios se van dando gradualmente y establecen con su equipo de trabajo, metas a corto plazo, Smith y Andrews (1989), citados por Fullan y Stiegelbauer (2000, p. 134) realizaron un estudio que comprendió a más de 2,500 maestros y 1,200 directores y encontraron como resultado que los directores eficientes se centraban en cuatro áreas de interacción estratégica con los maestros:

a) *proveedor de recursos*, porque les proporcionan los materiales para que los interesados se interesaran por el cambio, b) *recurso de instrucción*, puesto que está familiarizado con el cambio y conoce la teoría investigada que da como resultado el cambio que se pretende; c) *comunicador*: que establece el canal de comunicación que permite la comprensión del mensaje entre el emisor y el receptor y d) *presencia visible*, por ser el que está presente físicamente en los momentos y situaciones que se le requiere y que tiene conocimiento que debe estar presente, puesto que no es el director que delega cuando la presencia de él es la requerida.

Argyris y Schön (1990) sostienen que básicamente las organizaciones que desarrollan el aprendizaje organizacional inician con simples procesos antirrutinarios, que no cuestionan la estructura de la organización, sus interrelaciones con el entorno, sus valores o sus procesos de toma de decisiones. Luego entra en un segundo nivel en el que se busca la reestructuración organizacional, siempre partiendo desde el aprendizaje. Cuando las personas que tienen la responsabilidad de las instituciones educativas y establecen mecanismos de trabajos diferentes, novedosos para el personal docente y lo hacen de la forma citada, las posibilidades de éxito son mayores que si trataran de imponer todas las reformas a la vez.

Las organizaciones que aprenden se definen como aquéllas que facilitan el aprendizaje de todos sus miembros, que se transforman continuamente para satisfacer las exigencias del medio. La clave es entender el aprendizaje como inseparable del trabajo cotidiano, donde se crean espacios para abordar los problemas, aclarar diferencias, crear sentido de pertenencia y apropiación de metas y objetivos institucionales. Y esto es en sí la esencia del trabajo colegiado, puesto que es de éste donde surgen los compromisos reales y se da el seguimiento pertinente a los casos que se manejan en estos espacios académicos.

Las organizaciones que aprenden se transforman en organizaciones inteligentes, con miembros abiertos a los aprendizajes; y son posibles porque aprender no sólo forma parte de nuestra naturaleza, sino que el ser humano ama aprender. Cuando se experimenta una situación positiva de trabajo en equipo, de pertenecer a una gran institución sentida así

colectivamente, hay que considerar que ese equipo o institución no eran magníficos desde el principio, sino que aprendieron a generar resultados extraordinarios (Senge, 1998). Cuando el trabajo se presenta de forma comprometida, con entusiasmo e interés es que se logra ese tipo de resultados, cuando todos los miembros de la organización desarrollan el rol que les corresponde sin presunción de cargos o categorías, si todos entienden que son aprendices y que en el avance de unos surge el apoyo para otros y es aceptado, hay éxito en la comunidad de trabajo.

Senge (1998) señala que las organizaciones inteligentes que tienen auténtica capacidad de aprendizaje y que son aptas para perfeccionarse continuamente requieren de cinco disciplinas y las define de la siguiente manera:

a) *Pensamiento sistémico* como forma de conceptuar al todo; percepción de la totalidad como un todo estructurado en un sistema, en oposición a la idea de que el mundo funciona por fuerzas separadas y desconectadas entre sí que sólo interactúan circunstancialmente. De esta manera “el pensamiento sistémico es el marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas [...] para que los patrones totales resulten más claros, y para ayudarnos a modificarlos” (p. 16).

b) *Dominio personal*, desarrollo de la capacidad del individuo de apreciar y valorar la realidad con objetividad. Aprovechar sus energías en el diseño de estrategias que permitan alcanzar lo que se persigue sin distraerse en tareas innecesarias. Concentración en el rendimiento que lleva a optimizar el esfuerzo individual y colectivo.

c) *Modelos mentales*, actitud que lleva a exponer las percepciones o imágenes que se tienen de la realidad en su conjunto para someterlas a una profunda revisión pública; en un permanente ejercicio de exposición de las percepciones individuales, se busca saber confrontar la actitud indagatoria del sujeto con su actitud persuasiva para equilibrar y armonizar la relación de aprendizaje en equipo.

d) *Construcción de una visión compartida*, definición de objetivos que vayan más allá de circunstancias, coyunturas o perspectivas personales. Se trata de la definición de metas de largo alcance, *una imagen de futuro* (Senge, 2000 p. 18), superando visiones individuales hacia una visión compartida en la conjunción de principios y prácticas rectoras. “La práctica de una visión compartida supone aptitudes para configurar *visiones de futuro* compartidas que propicien un compromiso genuino antes que mero acatamiento. Al dominar esta disciplina, los líderes aprenden que es contraproducente tratar de imponer una visión, por sincera que sea” (p. 19).

e) *Aprendizaje en equipo*, disciplina que lleva a conjuntar el potencial de cada individuo; superar la inteligencia de cada uno de ellos y desarrollar *aptitudes extraordinarias para la acción del trabajo en equipo*. La estrategia se centra en el diálogo como la forma de exponer a través del grupo significados para descubrir percepciones que no se alcanzan individualmente (Senge 1998, p. 19) más allá de la confrontación de ideas donde se antepone la dominante. ¿Cómo aprovechar las potencialidades individualidades en un trabajo coordinado de equipo? Para Senge el trabajo en equipo “es vital porque la unidad fundamental de aprendizaje en las

organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo [...] si los equipos no aprenden, la organización no puede aprender” (p. 20).

El aprendizaje organizacional es, en esencia, una actividad social, que se presenta cuando se ponen en práctica las habilidades y el conocimiento, cuando se acepta la crítica como una forma de optimizar los aprendizajes y los procesos en el campo laboral. También se considera que este tipo de aprendizaje permite que las personas participen activamente, y que descubran errores y aciertos, que modifiquen sus faltas explorando, descubriendo a partir del quehacer cotidiano, sin perder de vista que las soluciones a los problemas presentados se dan en conjunto.

El análisis teórico y práctico de lo que se describe como aprendizaje organizacional permite afirmar que mediante este proceso se logran transformar las actitudes, aptitudes, habilidades y disciplinas específicas en una organización de prácticas, construyendo mediante esto organizaciones inteligentes con niveles más altos de diversidad, compromiso innovación y talento. En las escuelas normales, en sus primeros años de la reforma curricular, el trabajo colegiado que se dio en las academias reflejó el esfuerzo de los docentes por mejorar el trabajo de los estudiantes normalistas y por lograr la propia superación personal. Espinosa (2003), señala que el hecho de realizar un trabajo compartido permite organizar el trabajo docente, identificar avances y dificultades en el logro de los propósitos de los programas de estudio, lo cual es necesario en todas las instituciones, no solo en las académicas, puesto que el compartir el trabajo

implica el intervenir de igual forma en las responsabilidades y los retos que como grupo colegiado se asumen.

Escuelas como organizaciones que aprenden

Las instituciones escolares cumplen su función cuando alcanzan a satisfacer las necesidades de sus usuarios, logrando su formación académica lo más completa posible, y esto se logra cuando la institución educativa pondera las habilidades de su personal proporcionando los espacios, los tiempos y los recursos para que éstos participen en actualizaciones que realmente tengan los elementos para incidir favorablemente en su labor.

En los docentes, esto es esencial, puesto que para lograr prácticas educativas de calidad se requiere del conocimiento de los procesos actuales en la docencia. Y si la institución educativa tiene como premisa el reconocimiento de ésta en la sociedad y el avance en actualización, se dice que la escuela es una organización, y si sus directivos son personas que saben delegar en sus subalternos, y confían en su desempeño, entonces se tiene la escuela que la sociedad de hoy requiere: escuelas como organizaciones que aprenden. Sin embargo, son difíciles de encontrar por el proceso complejo que conlleva el adquirir ese título.

Gairín (1996) señala que

Los planteles escolares son *marcos educativos* en los que se realiza un proceso educativo intencional, pero también pueden ser *agentes educativos* y *sujetos que aprenden*. Sería deseable que estas tres dimensiones se integraran en una perspectiva común que permitiera tanto el crecimiento de las personas como el desarrollo de la organización (p. 377).

Es decir, considerar estos tres aspectos como niveles en el proceso de aprendizaje institucional ya sea como parte de la estructura organizativa o las funciones que las personas deben realizar, la idea es ir uniendo estos tres niveles hasta lograr un todo. *Los marcos educativos* se refieren al uso instrumental de las organizaciones, el aprovechamiento de su infraestructura; *los agentes educativos* se consideran como los elementos esenciales para producir el cambio en la organización, las personas que conocen y que persiguen el cambio en los grupos de trabajo con el propósito de conformar los equipos de trabajo y llegar a incidir en el usuario de la institución y por último percibir a *los sujetos que aprenden* como a las personas que conforman el universo institucional, tanto al personal como a los usuarios finales. (p. 378)

En la actualidad, las escuelas requieren de ser organizaciones que vayan más allá del centro educativo donde se imparten conocimientos, el plantel escolar debiera ser una organización donde todos: directivos, maestros y alumnos se encuentren en un aprendizaje constante, cada uno desde su trinchera y en la búsqueda del bien común: del reconocimiento de la institución en la sociedad; a través de los estudiantes aptos y con conocimientos reales, aplicables a la vida cotidiana en el contexto donde se desenvuelvan.

Y se considera que el modelo de aprendizaje que Senge (1998) propone es el idóneo para provocar ese cambio. Éste tiene como base a las cinco disciplinas del aprendizaje enunciadas en este documento. En su modelo, Senge enmarca a estas disciplinas en el pensamiento sistémico, que enuncia

como la quinta disciplina, la que encuadra a las demás, Senge (1998, p. 16) lo define como “el marco conceptual, un cuerpo del conocimiento y herramientas que se han desarrollado en los últimos 50 años para que los patrones totales resulten más claros y para ayudarnos a modificarlos”.

El pensamiento sistémico conjuga de forma pertinente, con coherencia la teoría con la práctica, es decir, permite comprender y aceptar a la organización inteligente, es una forma de que el individuo se perciba a sí mismo y a la comunidad que lo rodea, de la que forma parte y la que espera de él un correcto desempeño de su trabajo en la organización. “la esencia de la disciplina del pensamiento sistémico radica en un cambio de enfoque” (p. 97). Cuando las personas que forman parte de la comunidad que aprende, en este caso, de la escuela que aprende, son concientes de ese cambio de enfoque, presentan en el trabajo individual y colectivo, sus ideas, y se expresan de forma coherente, concientes de la importancia de sus conocimientos para favorecer los procesos educativos.

El modelo educativo que propone Senge tiene fortalezas y debilidades, éstas últimas son mínimas cuando se tiene el apoyo y la disposición de los integrantes de la comunidad para establecer en el plantel a la comunidad que aprende.

Las fortalezas permiten darle el valor que tiene al *trabajo en equipo*, multidisciplinario y colaborativo de los profesores y el personal administrativo, puesto que en la institución hay proyectos en común que persiguen el cambio educativo y, por lo tanto, los elementos académicos no pueden desligarse en muchos aspectos de los administrativos, puesto que en

conjunto, son elementos esenciales para que se dé el cambio educativo. Es importante tomar en cuenta las opiniones de todos los integrantes de la institución, del trabajo en equipo que proporciona elementos que hacen más sencillo ese proceso de transición, puesto que la diversidad de opiniones fundamentadas provee nuevos aprendizajes en la comunidad. Fullan y Stiegelbauer (2000) coinciden con esto, puesto que afirman que se precisa percibir al cambio, tomando en consideración las perspectivas que los integrantes de la organización tienen de él. Y enfocándose al trabajo académico se tiene que es el espacio físico que tienen los profesores para analizar y reflexionar sobre su quehacer docente y el de sus compañeros. Otra de las fortalezas permite *la formación de la organización que aprende* atendiendo a la suma de esfuerzos, aptitudes, actitudes y habilidades de los miembros de la comunidad que se está transformando. Se requiere que todos los elementos conozcan las cinco disciplinas, que las estudien, comenten, analicen para que se tenga el criterio bien definido de lo que se está persiguiendo. Además, el ser concientes, como equipo de trabajo que siempre se estará aprendiendo e innovando y que para ello se requiere del autoaprendizaje como una constante en la formación de la nueva comunidad.

El modelo de Senge permite *localizar el epicentro del problema*, es decir, detectar dónde se tienen dificultades para avanzar y proponer nuevos enfoques. El modelo lleva a la reflexión de forma analítica, sin permitir a los integrantes el caer en el error de que lo que se busca es fácil. Así mismo, permite que los individuos que conforman a la organización perciban, a

través de los problemas que se presentan, determinar que no se sabe ni se domina todo el conocimiento, por lo cual debe existir una preparación y actualización permanente. El autor señala que en la localización del epicentro del problema se utiliza “el principio de Arquímedes” (Senge 1998, p. 148), puesto que se hace palanca al realizar cambios, aunque sean pequeños, en los lugares bien ubicados, es decir, que todos los actos, por más pequeños que sean, producen cambios, siempre y cuando sean los requeridos.

Al localizarlo se empieza a ejercer fuerza y se evita cometer los mismos errores en el proceso que se vive, en otras palabras significaría tratar los asuntos de raíz, para erradicarlos desde su lugar de origen. Además, el pensamiento sistémico permite analizar y comprender las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad, para comprender el porqué de sus actos, y su repercusión en el sistema.

En lo que respecta a las limitaciones del modelo, éstas se reducen al *factor tiempo*, porque se requiere de la participación constante de los miembros de la comunidad, no sólo en las horas de trabajo, sino en otros espacios, puesto que se necesita de lectura analítica para llevar el conocimiento que sea útil en los comentarios que se darán con el equipo, para que se presente el proceso de análisis y reflexión sobre las percepciones individuales de cada integrante, para lograr conformar el dominio de la quinta disciplina: el pensamiento sistémico; que se logra con el interés esfuerzo y voluntad de cada integrante y con la motivación que haya por parte de los líderes y de todos los compañeros de la comunidad.

En muchas de las escuelas normales de nuestro país, es difícil llegar a comprender y aceptar el pensamiento sistémico, puesto que los profesores que tienen años laborando en ellas, y que han pasado por algunas modificaciones a la currícula del plan de estudios de estas instituciones, por mucho tiempo han trabajado en un mundo académico regido por lo tradicional, por la cátedra, por el trabajo de cada materia, por las partes que llegan a conformar el todo. Sin embargo, con las nuevas asignaturas, los docentes tienen la oportunidad de comprender y valorar las bondades del trabajo colectivo, de la visión integral de la institución, del compromiso colectivo con el que es más sencillo obtener resultados positivos en el quehacer docente.

La escuela que se convierte en una organización que aprende se ubica en la modernidad educativa, con la actualización constante de su personal, aún sin contar con la infraestructura requerida, donde sus elementos son propositivos en las líneas que el equipo sugiere seguir para lograr los objetivos que se plantean en el colectivo de trabajo. Para ello se debe ubicar, antes que nada, en lograr ser una escuela de y con calidad, como lo supone Bravo 1992, citado por Gairín (1996) el recuperar la identidad del plantel que la diferencian de otro tipo de organizaciones y “que hace referencia a su especialización como lugar para el aprendizaje sistemático” (p. 378).

En las escuelas que pretenden este cambio a organizaciones que aprenden, sus trabajadores deben conocer el currículo para considerarlo en las modificaciones requeridas para delimitar las condiciones en que se ha de

implementar. Así mismo, los aspectos internos como son las relaciones que se dan entre los profesores, el liderazgo pedagógico, la formación de los profesores y los aspectos externos: la oferta educativa, el apoyo a la institución por parte de la comunidad, conformada esta última por los padres de familia, y las autoridades educativas. El conocer lo anterior es ubicar a los trabajadores en la realidad del cambio de ser una escuela a una escuela organizada, que aprende, y que es una organización que educa.

Entonces en estas instituciones se perciben como lo mencionan Gairín, J. y Darder, P. (1995) cuatro elementos esenciales: la racionalidad, la flexibilidad, la permeabilidad y la colegialidad. La racionalidad permite a los actores el revisar lo que se tiene: objetivos, estructura, las relaciones interpersonales; es decir, la disposición lógica de los elementos y la dinámica de la organización de acuerdo a los logros que se pretenden obtener. Se debe someter, a través de la racionalidad, al principio de justicia, para plantearse a su vez, la coherencia, la ética de las prácticas que se desarrollan y que en diversas ocasiones se olvidan al convertir a la organización más que en un fin, en un medio.

Otro de los elementos es la flexibilidad que conlleva el adecuarse a las exigencias de la práctica y a los cambios que se van produciendo en la sociedad, esta capacidad va acorde al dinamismo que se da al moverse en contextos no estáticos por las exigencias cambiantes del entorno. Santos, citado por Gairín, J. y Darder, P. (1995), señala que: “la flexibilidad de las organizaciones requiere unos procesos de sensibilización a la necesidad del cambio, unas estructuras capaces de cambiar con autonomía y agilidad y

unas personas con actitudes abiertas para impulsar y llevar a cabo las adaptaciones” (p. 20).

La permeabilidad permite establecer y desarrollar mecanismos bidireccionales por medio de los cuales la escuela, como lo señala Gairín (1996) rompe su esquema de clausura y se proyecta al entorno, abriéndose a las influencias de éste. Cuando la escuela se abre al entorno, significa que: “el plantel conoce de la realidad social y que tiene la preparación requerida para ser insertada y tomada en cuenta en el mercado laboral. Todo desde una plataforma ética y crítica que permita comprender las contradicciones que se dan entre la realidad deseable y la realidad existente” (p. 380). La apertura a influencias externas toma formas diversas e implica a diferentes personas: asesores y evaluaciones externas, a los padres de familia, a la gente de la comunidad, etc., todo es utilizado por la escuela que aprende para reflexionar y analizar los trabajos que en el plantel se realizan.

El último de los elementos es la colegialidad que es la clave de las organizaciones que aprenden, el trabajo en conjunto, en equipo, donde los grupos se unen para proponerse metas en común que beneficien a la institución que aprende. La colegialidad es lo opuesto al trabajo individual, al trabajo en solitario. Cuando en una institución sus colaboradores trabajan de forma individual se pone un freno a la investigación compartida, a la evaluación del grupo completo Santos (1995, p. 22).

Estos cuatro elementos que se han mencionado, conforman proceso que no es sencillo, sin embargo, se logra a través de acciones que lleven a la institución a un cambio progresivo de actitudes en sus colaboradores.

Cuando esto sucede la escuela que aprende cambia su discurso y modifican la práctica educativa, ayudan a promover la reflexión y la colegialidad entre las instituciones educativas del mismo nivel.

2.5 Investigaciones del trabajo colegiado en las escuelas normales

Los nuevos planes de estudio de la educación normal señalan que una de las condiciones que más favorecen la formación coherente de los estudiantes es el mejoramiento de los mecanismos de intercambio de información y la coordinación entre los profesores que conlleven al fortalecimiento de las formas de trabajo que se acuerdan en las academias y que dan como resultado a verdaderos colectivos docentes. Quedando determinado que es el trabajo colegiado el elemento central de la formación de los futuros profesores.

En la actualidad, el trabajo colegiado ocupa un espacio definido en la reforma normalista, quedando especificado las formas de trabajo colegiado y la importancia de la realización de las mismas, aspecto que se ha abordado en el capítulo anterior.

El trabajo colegiado existe en las escuelas a partir de 1984, cuando la profesión toma el rumbo de Licenciatura, sin embargo, resurge a partir de 1997 con las reformas a los planes y programas. Existen pocas investigaciones sobre este aspecto de las escuelas normales, sin embargo, los que hay presentan resultados diversos de las situaciones presentadas en las instituciones, por las particularidades de las mismas.

Las escuelas normales frente al cambio, según Czarny (2003)

Un estudio de seguimiento a la aplicación del Plan de Estudios de la LEP 97. Se elaboró con material correspondiente a los seis primeros semestres de la aplicación del plan de la LEP 97, de la primera generación de estudiantes que ingresó a las escuelas normales en los ciclos escolares 1997-1998, 1998-1999 y 1999-2000.

La investigación fue realizada por la investigadora Gabriela Czarny, quien fue coordinadora del seguimiento e implementación del plan de estudios desde 1997 hasta el año 2000. El equipo que apoyó el trabajo de Czarny estuvo compuesto por los profesores investigadores: Cenobio Popota M, María Teresa Castañeda, Jorge López, Armando Kantún y Carlos Acuña.

Propósitos de la investigación. Conocer los avances y dificultades que los docentes de las escuelas normales tienen en la aplicación de la currícula del plan de estudios de la LEP 97 y la actitud de los docentes de las escuelas normales frente al cambio que se implementó.

Los trabajos que se mencionan son investigaciones de corte cualitativo, no son estadísticamente representativos, sin embargo, por la forma en que se abordan: trabajo de campo, reconstrucciones analíticas y teóricamente informadas, favorecen el estudio de procesos. La concepción en que se orientó a la investigación considera a los docentes como sujetos que reinterpretan, modifican y adecuan de forma constante las propuestas educativas, puesto que no son considerados ni se desenvuelven como operarios de la enseñanza.

Fuentes y procedimientos para la obtención de datos. Las fuentes fueron las visitas que se hicieron a las escuelas normales públicas de diversas entidades federativas, no fue un estudio de casos, sin embargo los diferentes contextos, y tipos de instituciones (beneméritas, rurales, experimentales y centros regionales de educación normal) permitió el enriquecimiento del análisis de los datos obtenidos. Se visitaron 29 escuelas de la República Mexicana en 20 entidades federativas, algunas escuelas fueron examinadas en dos ocasiones. Las visitas se alargaron por tres y cinco días.

Las técnicas utilizadas fueron diversas, pero propias de los estudios cualitativos: observaciones, entrevistas, recolección de diversos documentos de los planteles y producciones de maestros y estudiantes (diarios de trabajo). La información se sistematizó a través de cuadros y gráficas. Hubo reuniones con los miembros del equipo de investigación para contrastar datos y llegar al análisis final.

Ejes de análisis del proyecto. Los ejes que se tomaron en cuenta son 3: a) recepción y valoración del plan de estudios de la LEP 97, b) el aprovechamiento y utilización de los distintos recursos enviados por PTFAEN y c) las prácticas de enseñanza de los docentes de las escuelas normales en dos aspectos: en el aula, entendidas como las formas de trabajo de los docentes y el trabajo colegiado, que es el medio a través del cual se logra articular la organización escolar y académica

Recepción y valoración del plan de estudios de la LEP 9 (resultados).

Aplicar los nuevos planes de estudio en las escuelas normales no fue tarea fácil, puesto que los docentes reconocieron que para lograr desarrollar los

distintos rasgos del perfil de egreso debieron experimentar ellos mismos las propuestas de los nuevos programas, lo cual implicó, en algunos casos, fortalecer y en otros cambiar diferentes aspectos de su formación.

El mejoramiento y la transformación de las prácticas de los docentes para alcanzar el desarrollo de los rasgos del perfil en los estudiantes representó y representa uno de los principales retos del cambio curricular, puesto que las prácticas de los profesores son los aspectos más difíciles y más lentos de modificar, sin esa transformación, cualquier reforma educativa quedará en el papel. En este estudio se identificaron formas de trabajo de los docentes referidas a trabajos de estudio en el aula, las tareas pedagógicas que se realizan antes, durante y después de las prácticas docentes.

El aprovechamiento y utilización de los distintos recursos enviados por PTFAEN. Éste ha abarcado acciones encaminadas a la distribución y producción de materiales de enseñanza y estudio, dotación de acervos bibliográficos especializados y actualizados en temas educativos; instalación de equipo para la recepción y grabación de la señal de EDUSAT y transmisión de programas de apoyo para cada asignatura. Estos recursos son aprovechados en las escuelas normales dependiendo de las circunstancias y la organización que presenta cada una, influye sobremanera el conocimiento que los directivos, docentes y personal de la institución normalista tenga del PTFAEN y del apoyo que las autoridades estatales otorguen al plantel para la distribución adecuada y oportuna de los recursos. Los resultados obtenidos en este rubro de la investigación muestran que se han tenido dificultades para la utilización y aprovechamiento de los

materiales de estudio, puesto que los directivos no han accedido a los préstamos personales de materiales a los alumnos; por otra parte, se tiene que los docentes, en su afán de proporcionar a los estudiantes todas las lecturas de la asignatura, han impedido que el normalista se forje como investigador, puesto que les proporcionan las antologías para que las fotocopien; limitando al alumno su capacidad para realizar búsquedas eficaces en la biblioteca del plantel, o donde lo considere conveniente. Por otra parte, se percibió que los programas que edusat transmite generalmente no son aprovechados puesto que la señal no llega a tiempo. Afortunadamente, este aspecto ha sido mejorado por las autoridades educativas y han incorporado edusat al Internet, haciendo más ágil el acceder a la programación educativa

Las prácticas de enseñanza de los docentes de las escuelas normales: en el aula y en el trabajo colegiado

a) en el aula

Las actividades que los profesores de las escuelas normales realizan para tratar los temas y contenidos de estudio, la función que el profesor asume en la conducción de la clase y en la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje y la utilización de los diferentes recursos, son algunos aspectos que inciden en el desarrollo de las habilidades intelectuales y las competencias didácticas de los estudiantes normalistas. De la misma forma incide la valoración que éstos le otorgan a los programas de estudio y la importancia que tienen en su formación, se encuentra mediada, en parte, por los estilos de enseñanza que tienen los profesores en la escuela normal

b) el trabajo colegiado

El trabajo colegiado que se realiza en las escuelas normales se hace en diversas formas, las estrategias de organización y comunicación están ligadas directamente con la organización y tipo de institución (grande, mediana, chica), esto es, según el número de licenciaturas que se ofertan, el número de docentes, el tipo de estudiantes que se atienden. Desde los inicios de la LEP 97, se percibe mayor integración de los docentes en el trabajo colegiado con el fin de conocer los propósitos y programas de las diversas asignaturas y para establecer los acuerdos referidos a la organización de las actividades de observación y práctica que realizan los estudiantes en las escuelas primarias.

Con frecuencia, los acuerdos se reflejan en las planeaciones colegiadas que se hacen conjuntamente, en las que se observan criterios comunes para los profesores, como lo es la evaluación. Sin embargo, se detectaron dificultades y avances en el cumplimiento de los acuerdos tomados por el equipo académico:

Dificultades	Avances
1. los acuerdos no siempre son llevados a la práctica.	1. son espacios que se aprovechan para la discusión académica y actualización docente.
2. falta de participación de los profesores.	2. Hay planeaciones colegiadas.
3. la asistencia irregular de profesores y autoridades a las reuniones	3. Los docentes toman acuerdos en común para la revisión de actividades.
4. la discontinuidad en los temas que se tratan.	4. Se ha generado el trabajo en equipo
5. las relaciones interpersonales.	
6. la carencia de tiempo para tratar	

todos los temas requeridos.	
-----------------------------	--

Tabla 3 *Dificultades y avances del trabajo colegiado en las escuelas*

normales. Czarny (2003)

El trabajo colegiado en la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla.

Caballero y Sarabia. 2003.

Propósitos de la investigación. Conocer la realidad de los trabajos académicos que se dan en las diversas academias de la institución y su repercusión en el logro de los rasgos del perfil de egreso de los estudiantes normalistas del plantel.

Fuentes y procedimientos para la obtención de datos. Se emprende un proceso permanente de seguimiento y evaluación del trabajo, se llevan registros por parte de un secretario (a), para que en determinado tiempo se proporcione un balance sobre los avances logrados y los retos a superar, así como de las acciones desarrolladas, con la finalidad de dar cuenta de la realidad presente y futura y de la actuación de los sujetos implicados. Las observaciones que se van señalando en conjunto determinan las estrategias que se implementan en el proceso de la formación de los futuros docentes. Se abarcan los momentos de planeación, realización y evaluación de la práctica docente, y se impactan en las relaciones de los sujetos involucrados y en la apropiación de saberes del trabajo docente. Así como en las decisiones de los directivos de la institución

Resultados de la investigación. Esta investigación llega a determinar que en la visión educativa hace falta escuchar la voz de los alumnos, es decir, que no sólo se tome en cuenta el punto de vista de los docentes y una de sus

conclusiones es que los alumnos pueden ser invitados a las academias para conocer sus opiniones sobre el trabajo académico; así mismo, que se requiere establecer estrategias para el intercambio de conocimientos a través de lecturas de interés. Y una conclusión de lo más interesante es que el trabajo colegiado debe trascender las fronteras de la institución y del nivel de las escuelas normales a los planteles de educación básica para elevar el nivel educativo.

El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales. Espinosa. 2003a.

Propósitos de la investigación. Los objetivos planteados fueron conocer el trabajo colegiado en los planteles mencionados y la relación que existe con los distintos factores de la escuela, el ambiente académico, sus actores, las condiciones reales del trabajo, tanto físicas como administrativas, siguieron una metodología apoyada con entrevistas, consulta de archivos, observaciones no participantes, video grabaciones de algunas reuniones. La investigación de campo la hicieron en las bibliotecas de las instituciones, consultado los documentos que existen en ellas sobre el trabajo colegiado. En la realización de esta investigación se trató de dar respuesta a distintas preguntas que versaron sobre la existencia o no de un trabajo colegiado, su devenir histórico, la forma como hoy se organiza y funciona, su relación con las políticas administrativas y la gestión escolar, la importancia que tiene esta forma de trabajo para los maestros. Se trataba también de conocer la vida interna de estos colectivos, los temas de interés: lo académico, lo

administrativo, los alumnos, etc., y las propuestas de los colegiados, en el caso de haberlas.

Fuentes y procedimientos para la obtención de datos. Benemérita

Escuela Nacional de Maestro (BENM), Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), también conocida como Nacional de Educadoras y la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” (BENVECR). Las dos primeras en el Distrito Federal y la tercera en la Cd. de Xalapa, Ver. Las licenciaturas analizadas fueron las de preescolar y primaria. Se hicieron varias visitas a las instituciones normalistas, se observaron los trabajos que se realizaban en las reuniones de academia; así mismo, se entrevistó a algunos de los docentes y se revisaron actas de reuniones realizadas en periodos anteriores a la investigación.

Resultados. Los resultados obtenidos fueron algunos, entre ellos se tiene que: en las tres escuelas hay mucho trabajo, aunque no necesariamente ordenado y con la participación de todos, existe una gran diversidad en la forma como las escuelas han organizado su trabajo; los colegios o academias de asignatura existentes en las tres escuelas, constituyendo núcleos de trabajo diferentes, diferencias que tienen que ver con su número, la movilidad de sus integrantes, las condiciones físicas, entre otras. Las mejores condiciones no repercuten necesariamente en mejores resultados, aunque si estorban cuando se va trabajando bien y no se cuenta con ellos. Otros factores que intervienen en los resultados son: la historia de la institución, la visión que tienen los docentes del trabajo colegiado, su grado

de compromiso, etc. Sólo en la ENMJN se ha desarrollado el trabajo colegiado de asignaturas afines, constituyendo una experiencia rica e interesante, innovadora que puede ser aprovechada por otras escuelas. El colegio más dinámico, el 7º y 8º semestres.

Esta investigación contó con el apoyo de la SEP, al ser el resultado de una convocatoria que esta institución lanzó en el año dos mil, preocupados por conocer el trabajo colegiado que se ha desarrollado en las escuelas normales.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

En el presente capítulo se explica y justifica la metodología utilizada en la investigación realizada, se ubica el enfoque metodológico, las fases por las que se fue transitando, el método utilizado, la población y muestra seleccionada para aplicar los instrumentos, las técnicas que se usaron en la recolección de datos y el procedimiento para ello así como la forma en que se hizo el análisis y la interpretación de los resultados.

3.1 Enfoque Metodológico

El estudio se enfocó en una investigación de tipo cualitativo, que también es conocido como holístico, porque considera el todo, lo global del fenómeno estudiado, sin fragmentarlo en partes; la autora pretendió describir lo que acontece en la academia de acercamiento a la práctica docente, a través de las opiniones que dieron los profesores que participan en esta academia y la general, puesto que fueron ellos quienes hablaron de cómo se desarrollan los trabajos académicos en ese espacio colegiado.

Este método según Rodríguez, Gil y Jiménez (1999, p. 32) permite estudiar el fenómeno elegido en su entorno natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de él, o interpretar los fenómenos de acuerdo con el significado que tienen las personas implicadas. El tema sobre trabajo colegiado que se analiza, es el que se vive actualmente en la ENES, en los

tiempos y espacios especificados para ello y por lo tanto, se cubre este importante requisito de las investigaciones de corte cualitativo.

Otro señalamiento interesante sobre este tipo de investigaciones es que a veces se prueban hipótesis (Grinnell 1997, en Hernández, Fernández y Baptista 2004), ésta y los cuestionamientos que se hacen, surgen como parte del proceso de investigación, que es flexible por los descubrimientos que se van haciendo del fenómeno que se estudia y de la teoría existente sobre el mismo. Generalmente se utilizan métodos de recolección de datos sin mediciones numéricas, como las descripciones y las observaciones. Otra de las características de este método es que no pretende medir los fenómenos analizados, sino llegar en entender lo que acontece en ellos. En esta investigación se ha optado por incluir una hipótesis y seguir con lo señalado por este autor.

El trabajo se ubica en un tipo descriptivo, puesto que la idea que se ha concebido desde el inicio de los trabajos es describir el quehacer colegiado en la ENES a partir de las dimensiones elegidas para ello: personal, institucional, didáctica y social. Es importante señalar que la autora del documento es docente en la ENES y participa en las academias de la institución; sin embargo, al aplicar los instrumentos y hacer el análisis de los mismos, existió objetividad y apego al estudio descriptivo, como lo señalan (Hernández, Fernández y Baptista, 2004), buscando, en todo momento, “especificar las propiedades las características y los perfiles importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno estudiado” (p. 117).

La visión que se tuvo desde el inicio del proyecto fue ofrecer a la comunidad normalista un panorama real de lo que acontece en el trabajo colegiado de la Escuela Normal del Estado de Sonora. Al ser un tema tan específico, no existieron nuevas aristas que desviarán el sendero de la investigación.

Desde el aspecto de la selección de instrumentos, recogida de datos, análisis e interpretación de resultados, la investigación cualitativa se caracteriza porque utiliza técnicas que permiten recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta del objeto de investigación.

Generalmente los métodos de recolección de datos se basan en descripciones y observaciones y tienen poca o nula medición numérica, puesto que no se pretende medir el fenómeno sino entender lo que sucede en el mismo para plantear nuevas situaciones que logren mejorar de forma sustancial el hecho investigado (Grinnell 1997, en Hernández, Fernández y Baptista 2004).

En educación, lo anterior tiene un sentido pertinente, puesto que en las situaciones que se generan, -producto de las relaciones humanas- se dificulta el dar resultados a partir de números, por lo tanto, las apreciaciones que se hagan han de regirse por la objetividad del investigador, como sucede en el presente documento.

Stake (1995) señala que este tipo de investigación tiene 3 características: la primera es que el objetivo se coloca en estudiar la comprensión, centrando la indagación en los hechos, es decir, que el investigador pretenda

comprender las complejas interrelaciones que se dan en la realidad del fenómeno observado, requiriéndose, como se ha dicho con antelación, de la postura imparcial del investigador y de la correcta selección de las fuentes. La segunda característica que destaca es el rol personal que el investigador adopta desde los principios de la investigación, interpretando los sucesos desde los inicios de la investigación; es decir, que las interpretaciones que se vayan obteniendo se anoten, se analicen en el camino y no se dejen a la memoria, porque entonces se pierden datos valiosos y concretos.

En este tipo de exploración se espera del investigador una descripción tupida, espesa, densa, que tenga comprensión experiencial, es decir, a través de lo que está viviendo y que presente múltiples realidades, los puntos de vista particulares que se dan en el caso analizado.

La tercera característica señalada es que no se descubre el conocimiento, sino que se va construyendo; esa construcción se inicia desde que se presenta el planteamiento del problema, del contexto y de la metodología pertinente para el tema que se estudia, hasta llegar a concluir el proceso de investigación.

En la realización de la presente investigación se ha pretendido en todo momento cubrir con estas tres características señaladas, comprendiendo, construyendo e interpretando el fenómeno estudiado con la postura de un investigador imparcial a éste.

3.2 Fases de la investigación

Al iniciar el trabajo de la investigación, primero se optó por definir el contexto en el cual se trabajaría, el objeto de estudio y las dimensiones que

la investigación pudiera tener, posteriormente, se recolectó la información teórica y metodológica que se encontró sobre el tema investigado, y la búsqueda de investigaciones referidas al mismo que existieran, así como los tipos de trabajo colegiado que se estilan en los centros de docentes de algunos países.

Con la información recolectada, se procedió a seleccionar las fuentes y los instrumentos que se utilizaron, buscando, en todo momento, obtener resultados limpios, objetivos, sin contaminarlos con la información obtenida en las investigaciones analizadas.

Se definió la metodología a seguir en el proceso investigativo, puesto que es la forma en la que se desarrolla la investigación realizada, el método, los instrumentos, la población y muestra, así como la forma en que se aplicarían las técnicas, la recolección de los datos y el análisis de los resultados obtenidos.

El siguiente paso fue el trabajo de campo, donde el investigador se dio a la tarea de aplicar los instrumentos seleccionados a la muestra poblacional definida, y seguido de esto la organización de toda la información recolectada, el análisis y las posibles conclusiones y/o sugerencias a las que se logró llegar. Este último momento, que al parecer se enuncia de forma sencilla es de los más importantes en la investigación, puesto que se requiere de tiempo y situaciones adecuadas tanto para el investigador como para los sujetos que fungen como fuentes.

Analizar y concluir requieren del investigador el poner en práctica nuevamente la objetividad, con el propósito de no perderse en la

información recolectada y realizar un análisis con base en la veracidad de las respuestas otorgadas.

3.3 Método de recolección de datos

En la recolección de los datos se maneja el método de estudio de caso, que según Hernández, Fernández y Baptista (2004, p. 330) “no es una elección de método, sino del objeto o la muestra que se va a estudiar”. El caso es la unidad básica de la investigación y en el presente documento se ha analizado el trabajo colegiado que surge de la academia de acercamiento a la práctica docente y que debe suponerse como el espacio donde los profesores de la ENES realizan el trabajo académico y organizado, con miras a superar las debilidades docentes y mejorar el proceso académico institucional.

3.4 Población y muestra

Partiendo del objeto de estudio, se eligieron a 6 de los 12 profesores de la academia de acercamiento a la práctica docente y a 12 de los 52 de la academia general. Todos fueron optados tomando en cuenta sus características profesionales, se cuidó que tuvieran conocimiento sobre el trabajo colegiado. Los sujetos participantes mostraron interés en participar en la investigación por los aportes que pueda tributar al trabajo colegiado de la institución, además que no se ha tenido la oportunidad de manifestar las opiniones que se tienen respecto a este rubro.

Para seleccionar a las fuentes se utilizó el muestreo intencional, procurando que los sujetos elegidos brindaran las respuestas que proporcionasen el conocimiento real de lo que acontece en el trabajo colegiado de la ENES y

que fueran personas interesadas en mejorar los procesos académicos institucionales, por lo que el azar se dejó de lado (Ruiz, 1999).

En este tipo de elección de las muestras es el investigador quien define lo que es conveniente al estudio, al seleccionar un muestreo intencional, se toma la postura de que éste, a su vez, sea no probabilístico, es decir, que no todos los sujetos tuvieron la misma oportunidad de ser seleccionados, puesto que es el investigador quien elige las posibles fuentes. (Hernández, Fernández y Baptista, 2004)

El muestreo puede denominarse, por lo tanto, intencional, no probabilístico y por criterios.

Las características de los docentes son: 10 mujeres y 2 varones, con una antigüedad en la institución que va de 2 a 15 años, todos con estudios de licenciatura, 3 de ellos con Maestría en proceso. De la totalidad de la muestra, 9 laboran en la LEP 97, de ellos, 1 en el primer semestre, 2 en el tercero, 1 en el quinto y 2 en el séptimo semestre. De la LEP 99 se tiene a 3 docentes, los cuales trabajan 1 en el primer semestre. 1 en el quinto y otro más en el séptimo.

3.5 Técnicas y recolección de datos

La técnica que se utiliza para la recolección y validación de datos en los estudios cualitativos es la triangulación, la cual según Casanova (1992, p. 82) es “la utilización de diferentes fuentes de datos, métodos y sujetos para el estudio del comportamiento humano, del funcionamiento de una institución o de las características de los sistemas”. Se procedió a confrontar

las respuestas de los profesores de las dos academias consolidándose este aspecto de la investigación.

Escamilla y Llanos (1995) señalan los tipos de triangulación más frecuentes:

Triangulación de los momentos o triangulación temporal	La observación se obtiene en diferentes momentos y circunstancias.
Triangulación de los espacios	La información sobre un mismo evento p sujeto se recoge en diversos lugares.
Triangulación metodológica	La información se obtiene con distintos métodos y técnicas de evaluación.
Triangulación de los observadores o triangulación de las fuentes	La información se obtiene a través de distintos sujetos: directivos, docentes, alumnos, etc., acerca de un mismo evento.

Tabla 4 *Tipos de triangulación* Escamilla y Llanos (1995)

En la presente investigación se utiliza la triangulación de las fuentes, surgiendo de la información acerca del trabajo colegiado que se da en la academia de acercamiento a la práctica docente en la ENES, recogida de diferente procedencia: maestros que participan en la academia y docentes que no participan en ella.

Para determinar la selección de las fuentes y de los instrumentos se utilizó un cuadro de triple entrada, (Ramírez, 2005) el cual se trabajó de forma vertical con las categorías, los indicadores y las preguntas que contienen los instrumentos y horizontalmente se toman en cuenta las fuentes y los instrumentos (Anexo 8).

Con el propósito de facilitar la construcción de este cuadro, se delimita de forma pertinente el significado de los elementos citados y la secuencia a

seguir en la construcción del mismo, para proporcionar el encuadre de los datos recabados y a su vez se hace, con facilidad, la triangulación de los mismos.

En los aspectos contemplados en el eje vertical, se tiene que, en lo referente a las categorías, éstas contemplan los grandes apartados del hecho que se investiga, y permite, a su vez, conocer los aspectos del problema investigado. En esta investigación se han tomado las siguientes categorías: personal, institucional didáctica y social.

Los indicadores permiten al investigador ahondar en las categorías, y en ellos se contemplan aspectos específicos, que se desprenden de las mismas.

Y las preguntas son los cuestionamientos directos que proporcionan los elementos para recabar la información contenida en los indicadores, mismas que se contemplan en los instrumentos que se decida aplicar.

Al iniciar la investigación y en el desarrollo de la misma se tomó en cuenta la posibilidad de aplicar varias técnicas, sin embargo, sólo fue posible aplicar la entrevista y el cuestionario.

La entrevista

La entrevista es una especie de conversación elaborada de manera sistemática, con preguntas claramente definidas, con un propósito u objetivo central. Es importante definir con certeza los miembros de la organización que se van a entrevistar para obtener datos que sean adecuados para la investigación. Además, permite aplicarla cara a cara con el entrevistado y de esa forma se puede captar la veracidad de las respuestas y el dominio que se tiene del tema.

Descombe (2003) la define como una propuesta atractiva para los investigadores, y la técnica básica depende de la habilidad que los investigadores tienen para conducir una conversación. Por otra parte se tiene que Rodríguez (2001) la concreta como una conversación que el investigador sostiene con los miembros de la organización que se pretende diagnosticar. El propósito es obtener información sobre una variedad de tópicos de la organización y la opinión del entrevistado. Si la entrevista es bien conducida puede aportar datos fehacientes para el fenómeno estudiado, por lo tanto, se debe prestar atención a las características de este instrumento. Rodríguez (2001, p. 89) las enuncia de la siguiente manera:

1. Tener presente que es una conversación y tomar la dinámica propia de ésta.
2. La relación que se dé entre el entrevistador y el entrevistado es importante en el transcurso de ésta, en beneficio de los resultados que se esperan.
3. Las expectativas del entrevistado y el entrevistador determina la importancia que cada uno le otorga al proceso.
4. La imagen que uno y otro se forman de cada uno son determinantes en la realización de la entrevista.
5. La dinámica de la entrevista puede tomar derroteros diferentes a los estipulados, por ello el entrevistador debe tener claros los propósitos.
6. La selección de las personas a entrevistar a veces no es la adecuada, o que el entrevistador no esté dispuesto a colaborar por diversas razones.

Tabla 5 *Características de la entrevista.* Rodríguez (2001)

Este mismo autor maneja las condiciones de la entrevista: a) ambiente propicio, b) el clima cordial y exento de amenazas, c) que el entrevistador esté convencido de la importancia de la entrevista, d) mostrar al entrevistado una actitud de interés en sus opiniones, e) exponer al entrevistado los propósitos de la entrevista y los fines del estudio que se hace, f) lograr que el entrevistado comprenda la importancia de sus

opiniones en beneficio de la organización estudiada, g) el lenguaje del entrevistador debe ser acorde al nivel educacional del entrevistado.

Las entrevistas se dividen en: estructuradas, semiestructuradas y estructuradas o abiertas (Grindell, 1997 citados por Hernández, Fernández y Baptista, 2004):

En las primeras se utiliza una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a éstas, las semiestructuradas se basan en una guía pero el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos o ampliar información y las entrevistas abiertas tienen como base una guía general, con temas no específicos y el investigador tiene la flexibilidad para manejarlas (p. 455).

En la presente investigación se utilizó el tipo de entrevista semiestructurada, (Anexo 9), puesto que se tiene una guía pero el investigador posee la libertad de incluir más cuestionamientos para precisar conceptos y aclarar información. Al aplicarla realmente surgen nuevos enfoques o cuestionamientos sobre el tema que se analiza. En este caso no surgieron muchas preguntas más, puesto que el tiempo que otorgaron los entrevistados no lo permitió. Fue destinada a los maestros de la academia general.

El cuestionario

El cuestionario es considerado como un instrumento de recopilación masiva de información, Rodríguez (2001, p. 95) lo define como “un conjunto de preguntas impresas que se administra masivamente a un grupo de personas”. Con este instrumento se pierde parte de la racionalidad interaccional, puesto que la secuencia de las preguntas está determinada y no permite influencias ni puede sufrir alteraciones de ningún tipo. Esto es,

que el instrumento se debe aplicar y responder tal como se presenta. Este instrumento se elabora cuando el proceso de investigación está avanzado y el investigador tiene elementos para construir preguntas que realmente puedan aportar información y que puedan ser respondidas adecuadamente, para ello las cuestiones planteadas deben ser de interés para el encuestado. Es importante aclarar que el cuestionario se construye teniendo presente los objetivos del diagnóstico.

En la elaboración del cuestionario se utilizan dos tipos de preguntas: cerradas o abiertas. Las primeras presentan respuestas limitadas, los sujetos se circunscriben a las respuestas señaladas, ya sean dicotómicas o con varias alternativas de respuesta, como lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2004). Las respuestas abiertas no limitan a los respondientes a determinadas respuestas, por lo tanto, el número de respuestas es infinito, y “son particularmente útiles cuando no se tiene información sobre las posibles respuestas de las personas o cuando esta información es insuficiente. También sirve en situaciones donde se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento” (p.397).

Por el número de personas a las que se les aplicaron los instrumentos, se eligió el cuestionario de respuestas abiertas para los docentes de la academia en cuestión (Anexo 10).

Ambos instrumentos contemplaron las categorías o las dimensiones personal, institucional, didáctica y social, por considerarse los grandes estratos que definen la situación del trabajo colegiado institucional. De dichas categorías se desprendieron indicadores referidos a: evaluación y

seguimiento de los propósitos planteados, las fortalezas, las debilidades (dimensión institucional); dominio y conocimiento de los propósitos de la LEP 97, rasgos del perfil de egreso, planes de trabajo de los profesores de las distintas asignaturas y semestres y la trayectoria del profesor en la academia de acercamiento, (dimensión didáctica); la trayectoria del profesor en la academia de acercamiento, porqué se es profesor, antigüedad en la institución, trayectoria en la academia de acercamiento a la práctica docente, percepción de los trabajos académicos, (dimensión personal) y la práctica docente, la función social del profesor y la repercusión de los trabajos de la academia en la comunidad docente (dimensión social)

Procedimientos para la recolección de datos

En las investigaciones cualitativas se procede a la recolección de datos en dos etapas Hernández, Fernández y Baptista (2004) primero al iniciar la investigación, de forma superficial y en la recolección final de los datos. Se trabajó con dos tipos de instrumentos: la entrevista y el cuestionario que se aplicaron a los docentes seleccionados de la academia de acercamiento a la práctica docente, directivos y parte del personal académico de la institución educativa.

En el enfoque cualitativo el propósito de la recolección de datos no tiene como propósito mediar variables para llevar a cabo análisis estadísticos. Lo que se persigue es obtener información de los sujetos, de las comunidades, los ambientes, las variables o las situaciones en profundidad, en las propias palabras, definiciones o términos de los sujetos en su contexto. (p. 479)

Al aplicar los instrumentos a los docentes, en la búsqueda de datos que dieran sustento al presente trabajo, surgieron algunos inconvenientes, como

la falta de tiempo de los profesores, el encontrar el espacio adecuado para aplicarlos, el estado anímico de las personas que permitiera respuestas confiables, sin embargo con paciencia, interés y convicción en el trabajo que se hace se lograron superar los inconvenientes y recolectar los datos que dieron luz a lo vertido a los objetivos y cuestionamientos enclaustrados en el capítulo uno del presente trabajo de investigación.

Análisis e interpretación de los datos

Para llegar a realizar este paso de la investigación, se procedió a analizar los datos obtenidos en los instrumentos, utilizando un cuadro de triple entrada, el cual tiene la particularidad de enmarcar las fuentes, los instrumentos, las dimensiones o categorías, los indicadores y las preguntas, y a partir de la elaboración de éste lograr interpretar los datos con base en los aspectos seleccionados.

Se realizó la triangulación de las fuentes, para posteriormente hacer un análisis con la teoría vertida en el capítulo de la metodología, y, finalmente interpretar, desde la perspectiva del autor del presente documento los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos seleccionados a partir de tres apartados: presentación, análisis e interpretación de los resultados. La conformación de este capítulo es el elemento fundamental para dar a conocer los alcances obtenidos, elaborar este paso requiere del investigador un esfuerzo mental y cognitivo relevante, puesto que se debe ordenar en busca del significado de la información encontrada. Habilidad, creatividad y conocimientos son los elementos que conforman el presente apartado.

4.1 Presentación de los resultados

La aplicación de los instrumentos empleados en los docentes de la ENES permitió conocer la opinión que los mismos tienen sobre el trabajo colegiado que se da en la academia de acercamiento a la práctica docente y a su vez, les fue útil para reflexionar sobre ese rubro tan importante y que es responsabilidad en la institución, como lo es el trabajo colegiado.

A continuación, se dan a conocer los logros obtenidos en la aplicación de los instrumentos, a partir de las dimensiones y los indicadores seleccionados para ello. Es pertinente señalar que al analizar los resultados se unieron las respuestas obtenidas en los instrumentos aplicados a los profesores de la academia de acercamiento a la práctica docente, con los de la academia general, puesto que en ambos se contemplaron aspectos de las dimensiones trabajadas.

Dimensión personal. En esta categoría se manejaron como indicadores: el por qué se es profesor, el tiempo que tiene trabajando en la institución, la trayectoria del maestro en la academia de acercamiento a la práctica docente, la antigüedad en la misma, y la percepción de los trabajos académicos.

Se obtuvo que de los profesores seleccionados, el 50% tiene entre 10 y 15 años de servicio docente en la institución, el 40% está entre los 6 y 4 y el 10% tiene dos años laborando con nombramiento de interino. Además han participado en la academia por espacios de 12, 5 y 3 años consecutivos, sólo uno de ellos se incorporó a este espacio académico hace un año. El 100% identificado con la profesión docente, manifestando que para llegar a ser profesores en la Escuela Normal del Estado han tenido que laborar primero en el nivel de preescolar y primaria, por lo tanto conocen de las necesidades académicas que tienen los futuros profesores.

Las debilidades encontradas con referencia a los trabajos académicos que en ella se realizan, se enmarcaron, en un 40% en el hecho de que las aportaciones que se hacen al realizar el trabajo colegiado son siempre de los mismos profesores; así mismo, el 35% manifestó que hay mucha simulación en algunos profesores al participar en la academia, y el 25% señaló también la falta de compromiso compartido, la falta de tolerancia, el trabajo individualista y esencialmente la falta de un seguimiento y evaluación por parte de la dirección del plantel con respecto a los acuerdos que se toman en la academia.

Las fortalezas localizadas se enmarcan primero en la asistencia constante de los docentes a la academia, esto lo manifestó el 100% de los profesores. De este universo, el 60% las señaló en la diversidad de planteamientos que se dan y el 40% en la orientación que hay por parte de la coordinadora de la academia para realizar los trabajos académicos. El 80% señaló que en la academia se hagan calendarizaciones de trabajo por tiempos específicos, ya sea quincenal o mensual, con temas particulares y que exista un seguimiento a los acuerdos que surgen de esta academia, el 20% restante manifestó que el trabajo que se hace sólo requiere de modificarse en algunos aspectos.

Dimensión institucional. En esta dimensión se manejaron los indicadores referidos al seguimiento y evaluación, las fortalezas y debilidades.

Las opiniones de los maestros fueron de diferente índole, el 60% manifestó que existen fortalezas definidas con los profesores comprometidos con su trabajo docente, y que sí promueven el trabajo colegiado en sus academias de grado; el 30.5% opinó que el trabajo colegiado no se puede marcar como una fortaleza, puesto que no todos los profesores aceptan trabajar colegiadamente; el 9.5% simplemente exteriorizó que existen las academias y que lo que en ellas se hace es trabajo colegiado, sin importar el tema que se trate, ni los acuerdos a los que se lleguen. Se definió que las actividades en colectivo que realizan los alumnos en los tiempos que los profesores se encuentran en academia, son de los grupos que realmente desean trabajar colegiadamente, aunque muchas veces no se llegue a concretar ese trabajo en la academia de grado. En el ambiente institucional, se percibe el trabajo

organizado de los profesores que promueven positivamente el trabajo colegiado.

Con referencia a las debilidades detectadas, se obtuvo que el 50% de los docentes de la institución manifestaron la necesidad de que los coordinadores de las academias de grado sean profesores con nombramiento de base en la institución, el 50% restante no le da importancia a ese hecho, afirmando que con nombramiento de base o no, las personas actúan de la misma forma.

Otra de las debilidades detectadas es que el tiempo que se destina a la academia de acercamiento a la práctica docente, en el cual el 65% opinó que es utilizado, en muchas ocasiones, como un escenario donde se debaten temas ajenos al aspecto académico; el 35% restante consideró que los temas que se tratan siempre tienen como propósito que los profesores “desahoguen” su sentir sobre el trabajo de los alumnos y los docentes.

Así mismo, se ventiló la falta de vinculación entre los trabajos de esta academia y los que se presentan en las de grado, el 98% coincidió en que éstas no son tomadas en cuenta. Una debilidad más, detectada en esta dimensión, es la falta del trabajo en equipo, de la conformación de equipos de trabajo, y por ende, la falta de concreción en los proyectos de trabajo, lo cual fue manifestado por el 60% de los docentes. El 40% restante manifestó que cuando se requiere trabajar en equipo sólo se reparten los aspectos y no se concretan los resultados.

En el indicador del seguimiento y evaluación de los proyectos de la institución, el 65% de los profesores manifestó que este proceso se

presenta de forma parcial, puesto que algunos proyectos al no llegar a concretarse, no son evaluados, y, cuando llega a existir un seguimiento, a los proyectos que se cumplen, es a través de los reportes que presentan los profesores en la academia, sin que exista un procedimiento definido para ello. El otro 35% reportó que no es necesario que se haga seguimiento y evaluación del trabajo de los maestros, puesto que existe la evaluación que los alumnos les hacen cada ciclo escolar y, por ende, cada uno sabe dónde debe de mejorar su trabajo docente.

Dimensión didáctica. Aquí se tomaron en cuenta los indicadores referidos al dominio y conocimiento de la LEP 97, los rasgos del perfil de egreso y los planes de trabajo de los docentes en las diferentes asignaturas.

El 100% de los docentes manifestaron que si conocen el trabajo colegiado que se presenta en la escuela normal. El 70% estuvo de acuerdo en que propicia el trabajo académico en las licenciaturas que se imparten, el 30% restante no lo perciben de esta manera.

El 25% de los profesores han trabajado en la academia de acercamiento en el plan que antecede a la LEP 97 y manifestaron que la academia ha dejado de ser un lugar donde se aprende teoría, para convertirse en el escenario en el cual los profesores coordinadores de academia presentan sus informes de los haceres en sus espacios colegiados, el 75% restante no trabajó en la academia de acercamiento del plan anterior.

Otro de los aspectos que se mencionaron fue que en la realización de los trabajos de la academia de acercamiento, generalmente no se toma en cuenta el trabajo de todas las asignaturas del plan de estudios vigente,

centrándose los trabajos en las asignaturas que están relacionadas directamente con el trabajo docente. Esto fue opinado en el 100% de los maestros.

El 60% de los maestros manifestaron que no siempre se dan a conocer los acuerdos a los que se llegan en ese espacio académico, el 40% restante dijo que no se hace en tiempo y forma, además que se centran en el aspecto administrativo, dejando de lado el rubro académico.

El 75% de los maestros que no pertenecen a esta academia con respecto a los integrantes de la de acercamiento es que tomen nota de los acuerdos, que se trabaje sobre los rasgos del perfil de egreso de los normalistas y qué tanto compete a cada asignatura el tomarlos en cuenta en sus planeaciones, el 25% restante manifestó que a ellos sí se les dan a conocer los acuerdos a los que se llegan en ese espacio académico.

Dimensión social. Los indicadores que se han señalado son: la práctica docente, la función social del profesor y la repercusión de los trabajos de la academia en la comunidad docente.

En las respuestas que los profesores proporcionaron, se percibe que el 60% de los mentores señalan que la práctica docente es el trabajo que se da en el aula con los alumnos, aunque el 40% restante manifestó que el trabajo docente va más allá del aula y se presenta cada vez que el profesor hace aportaciones académicas con los alumnos o con sus colegas, y el 60% opinó que en las academias (generales) se ha percibido un avance en la forma como éstas se conducen, puesto que se tratan temas diversos, el otro 40%,

dijo que no tenían punto de comparación, puesto que no habían participado en las academias del plan anterior.

Con respecto a los trabajos de la academia de acercamiento, el 80% opinó que no tiene un impacto directo en la comunidad normalista, porque no todos los coordinadores los dan a conocer, y cuando se hace es de forma general, con referencia a actos que si bien son de corte institucional, no tienen relación directa con el aspecto académico (desfiles, concursos, etc.).

El otro 20% no opinó al respecto.

El 50% de los docentes señalan que el profesor coordinador que maneja una agenda de trabajo realiza una función acorde a su rol de regulador de los trabajos académicos, el 50% estuvo de acuerdo que cuando no se lleva una agenda no hay función congruente con el rol desempeñado.

El 100% de los profesores dijeron que existen proyectos con algunos grupos de alumnos, para que tengan actividades culturales en el tiempo (2 horas) de academia de grado y, en ocasiones, la general, y que son las academias donde los profesores tienen un verdadero trabajo colegiado, y reconocen la función del coordinador como la de un maestro comprometido con la necesidad que se tiene de avanzar colegiadamente en el trabajo académico institucional.

4.2 Análisis de resultados

El análisis que se hace de los instrumentos parte de la categorización por dimensiones, las cuales surgen para lograr realizar el estudio de la práctica docente, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) las enlistan en seis, las cuales son: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral. En la

presente investigación se ha trabajado con las dimensiones: institucional, personal, didáctica y social, con los indicadores que se señalan.

Es importante señalar que este apartado se utiliza la triangulación de las fuentes (Escamilla y Llanos, 1995), en este trabajo se han tomado como tales a los profesores de la academia de acercamiento a la práctica docente y a los de la academia general.

Al iniciar el proceso, con la claridad del tema elegido: El trabajo colegiado, se invitó a participar a algunos profesores a colaborar, mismos maestros que en diferentes ocasiones manifestaron el interés por mejorar el trabajo colegiado institucional, convirtiéndose en las personas que darían respuestas fundamentadas y con el interés de obtener resultados reales del tema expuesto. La estrategia que se utilizó para conformar la muestra fue un muestreo no probabilística, intencional, por criterios (Ruiz, 1999, Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

Se considera pertinente señalar que en un principio se contempló a los directores de la institución como fuentes, sin embargo la agenda de trabajo de los mismos les impidió participar en este proceso.

La investigación se trabajó como un estudio de caso, retomando lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (p. 332) “es útil para asesorar y desarrollar procesos de intervención en personas, familias, organizaciones, países, etcétera, y desarrollan recomendaciones o cursos de acción a seguir.” que es la pretensión final de este trabajo.

El trabajo se ubica en un tipo descriptivo, puesto que se pretende describir el fenómeno estudiado “los estudios descriptivos buscan especificar las

propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2004, p. 117).

El análisis se realiza a través de las dimensiones que se trabajaron, presentando un cuadro donde se señalan las debilidades, fortalezas y otro más donde se incluyen los aspectos de mejora en el trabajo académico, sin perder de vista los indicadores de cada categoría.

Debilidades	Fortalezas
✓ Coordinadores de academia sin basificación en el plantel	✓ Maestros concientes del compromiso docente
✓ El mal uso que se le da al tiempo de la academia	✓ Actividades con los alumnos en el tiempo de academias
✓ Falta de vinculación con el trabajo de las asignaturas	✓ Conocimiento de los profesores del trabajo colegiado
✓ No existe el trabajo en equipo	✓ Conocimiento de las necesidades académicas de los normalistas
✓ Algunos de los proyectos que surgen del colegiado no se logran concretar	✓ Asistencia constante de los profesores a la academia
✓ No existe seguimiento y evaluación para el trabajo docente	✓ La disposición de la coordinadora para orientar los trabajos académicos
✓ Desconocimiento de los acuerdos por el personal docente de la institución	✓ La aceptación de los profesores para que el trabajo colegiado mejore.
✓ Los temas se centran en aspectos administrativos	
✓ Las participaciones son de los mismos maestros	
✓ Hay simulación en el trabajo colegiado	
✓ Falta de tolerancia	

✓ No existe el compromiso compartido	
✓ El trabajo individualista	

Tabla 6 *Debilidades y fortalezas encontradas*

Aspectos de mejora	
Maestros de la academia de acercamiento a la práctica docente	Profesores de la academia general
✓ La optimización del tiempo de la academia	✓ Que los coordinadores de academia informen en tiempo y forma de los acuerdos que en aquélla se establecen
✓ Las participaciones de los maestros	✓ La participación de los profesores de las diversas asignaturas en ese espacio para presentar su materia y formas de trabajo
✓ Los trabajos académicos	✓ Que se promuevan espacios de actualización para los profesores
✓ El trabajo de equipo	✓ Implementar el proceso de seguimiento y evaluación para los profesores
✓ Los informes de los coordinadores de academia	✓ El interés y la disposición para el trabajo colaborativo

Tabla 7 *Aspectos de mejora*

En las dos fuentes se percibe que el desempeño de los profesores coordinadores de grado, que conforman la academia de acercamiento a la práctica docente, tienen conocimiento de la realidad que en este espacio colegiado se vive en cada una de las reuniones y muestran interés y disposición para optimizar esos espacios.

Las debilidades detectadas giran en torno a aspectos sencillos de modificar, a partir del trabajo de las autoridades del plantel, puesto que son quienes tienen la responsabilidad directa de buscar las estrategias necesarias para

lograr mejores resultados en los procesos institucionales y es el trabajo colegiado de las academias el eslabón entre la dirección, los docentes y los grupos de alumnos, para establecer los compromisos y llegar a cumplir con la currícula de la LEP 97.

Tanto los profesores de esta academia como los de la academia general señalan que las fortalezas giran en torno a la actitud positiva y comprometida de algunos docentes y se reconoce que la asistencia de todos los profesores es un aspecto que debe tomarse en cuenta para optimizar los trabajos colegiados.

Los aspectos de mejora se han encuadrado en la necesidad que se tiene en la institución de que los trabajos de la academia requieren de una transformación radical, que encamine los quehaceres docentes a un trabajo comprometido, colaborativo y para ello se demanda transformar la vida colegiada de la institución haciendo de ella una comunidad de aprendizaje, que se encamine a una organización que aprende y que a través de ellos se adquieran mejores resultados, por medio de procesos más sencillos.

4.3 Interpretación de resultados

El trabajo colegiado en la Escuela Normal del Estado, requiere del esfuerzo conjunto de todos los implicados en la misión y visión que como institución educativa se tiene. Puesto que al tener una misión que especifica la formación de los futuros docentes acordes al enfoque actual en los planes y programas de estudio vigentes y en una visión que se sustenta en la formación e profesores con un alto prestigio académico, se necesita la modificación de paradigmas individuales y colectivos para que el proceso

educativo se beneficie a plenitud, como lo maneja Senge (1998), que señala la necesidad de crecer en lo individual y en lo colectivo.

Los profesores de la ENES poseen el compromiso de formar verdaderos profesionales de la educación, puesto que los estudios que en el plantel se realizan tienen el título de Licenciatura, entonces, ¿porqué no logramos conjuntar esfuerzos en un bien común, con propósitos que sean resultado del trabajo colegiado, en equipo, sin simulación de aceptar lo que se sugiere?

Con una mente abierta al cambio, asumiendo el reto de forma conciente, señalado por Fullan y Stiegelbauer (2000), que permita a los docentes ser realmente agentes de cambios activos y no sólo pasivos, que se quedan en simples proyectos sin realizar, concedores del impacto social que tendrá la comunidad normalista en la sociedad al formar mejores docentes.

Por mucho tiempo la Escuela Normal ha tenido el concepto de la realización del trabajo institucional a través de las decisiones que los directivos han tomado; sin embargo, en la actualidad donde las grandes organizaciones le han apostado al trabajo colaborativo y a las organizaciones que aprenden, en las Escuelas Normales, los profesores tienen la necesidad de unir habilidades, destrezas, conocimientos, para modificar actitudes que sólo dañan la labor docente.

Para lograr esto se requiere de la unión de directivos y docentes con miras comunes en un trabajo colaborativo y compartido, por medio del cual se perciba al equipo de trabajo como un todo, en el cual se conoce y reconoce la presencia directiva, pero donde los profesores tienen la oportunidad de

expresarse y tomar decisiones que inciden sobre el equipo, manejado por Maddux (1999), cuando se requiere hacerlo, con madurez y conocimiento de lo que se hace, sin necesidad de esperar la presencia o anuencia del director.

Debemos olvidar que los “jefes o la institución son responsables del cambio” y estar concientes que todos y cada uno de los que trabajamos en la escuela formamos y somos parte responsable de ese cambio que tanta falta hace.

Senge (2002) lo señala como parte medular de la organización que se transforma; mismo que no se ha logrado consolidar por los limitantes académicos que se tiene en muchos de los mentores, que sólo asumen su trabajo docente a partir de la labor que hacen en el aula, sin reflexionar que esto es sólo una parte de la labor docente y que todos, en conjunto, en equipo, somos parte del cambio, el cual se consolidará cuando le apostemos al trabajo colegiado, pero visto a partir de la transformación de escuela a organización de aprendizaje, abordado de forma precisa por Senge (1998) con todos los requerimientos que conlleva.

En las instituciones educativas es el trabajo en colectividad el elemento esencial para que toda la comunidad académica construya aprendizajes significativos, encaminados a que los alumnos logren despertar su creatividad, el análisis y el apoyo entre pares que despierta en ellos, a su vez, el aprendizaje colaborativo y se van encaminando a trabajar en forma comunitaria. Para lograrlo, se requiere que los docentes tengan presentes que la institución se enfrenta a una transformación de pasiva a activa,

donde todos son conscientes del cambio y de las etapas que éste conlleva, determinadas por Stahal en 1993 y retomadas por Gairín (1996), que perciben al trabajo colectivo como la llave de la transformación en las instituciones educativas.

También se percibe, que el trabajo de esta academia no ha logrado concretarse como un elemento esencial e ineludible para el éxito de los trabajos académicos de la institución. Muchos son los factores que influyen en este aspecto, sin embargo, se descubre con claridad que en la ENES el trabajo colegiado es aceptado como reuniones de academia rutinarias, donde los profesores son informados de los requerimientos administrativos que toda institución formal tiene; así como de la información de distinta índole que se recibe, y de los proyectos cívicos, administrativos o culturales que la vida escolar va requiriendo, dejando el aspecto académico en el trabajo individual que cada maestro tiene con el grupo de alumnos que atiende. En este rubro Mercado (2003) manifiesta la necesidad de potencializar el trabajo colegiado en las escuelas normales, y la ENES no lo ha logrado concretar.

Los maestros de la ENES son docentes por vocación, que han laborado en educación preescolar o primaria y reconocen la necesidad que se tiene de dar un giro notable a la forma de trabajo docente que se realiza en la mayoría de los profesores. La realidad educativa de los tiempos actuales requiere de profesores con el compromiso de actualizarse de forma permanente, como lo hacen los doctores, los ingenieros, los arquitectos, como lo manifiesta Zabala (2000), al señalar que los profesores no tenemos

esa actitud de actualización constante en los métodos y en las técnicas. Se requiere entonces que los profesores no se conformen por haber obtenido un título de Licenciatura, sino que adecuen sus formas de trabajo como lo solicitan los planes educativos en vigor, y como lo enuncia Serafini (1997), atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos que cada ciclo escolar le son asignados.

Por las opiniones encontradas se tiene que los profesores son conscientes de la necesidad que existe a nivel institucional de incorporar el proceso de seguimiento y evaluación de los proyectos que surgen en las diversas academias y que en ocasiones no son llevados a la práctica de forma cabal y, por lo tanto, los resultados deseados no llegan a concretarse, puesto que tanto docentes como alumnos siguen asumiendo las mismas actitudes, sin que se perciba una mejora sustancial en su desempeño, sin reciprocidad positiva, como lo manifiesta Bonals (1997), en lo que respecta a la puesta en marcha de los diversos proyectos de la institución.

Sin embargo, para que el conjunto de docentes y directivos asuman con madurez el seguimiento y evaluación de su desempeño académico se requiere de un cambio total en lo individual, tomando en cuenta que se debe actuar primero a partir de la convicción y el conocimiento propio, de la participación con igualdad de responsabilidades, con compromisos y objetivos comunes y claros, como lo manejó Espinosa (2003a), en la investigación citada con anterioridad, y la apropiación de los proyectos institucionales que se cristalizarán a partir del trabajo en colectivo, que parta del quehacer individual, a partir de la modificación de paradigmas.

Con referencia al aspecto didáctico, todos los docentes conocen los planes de estudio de la LEP 97 y la LEP 99, sin embargo, al no existir espacios ex profeso para debatir sobre los aspectos fundamentales de los mismos y por la carencia de actualización académica de los profesores se tiene que los docentes hacen su trabajo sin metas de superación personal, convencidos de que el hecho de manejar tecnología, trabajo en equipo, y diversas dinámicas con los alumnos cumplen con su cometido; sin embargo, lo que ocurre en la realidad es que la carencia de un aprendizaje organizacional provoca esa forma de trabajo docente; por lo tanto, se requiere que en la ENES se institucionalice esta forma de trabajo, con espacios equipados y destinados para el trabajo académico colegiado, que permita reflexionar y corregir los errores conforme éstos se vayan presentando, con un proceso a partir de la sensibilización, como hace referencia Gairín (1995), que señala, así mismo, la necesidad de ser personas con actitudes abiertas para hacer adecuaciones a los procesos que se viven en el plantel.

Por otra parte se tiene el sentir de los profesores que no atienden asignaturas de práctica docente, el cual tiene validez en cuanto a que sus materias no son tomadas en cuenta en el trabajo que se desarrolla en la academia de acercamiento a la práctica docente, como parte medular de la formación de los normalistas, puesto que es a través de ellas como el alumno conoce e identifica a los elementos que intervienen en la planeación de sus clases, como lo es la organización del plantel, la misión de la escuela, las características de los niños, la enseñanza y la reflexión sobre la práctica, ha hecho que los docentes asuman actitudes individualistas y no participen con

el convencimiento que se requiere en la concreción de algunos proyectos académicos o institucionales, fracturándose así lo que puede ser el trabajo en equipo del personal de la Escuela Normal del Estado. Ante esta situación se retoma a Bonals (1997) que imprime la necesidad de que todo el colectivo participe en los proyectos de los individuos que buscan favorecer a la institución, en un afán de complementarse y favorecerse mutuamente.

Como cierre de este capítulo y buscando dar respuesta a los cuestionamientos planteados en el capítulo 1 se enuncia que:

Los acuerdos de la academia no se explicitan de forma concreta, puesto que en ocasiones no se les da término, ya que las reuniones se enfocan a nuevos temas. Así mismo, se considera que la falta de un seguimiento oficial, por parte de los directivos de la institución es un elemento que perjudica la consecución de los acuerdos, y la libertad que se les otorga a los profesores, tanto para ejercer su práctica docente, como para la puesta en práctica de los acuerdos establecidos se convierte en un elemento negativo que tiene incidencia directa en la práctica docente de algunos profesores de la ENES. Por otra parte, se tiene que el trabajo que el profesor realiza en el aula lo hace por convicción propia, algunos de ellos poniendo en juego elementos novedosos para los estudiantes, como lo es el uso del cañón, del retroproyector o el uso de la enciclomedia, en la búsqueda de mejorar la práctica docente o de hacer cambios que considera innovadores en su trabajo académico, puesto que no existe una evaluación específica sobre su trabajo docente.

Las presiones de tipo social no se presentan como tales, puesto que la institución realiza su trabajo en coordinación con las escuelas de educación básica. Los acuerdos referidos a las acciones de los alumnos en la institución no tienen repercusión directa en la sociedad que la circunda.

Por otra parte, se tiene que en los trabajos que se realizan en la academia de acercamiento a la práctica docente generalmente no se toman en cuenta los contenidos de la mayoría de las asignaturas que conforman el plan de estudios, centrándose los trabajos y las decisiones en las de acercamiento a la práctica docente, y los acuerdos a los que se llegan de forma conjunta se refieren a los periodos de estancia de los alumnos en los citados planteles escolares, el uniforme, las actividades de observación y ayudantía, entre otras, referidas a este rubro, quedando por fuera aspectos importantes como la reflexión de la práctica docente, la investigación y la actualización de los profesores de la institución educativa.

Las regulaciones que establece la LEP 97 sobre el trabajo colegiado giran en torno a los aspectos antes mencionados y en la academia de acercamiento sólo se atiende de lleno el referido a las prácticas educativas, dejando desamparados los demás aspectos que se mencionan.

Los profesores toman diferentes actitudes, algunos se comprometen con el trabajo colegiado y se denota a través de las aportaciones que hacen, generalmente encaminadas a que los profesores reflexionen sobre lo que se hace en las aulas, sobre el desempeño académico de los alumnos y la actitud que los maestros toman ante los hechos que se presentan, desafortunadamente, la apatía y simulación de algunos de los participantes

en esta academia no se ha logrado erradicar y son quienes impiden llegar a trabajos más profundos en la academia.

Las reglas se sobreentienden: asistencia, participación, informes de los trabajos que hay en las academias de grado, sin embargo, se toma como cierto lo que los maestros informan, de acuerdo a la política de la institución de no darle un seguimiento y una evaluación de los acuerdos que se establecen y del desempeño que los profesores tienen como coordinadores de la academia de grado.

El aspecto nodal de esta interpretación tiene como base las hipótesis que se establecieron en el capítulo uno de este documento:

1. La constancia y participación de los docentes de la academia de acercamiento a la práctica docente de la ENES tienen una repercusión positiva en la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los profesores

2. La falta de una evaluación y seguimiento a los acuerdos que se toman impiden que éstos se vean reflejados en la práctica docente de los mentores de la institución educativa.

A través del análisis e interpretación que se ha realizado, se especifica que la constancia y participación de los profesores en las academias tiene una repercusión parcialmente positiva, puesto que no se cumple con el trabajo colegiado como tal, además no hay acuerdos universales, que abarquen a

todas las asignaturas, centrándose sólo en las de acercamiento a la práctica docente.

Se tiene que la falta de una evaluación y seguimiento de los acuerdos por parte de la dirección del plantel realmente impiden que los profesores los lleven a la práctica y se ven reflejados de forma parcial en la práctica de algunos de los profesores de la institución educativa.

Por lo tanto, se deduce que la primer hipótesis se cumple parcialmente, puesto que existen docentes que muestran interés en asistir y participar académicamente en los trabajos que en la academia se efectúan y en la segunda hipótesis planteada el resultado demuestra que realmente el no contar con un seguimiento y evaluación por parte de los directivos del plantel a los acuerdos que se toman impide que éstos se cumplan cabalmente, puesto que en muchos docentes no existe el compromiso formal y ético que se precisa para concretar los acuerdos que se establecen en el colegiado.

A través de la aplicación de los instrumentos a algunos docentes de la ENES, se despertó en la generalidad de los profesores de la institución la curiosidad por conocer el tema que se investiga, y se percibió el interés por documentarse, puesto que muchos de los docentes tienen la creencia de conocer lo que es trabajo colegiado, en palabras de algunos de ellos:

reunirse en academia y recibir la información que los directivos tienen sobre los diferentes aspectos de la institución.

Hubo, a partir de la aplicación de los instrumentos a los profesores, coordinadores de academia que se empiezan a ocupar de llevar información a su academia de grado, sobre lo que es el trabajo colegiado, con el propósito de despertar en los profesores el interés por utilizar este espacio académico como un medio para conocer sus asignaturas, del trabajo que realizan los maestros que atienden el semestre y, lograr incidir favorablemente en la práctica docente.

Desafortunadamente, los docentes que se resisten al cambio, que actúan convencidos de su labor, sin modificarla, haciendo sólo mínimas reformas en sus planeaciones, sin aterrizar en los propósitos de la LEP 97 siguen con la misma visión, y se considera que sólo se logrará modificar a través de un trabajo verdaderamente colaborativo y comprometido con la ética profesional y con el compromiso que se tiene con la institución, el alumnado y la sociedad a la que llegarán los nuevos profesores que en la ENES se forman para el trabajo docente.

Las fortalezas se definen claramente; participación activa de los profesores comprometidos, la asistencia que puede convertirse en un factor de cambio, puesto que generalmente no se presentan inasistencias de los profesores, la experiencia que tienen algunos docentes en la transformación de la academia al modificarse el plan de estudios de la licenciatura y la voluntad y conocimiento de la subdirectora académica para dirigir los destinos de la academia pueden hacer que los trabajos que en este espacio se definen sean

enriquecidos y puedan convertir las debilidades, como la apatía y la simulación, en fortalezas.

Los aspectos a mejorar son varios, que van desde el acondicionamiento de un espacio físico específico para realizar los trabajos de academia, que sea confortable, con los muebles adecuados (mesas y sillas), donde se cuente con la tecnología que se requiere para que la academia se convierta en un espacio de actualización; el establecimiento de temas específicos que cada docente pueda desarrollar, con una preparación anticipada y el compromiso real, verdadero y comprometido de los profesores de este espacio colegiado pueden llegar a cristalizar en la ENES un verdadero trabajo colegiado.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente apartado contiene las conclusiones a las que la investigadora ha llegado a partir del trabajo realizado, de la búsqueda de información y de la aplicación de los instrumentos seleccionados. Así mismo, se localiza el espacio de las recomendaciones o sugerencias que la autora hace sobre el trabajo colegiado de la academia de acercamiento a la práctica docente, con el propósito de mejorar los trabajos que en ella se realizan.

5.1 Conclusiones

En el desarrollo de la presente investigación surgieron descubrimientos importantes referidos a las formas del trabajo colegiado que se lleva a cabo no sólo en la academia de acercamiento a la práctica docente de la Escuela Normal del Estado, sino al que se presenta de igual manera en las academias de grado y en la academia general.

Así mismo, al momento de aplicar los instrumentos a los profesores seleccionados, muchos de los demás compañeros docentes se mostraron interesados en conocer el por qué de la entrevista y el cuestionario, y aunque no tenían necesidad de participar, surgieron aportes importantes, puesto que se despertó de forma espontánea la reflexión sobre el trabajo colegiado y germinó la inquietud por documentarse y hacer de estos espacios lugares de reflexión real sobre la práctica docente y mejorar los trabajos académicos que hacen los maestros.

En el proceso de elaboración de la tesis manaron aspectos relevantes referidos a la actualización de los maestros y quedó claro, con la mayoría de los profesores, que no se requiere de personas ajenas a la institución que vengan a decir dónde está fallando el trabajo colegiado, así como el hecho de que no es necesario pagar a gente especializada que asista al plantel para dar una conferencia o dirigir temas que sean útiles para la actualización, puesto que se cuenta con el espacio de la academia de grado con dos horas a la semana, así como la preparación que se tiene entre los profesores y que están dispuestos a establecer talleres de trabajo, debates, conferencias que los lleven a actualizar su práctica docente.

Se logró percibir que los profesores de la institución identifican dónde están las fallas al hacer el trabajo colegiado y la necesidad que se tiene de darle vida a los equipos de trabajo que existen por academia, donde cada uno de ellos tiene independencia para realizar el trabajo académico, siendo éste un aspecto que no se ha sabido valorar. Surge entonces la necesidad, en algunos profesores, de hacer su trabajo apegados a la normatividad existente, de apegarse a los propósitos establecidos en la LEP 97, con el propósito de mejorar el trabajo y seguir disfrutando de la independencia y libertad que hasta hoy se ha tenido y no se le ha dado el valor que tiene.

Al tener los profesores la oportunidad de manifestar sus impresiones sobre el trabajo de los coordinadores, de la percepción que se tiene de los profesores que integran la academia de acercamiento a la práctica docente, surge abiertamente la simulación que tienen algunos de ellos para hacer el

trabajo académico, para no informar a los compañeros de los acuerdos que emergen en ese espacio académico y que si bien, lo han conocido, también lo han callado por el temor al trabajo real y comprometido que puede surgir y que, en muchos casos, no están dispuestos a realizar, o por las críticas que pueden nacer sobre la percepción que tienen de esos docentes que en determinado momento, pudiera incidir en el ambiente de trabajo de la institución educativa.

Uno de los aspectos que es meritorio mencionar, es que los profesores que participaron respondiendo a los instrumentos dieron respuestas claras, y no tuvieron inconveniente en manifestar su visión sobre los compañeros y sobre el trabajo colegiado.

Es innegable que la calidad de los procesos que se presentan en toda institución educativa depende del compromiso ético y profesional que el personal del plantel tiene, y, generalmente, la visión que la comunidad asume de las escuelas depende del trabajo docente que hacen los profesores. La ENES goza de un buen prestigio en la comunidad hermosillense, puesto que se conoce de su labor docente a través del desempeño que los estudiantes realizan en los jardines de niños y en las escuelas de educación primaria, así como en la realización de actividades complementarias que les permiten tener contacto directo con los padres de familia de los citados planteles, al poner en práctica pequeños talleres o dar charlas encaminadas a lo que se conoce como escuela para padres; así como la participación que hay de los normalistas en actividades extraclase como las kermesses, los festivales artísticos, o los desfiles escolares.

Se considera necesario que los profesores de la institución asuman con responsabilidad el compromiso que han adquirido al formar parte de la planta docente de tan prestigiada institución, que es la decana del normalismo en el Estado de Sonora y que se lleven a la práctica los resultados del análisis que se ha realizado a través de la ejecución de la presente investigación, puesto que uno de los pasos más difíciles para poner en marcha una reforma o un cambio de actitudes se requiere del consenso de los profesores y con el presente trabajo este primer paso se ha dado. Es importante señalar en este apartado la necesidad que existe en la institución de que los profesores se conviertan en investigadores de su propia práctica docente y que se lleve a la práctica por ellos mismos los instrumentos que se les solicita a los estudiantes normalistas en el trabajo docente que realizan, como lo son: el diario de trabajo, los portafolios de los alumnos, el cuaderno rotativo, y el diario del grupo que les brindaría información de primera mano para realizar la investigación que se señala en el plan de estudios de la LEP 97 y que no se ha presentado, en ninguna de las modalidades que existen sobre la investigación del trabajo docente, a pesar de que han pasado cinco generaciones de alumnos por este plan de estudios vigente.

5.2 Recomendaciones

Recomendar a una institución educativa de nivel superior para enriquecer los procesos que en ella se presentan, tiene una gran responsabilidad para quien lo hace, puesto que el realizar una investigación, sobre alguno de los tópicos no otorga la autorización para hacerlo, sin

embargo, la información que se ha recopilado brinda un panorama real del trabajo colegiado que se presenta en la institución educativa y que puede llegar a mejorarse con la colaboración de todos los que integran el cuerpo académico del plantel.

Al detectar las fallas y los aciertos en el trabajo académico de la institución, se recomienda:

1. Que la academia de acercamiento a la práctica docente determine nuevamente el camino a seguir, estableciendo con claridad los objetivos que se persigue en la consecución de la misma en la LEP 97, a partir de la implementación de talleres, debates, exposiciones, etc., que los mismos profesores se procuren como una forma de modificar el trabajo colegiado, apropiándose del constructivismo como una estrategia para ir enlazando los conocimientos anteriores con los nuevos.
2. Que la academia de acercamiento a la práctica docente sea un escenario de trabajo académico que contemple la responsabilidad de todas las asignaturas del plan de estudios. Tomando en consideración que se parte del hecho de la importancia de cada una de ellas en la formación profesional de los futuros maestros; con el convencimiento de ser parte de una reforma, como lo manejan Núñez y Vera, (1990), en un proceso de cambio, relativamente amplios y que en la ENES se requiere
3. Que la dirección de la institución proponga mecanismos de seguimiento y evaluación para los acuerdos que se toman en esta

academia, con el propósito de que sean llevados a cabo por los docentes involucrados. Tomando en cuenta que el cambio de directivos es reciente, esto puede funcionar, puesto que se sabe que todo equipo de trabajo requiere del conocimiento del líder, (Maddux, 1999), que permita el desenvolvimiento personal y con responsabilidad en cada uno de los profesores, y ellos, los directivos han surgido a partir de la votación que el personal del plantel hizo para que fueran electos, por lo tanto se les reconoce la capacidad que tienen como líderes de la institución normalista.

4. Que se siga otorgando libertad de trabajo a los docentes, pero que se les proporcionen los espacios necesarios en esta academia para recibir charlas, talleres o conferencias por los mismos profesores (los que recibieron la capacitación de primera mano) para mejorar su labor docente. Una libertad con las limitaciones que conlleva el realizar los deberes de acuerdo a lo establecido en los lineamientos académicos que se establecen en la LEP 97.

5. Que se busquen, colegiadamente, las estrategias para convertir las debilidades detectadas en fortalezas encaminadas a lograr integrar el trabajo colegiado hacia un mismo rumbo. Lo que se puede alcanzar a partir de cuestionamientos que se les hagan a los docentes, ya sea aplicando algún instrumento de medición cualitativa, colocando un buzón de sugerencias o promoviendo actividades encaminadas a la mejora institucional, generando

condiciones favorables para el cambio, como lo señala Czarny (2003)

6. Que se trabajen en la academia general el tema de las organizaciones que aprenden, con el propósito de transformar a la ENES en una comunidad de aprendizaje en la cual impere el trabajo colaborativo, el trabajo en equipo y donde se reconozca la responsabilidad del líder del plantel como un compañero que tiene en estos momentos la dirección de los rumbos de la institución educativa.

Para cerrar este apartado, se sugiere ampliar y profundizar, a partir de la aplicación de nuevos instrumentos el rubro de esta investigación, con el firme propósito de mejorar el trabajo de las academias en general, ya que la investigación se ha inclinado en conocer lo que sucede y la percepción que los maestros tienen sobre el trabajo que se realiza específicamente en la academia de acercamiento a la práctica docente.

REFERENCIAS

- Alonso Espinosa, M. (2004). *Las unidades multidisciplinarias*. Consulta realizada el 20 de octubre del 2005 en <http://www.congreso.unam.mx/86margarita.htm>
- Argyris, C. & Schön, D. (1990) *Organizational Learning: a Theory of action perspective*. San Francisco, California: Addison-Wesley.
- Ávalos, B. (2002). *Introducción al Dossier. Perspectivas, vol. XXXII, no. 3.Chile*. Consulta realizada el 09 de agosto del 2005 en <http://www.ibe.unesco.org/International/Publications/>
- Ávila Suárez, M. del C. (2005). *Las prácticas docentes de los formadores de docentes*. Consulta realizada el 06 de agosto del 2005 en <http://educacion.jalisco.gob.mx>
- Bonals, J. (1997). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Bonilla, R. O. (2004). *Trabajar en equipo*. Consulta realizada el 23 de agosto del 2005 en <http://www.sep.gob.mx>
- Caballero Serrano, L. y Sarabia Morán, C. C. (2003). *El trabajo colegiado en la Escuela Normal Urbana Federal Cuautla*. Consulta realizada el 08 de agosto del 2005 en <http://www.sep.gob.mx/work/resources>
- Carretero, M. (1998). *Constructivismo y educación*. México: ed. Luís Vives
- CEPES. (2004). Consulta realizada el 25 de marzo del 2004 en <http://www.cepes.gob.mx/>
- Cochran, M y Lytle, S. L. (2002). *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Aprendiendo de la investigación de los profesores: una tipología funcional, pp. [53-75] Madrid, España: Akal.
- Czarny, G. (2003). *Las escuelas normales frente al cambio. Un estudio de seguimiento a la aplicación del Plan de Estudios 1997*. México: Editoriales de México
- Delaire, G. y Ordroneau, H. (1998). *Los equipos docentes*. Madrid, España: Narcea

- De Pablos, J. (2001). *Los estudios culturales y la comunicación. Algunas herramientas conceptuales para interpretar la mediación tecnológica*. Bilbao: Descleé de Broker.
- Descombe, M. (2003). *The Good Research Guide. For Small-scale Social Research Projects*. Gran Bretaña: Open University Press.
- Escamilla, A. y Llanos E. (1995). *La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula*. Zaragoza, España: Edelvives
- Espinosa Carvajal, M. E. (2003) *El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales*. Consulta realizada el 08 de agosto del 2005 en <http://basica.sep.gob.mx/dgdgie/evalinv/fondosectorial/pdf>
- Espinosa Carvajal, M. E. (2003a). *El trabajo colegiado de los maestros. Reflexiones a partir de la investigación*. Gaceta Normalista. México. Comisión de los libros de texto gratuitos.
- Espinosa, V. (1997). *Trabajo en equipo*. Consulta realizada el 21 de agosto del 2005 en <http://www.monografias.com/trabajos>
- Fierro Evans, M. C. (2005). *Construir la calidad educativa desde dentro: retos y tensiones en la gestión de la innovación*. Sonora: El Auténtico
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas L. (1999). *Fundamentos del programa*. En: *Transformando la práctica docente*. (11-57). México: Paidós
- Fullan, M. G. y Stiegelbauer, S. (2000). *El cambio educativo: guía de planeación para maestros*. México: Trillas.
- Gairín, J. y Darder, P. (1995) *Organización y gestión de centros educativos*. Barcelona, España. GRAÓ.
- Gairín Sallán, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid, España: Ibérica Gráfic.
- Guevara, M. del R. (2003). *Datos básicos sobre la educación normal en México*. Gaceta normalista. México: SEP
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. (1994). *Comprender y transformar la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós.
- Gobierno del Estado de Sonora. (2002). *Serie Los Municipios de Sonora*: Sonora: SEC

- Gómez, Gómez, E. N. (1998). *La recuperación de la práctica educativa y la desprofesionalización de la actividad docente*. Consulta realizada el 04 de octubre del 2005 en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/05>
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. y Baptista L. P. (2004). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huberman, S. (1996). *Cómo aprenden los que enseñan, la formación de los profesores*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Maddux, R. B. (1999). *Formación de equipos de trabajo*. México: Trillas.
- Martínez Becerra, J. M. y Xenteno Ávila E. (1998). *La reforma curricular en la escuela normal* (entrevista). Consulta realizada el 04 de octubre del 2005 en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/05/educar>
- Medina Salgado, C. y Espinosa Espíndola, M. (1996). *El aprendizaje organizacional: el estado del arte hacia el tercer milenio*. Consulta realizada el 30 de marzo del 2005 en <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num10/doc6.htm>
- Mercado Maldonado, R. (2003). *Formar a los formadores Gaceta Normalista*. México: Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos.
- Ministerio de Educación. Gobierno de El Salvador. (2005). Consulta realizada el 20 de octubre del 2005 en educacion@mined.gob.sv
- Normatividad Académica. (1996). *Propuesta para el desarrollo del trabajo colegiado en las escuelas normales*. Consulta realizada el 18 de julio de 2005 en <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/>
- Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales* (2000). Consulta realizada el 30 de marzo en <http://www.sep.gob.mx/>
- Ramírez, Montoya, M. S. (2005). *Construcción de instrumentos*. Consulta realizada el 3 de septiembre del 2005 en <http://videouv.itesm.mx/ege/ed5004/irpe02/index.htm>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid, España: Aljibe
- Rodríguez, M. D. (2001). *Diagnóstico organizacional*. México: Encuadernación Técnica Industrial
- Ruiz, O. J. (1999). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Madrid, España: Universidad de Deusto

- Santos M. A. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, España: Ediciones Aljibe
- Savin, M. A. (2003). *Escuelas normales propuestas para la reforma integral. Cuadernos de discusión 13*. Distrito Federal, México: SEP.
- SEP (1997). *Plan de Estudios Licenciatura en Educación Primaria*. Distrito Federal, México: SEP.
- SEP (1998). *Consideraciones para el trabajo en Academias*. Consulta realizada el 06 de agosto del 2005 en <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/>
- Senge, P. (1998). *La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. México: Ed. Granica
- Senge, P. (2002). *Escuelas que aprenden*. Colombia: Editorial Norma.
- Serafini, M. T. (1997). *Como se estudia*. México: PAIDOS
- Stake, R. E. (1995). *The art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA.: Stage Publications.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Villegas-Reimers, E. y Ávalos, B. (2003). *Dos experiencias en formación docente: EUA y Chile*. México: SEP.
- Zabala, Vidiella, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, España: GRAÓ.

ANEXOS

ANEXO 1

Rasgos del perfil de egreso Licenciatura en Educación Preescolar

(LEP 99)

Habilidades intelectuales específicas	Dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar	Competencias didácticas	Identidad profesional y ética	Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela
a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.	a) Reconoce la educación preescolar como un servicio que promueve la democratización de las oportunidades de desarrollo de la población infantil, y que contribuye a compensar las desigualdades culturales y sociales de origen.	a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas adecuadas al desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral que promueve la educación preescolar.	a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.	a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.	b) Comprende el significado de los propósitos de la educación preescolar, de los enfoques pedagógicos que sustentan la acción educativa, para propiciar el desarrollo integral y equilibrado de las niñas y los niños e identifica, como uno de los principales aportes de este servicio, el desarrollo de las capacidades cognitivas que son la base del aprendizaje permanente.	b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los niños en condiciones familiares y sociales particularmente difíciles.	b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.	b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.

<p>c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.</p>	<p>c) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los propósitos básicos que pretende lograr la educación preescolar, con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.</p>	<p>c) Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo, que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, orden, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía de los educandos.</p>	<p>c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.</p>	<p>c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.</p>
<p>d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.</p>	<p>d) Reconoce la articulación entre los propósitos de la educación preescolar y los de la educación básica en su conjunto, en particular con los de la primaria.</p>	<p>d) Reconoce el valor pedagógico del juego y lo utiliza en su trabajo cotidiano como un recurso que promueve el desarrollo de aprendizajes, habilidades, actitudes y valores.</p>	<p>d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.</p>	<p>d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.</p>
<p>e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.</p>		<p>e) Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.</p>	<p>e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.</p>	<p>e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.</p>
		<p>f) Conoce y aplica distintas estrategias para valorar los logros que alcancen los</p>	<p>f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de</p>	

		niños y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.	la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.	
		g) Aprovecha los recursos que ofrece el entorno de la escuela con creatividad, flexibilidad y propósitos claros para promover el aprendizaje de los niños.	g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad	
		h) Es capaz de seleccionar y diseñar materiales congruentes con el enfoque y los propósitos de la educación preescolar, en particular distingue los que propician el interés, la curiosidad y el desarrollo de las capacidades de los niños, de aquellos que carecen de sentido pedagógico		

ANEXO 2

Rasgos del perfil de egreso Licenciatura en Educación Primaria

(LEP 97)

Habilidades intelectuales específicas	Dominio de los contenidos de enseñanza	Competencias didácticas	Identidad profesional y ética	Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela
a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.	a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.	a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en los lineamientos y planes de estudio de la educación primaria.	a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.	a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.	b) Tiene dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio.	b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.	b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.	b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.

c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.	c) Reconoce la secuencia lógica de cada línea de asignaturas de educación primaria y es capaz de articular contenidos de asignaturas distintas de cada grado escolar, así como de relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el nivel y el conjunto de la educación básica.	c) Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.	c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.	c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.	d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.	d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.	d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.	d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.		e) Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.	e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.	e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.
		f) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza	f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación	

		con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, combinándolos con otros, en especial con los que ofrece el entorno de la escuela.	continúa y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.	
			g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad	

ANEXO 3

FICHAS DE CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL

FICHAS PARA LA CONTEXTUALIZACION DE UNA INSTITUCIÓN																							
FORMATO INSTITUCIONAL. (PERFIL SOCIO-LABORAL).																							
Perfil socio laboral de la institución educativa																							
<p>1. Número total de colaboradores: 69 elementos.</p> <p>a) Profesionales (docentes y administrativos): 41 docentes base y 11 interinos</p> <p>b) De apoyo (chóferes, secretarias, personal de mantenimiento etc.): 17 personas.</p> <p>2. Antigüedad de los colaboradores:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Antigüedad</th> <th>1-5 años</th> <th>6-10 años</th> <th>11-15 años</th> <th>16-20 años</th> <th>21-25 años</th> <th>26-30 años</th> <th>Más de 30 años</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Trabajadores</td> <td>10</td> <td>13</td> <td>12</td> <td>10</td> <td>13</td> <td>13</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table> <p>3.- Por contacto directo con el usuario. 2 bibliotecarios, 1 doctora</p> <p>4.- Los que cuentan con otro empleo: 12 profesores que trabajan en otro plantel en la tarde y la doctora atiende su consultorio, por la tarde.</p> <p>5.- La capacitación recibida: los profesores de la LEP 97 no han recibido capacitación desde el año 2001, sólo algunos asisten a eventos académicos de forma esporádica. En la LEP 99 se recibió la capacitación hasta el año 2004, a los docentes del tercer grado, (5to. Y 6to. semestres).</p>								Antigüedad	1-5 años	6-10 años	11-15 años	16-20 años	21-25 años	26-30 años	Más de 30 años	Trabajadores	10	13	12	10	13	13	0
Antigüedad	1-5 años	6-10 años	11-15 años	16-20 años	21-25 años	26-30 años	Más de 30 años																
Trabajadores	10	13	12	10	13	13	0																

Fuente: Rodríguez, G. (2004) Fichas para la contextualización de una institución. México: ITESM. (Autor de la guía)

ANEXO 3a

FICHAS PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE UNA INSTITUCIÓN

**FORMATO: INSTITUCIONAL.
(PERFIL INSTITUCIONAL)****Datos de identificación:**

1. **Nombre legal de la institución:** Escuela Normal del Estado “Profesor Jesús Manuel Bustamante Mungarro.
2. **Personalidad Jurídica:** Escuela pública estatal.
3. **Antecedentes institucionales:** La institución fue creada en 1915, con el esquema de escuela normal para profesores.
4. **Instalación en su forma actual:** A partir de 1970 ocupa el edificio actual, con los estudios de profesor en educación primaria. A partir de 1984 se ofertan las Licenciaturas de Educación Preescolar, y de Educación primaria, reformados el primero en 1999 y el segundo en 1997.
5. **Domicilio Legal:** Marruecos entre Palma y Carbó s/n, Col. Casa Blanca, c.p. 83 000
6. **Titular:** Profesora Norma Isela Barraza Garibaldi, Directora de la ENES.

Características operativas:

7. **Objetivo o función social:** Escuela de Educación Pública que imparte las licenciaturas en educación preescolar y educación primaria.
8. **Usuarios:**
 - a) **Prioritarios (alumnos o usuarios directos):** 451 alumnos, de los cuales 246 pertenecen a la Licenciatura en Preescolar y 205 a la de educación primaria.
 - b) **Beneficiarios (familias de los alumnos):** las familias de los alumnos pertenecen a familias de clase media y media baja del Estado de Sonora, muchos de ellos son descendientes de familiares que se han dedicado a la docencia por generaciones.
9. **Organigrama de operación:** Director, sub director académico, subdirector de gestión institucional, departamentos de docencia, difusión cultural, seguimiento y evaluación y control escolar. (se anexa diagrama)
10. **Área de influencia:** Estado de Sonora, y, ocasionalmente alumnos que proceden de otros estados de la república por cambio domiciliario.
11. **Características Físicas:** Se anexa croquis del plantel y fotografías de la institución.
 - a) **Características generales de sus instalaciones:** Se tienen 6 edificios, 4 de una planta y dos de dos, donde se distribuyen la dirección, aulas, biblioteca, audiovisual, oficinas de los docentes, salas de danza, cómputo, de maestros, aula de música, archivo
 - b) **Sedes:** Es la única.
 - c) **Dimensiones:** Una hectárea de terreno.
 - d) **Servicios:** Consultorio médico, biblioteca, sala de cómputo, sala de danza, audiovisual, dos canchas, una deportiva y otra cívica, sala de maestros, papelería y cooperativa escolar.
 - e) **Capacidad instalada:** Se tienen 13 aulas, con capacidad para 30 alumnos cada una, actualmente se ocupan todas. A los alumnos de 7mo. Y 8vo. semestres por ser grupos de máximo 10 alumnos cada uno (6), se les atiende en espacios como: sala de maestros, oficinas de los profesores y biblioteca.
 - f) **Accesibilidad:** Llegar a la Escuela Normal del Estado es sencillo, puesto que está ubicada en una zona céntrica, en la colonia Casa Blanca. Los alumnos llegan en automóviles o en las rutas de camiones que transitan por el boulevard transversal: ruta 1, ruta roja, ranchito-central camionera y mariachi. Además que es la única institución que ofrece los servicios de educación normal para preescolar y primaria.

Fuente: Rodríguez, G. (2004) Fichas para la contextualización de una institución. México: ITESM. (Autor de la guía).

ANEXO 3b

FICHAS PARA LA CONTEXTUALIZACION DE UNA INSTITUCIÓN			
FORMATO: INSTITUCIONAL. (PERFIL DEL USUARIO)			
Datos de ubicación del perfil del usuario:			
1. Nombre legal de la institución: Escuela Normal del Estado “Profesor Jesús Manuel Bustamante Mungarro”			
2. Horario de atención: 7 a 14 horas clases y administrativos; 14:00-16:00 talleres y clubes y el servicio de biblioteca de 7 a 20 horas.			
3. Total de usuarios:			
LEP 97	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Primer semestre	5	40	45
Tercer semestre	5	47	52
Quinto semestre	5	49	53
Séptimo semestre	10	44	54
LEP 99			
Primer semestre	1	80	81
Tercer semestre	0	102	102
Quinto semestre	0	63	63
Séptimo semestre	0	33	33
Datos del perfil del usuario prioritario:			
4. Edad de los usuarios: alumnos(as) cuyas edades varían entre los 18 a los 25 años de edad.			
5. Sexo: 26 hombres y 425 mujeres			
6. Escolaridad: Todos los alumnos ingresan con el bachillerato y terminan con una carrera con grado de Licenciatura.			
7. Número de miembros que conforman la familia: La media se conforma por familias que tienen 5 ó 6 integrantes.			
8. Localidad de residencia: Generalmente los alumnos viven en la ciudad de Hermosillo, pocos se trasladan desde el Ejido San Pedro El Saucito, que se encuentra aproximadamente a media hora de camino.			
9. Tipo de servicio brindado: Servicio de educación pública del nivel superior.			

Fuente: Rodríguez, G. (2004) Fichas para la contextualización de una institución. México: ITESM. (Autor de la guía).

ANEXO 4

LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR

MAPA CURRICULAR

	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
	Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	La educación en el desarrollo histórico de México I	La educación en el desarrollo histórico de México II	Necesidades educativas especiales	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II		
A	Problemas y políticas de la educación básica	Desarrollo físico y psicomotor I	Desarrollo físico y psicomotor II	Conocimiento del medio natural y social I	Conocimiento del medio natural y social II	Gestión escolar	Trabajo docente I	Trabajo docente II
	Propósitos y contenidos de la educación preescolar	Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje I	Adquisición y desenvolvimiento del lenguaje II	Pensamiento matemático infantil	Taller de diseño de actividades didácticas I	Taller de diseño de actividades didácticas II		
	Desarrollo infantil I	Desarrollo infantil II	Expresión y apreciación artísticas I	Expresión y apreciación artísticas II	Cuidado de la salud infantil	Niños en situaciones de riesgo		
	Estrategias para el Estudio y la comunicación I	Estrategias para el estudio y la comunicación II	Socialización y afectividad en el niño I	Socialización y afectividad en el niño II	Asignatura regional I	Asignatura regional II		
					Entorno familiar y social I	Entorno familiar y social II		
B	Escuela y contexto social	Iniciación al trabajo escolar	Observación y práctica docente I	Observación y práctica docente II	Observación y práctica docente III	Observación y práctica docente IV	Seminario de análisis del trabajo docente I	Seminario de análisis del trabajo docente II

C

- A** Actividades principalmente escolarizadas
- B** Actividades de acercamiento a la práctica escolar
- C** Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

Formación común

Formación específica

ANEXO 5

LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

MAPA CURRICULAR

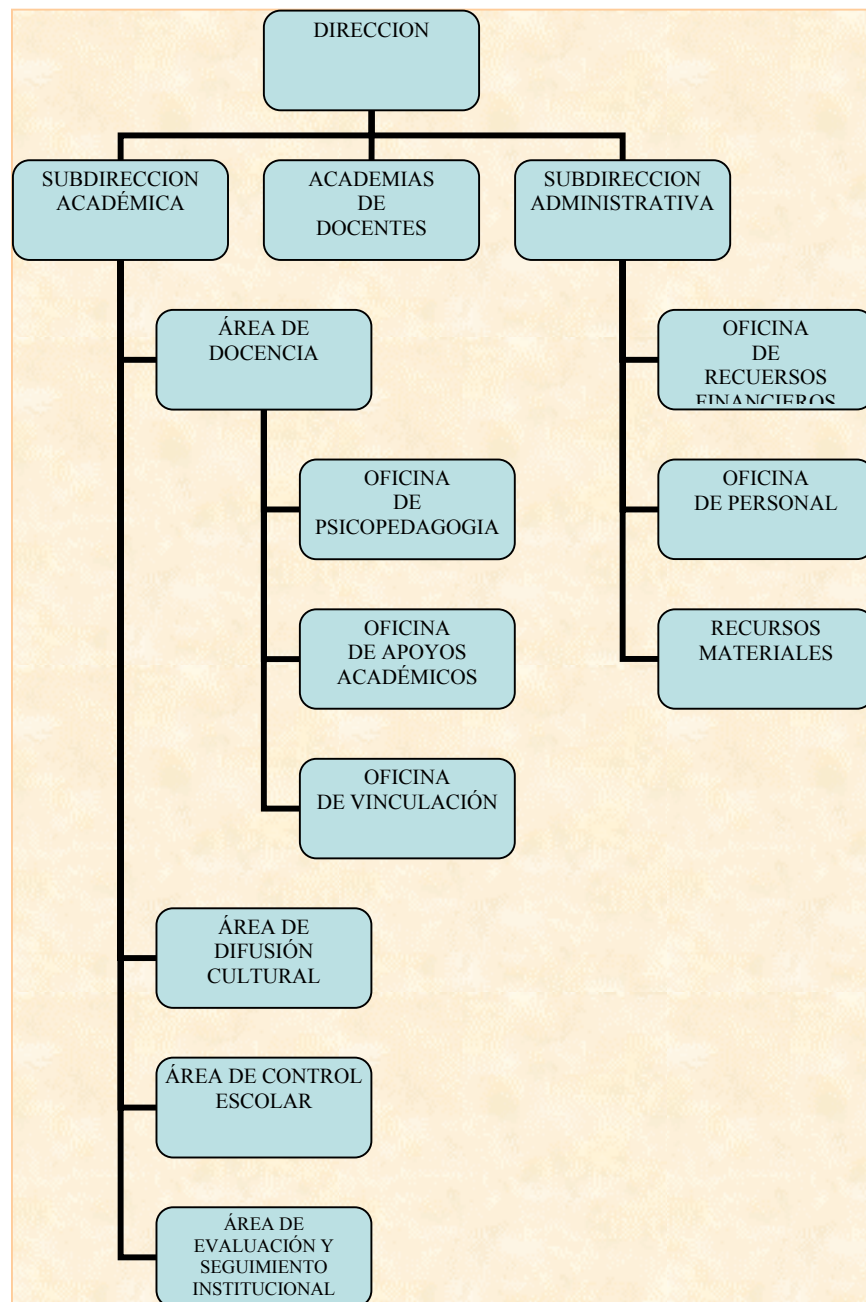
Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano	La Educación en el Desarrollo Histórico de México I	La Educación en el Desarrollo Histórico de México II	Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I	Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II	Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III	Trabajo Docente I	Trabajo Docente II
Problemas y Políticas de la Educación Básica	Matemáticas y Su Enseñanza I	Matemáticas y su Enseñanza II	Ciencias Naturales y su Enseñanza I	Ciencias Naturales y su Enseñanza II	Asignatura Regional II		
Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria	Español y su Enseñanza I	Español y su Enseñanza II	Geografía y su Enseñanza I	Geografía y su Enseñanza II	Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje		
Desarrollo Infantil I			Historia y su Enseñanza I	Historia y su Enseñanza II	Gestión Escolar		
Estrategias para el Estudio y la Comunicación I	Desarrollo Infantil II	Necesidades Educativas Especiales	Educación Física II	Educación Física III	Educación Artística III		
	Estrategias Para el Estudio y La Comunicación II	Educación Física I	Asignatura Regional I	Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria I	Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria II		
Escuela y Contexto Social	Iniciación al Trabajo Escolar	Observación y Práctica Docente I	Observación y Práctica Docente II	Observación y Práctica Docente III	Observación y Práctica Docente IV	Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	Seminario de Análisis del Trabajo Docente II

	Actividades principalmente escolarizadas
	Actividades de acercamiento a la práctica escolar

Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

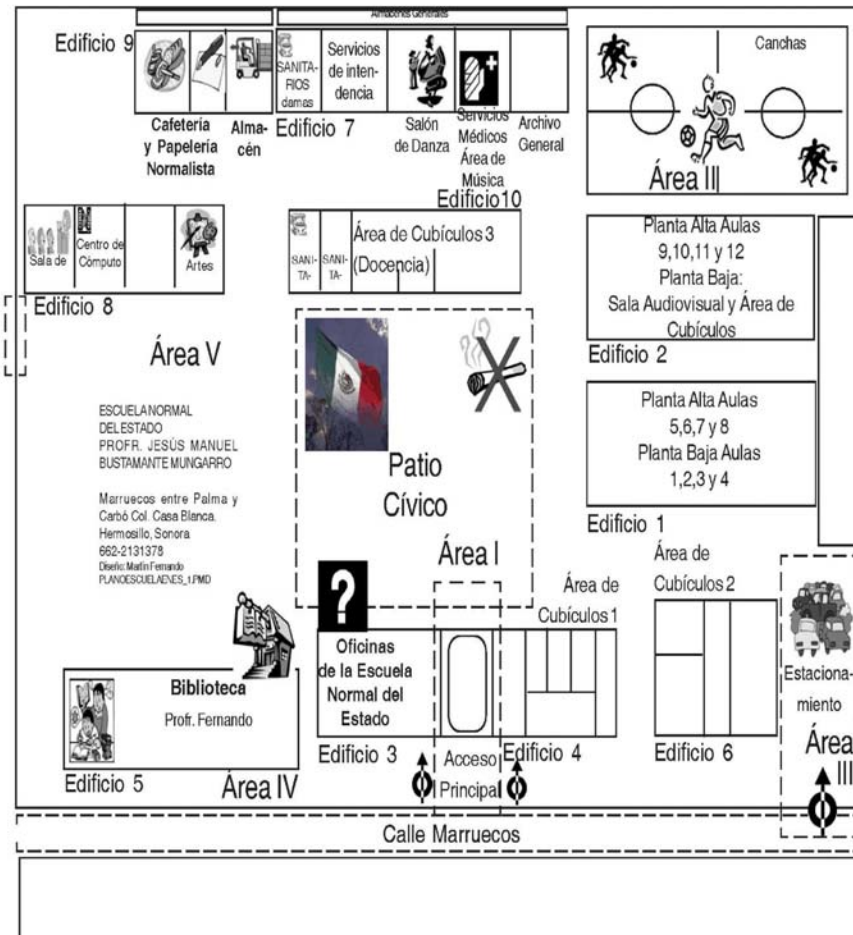
ANEXO 6

ORGANIGRAMA INSTITUCIONAL



ANEXO 7

CROQUIS DEL PLANTEL



ANEXO 7a**CROQUIS DEL PLANTEL**

Infraestructura del Plantel

La Escuela Normal del Estado "Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro" está ubicada en Marruecos entre Palma y Carbó. Fraccionamiento Casa Blanca; en el Centro del Municipio de Hermosillo, Sonora. Su código postal 83070. Teléfonos. (662)2131378 y 2126662.

Cuenta con una extensión de una hectárea de terreno, contando con los servicios públicos necesarios para su operación y atención de los usuarios, contando con la siguiente infraestructura:

Inmuebles:

- 01).- Edificios (9)
- 02).- Áreas administrativas (1)
- 03).- Áreas de cubículos de docentes (4)
- 04).- Almacenes (2)
- 05).- Archivo general (1)
- 06).- Área de biblioteca (1)
- 07).- Aulas (12)
- 08).- Taller (1) Artes plásticas
- 09).- Sala de Audiovisual (1)
- 10).- Sala de Danza (1)
- 11).- Sala de Música (1)
- 12).- Sala de Medios (1)

ANEXO 7B**CROQUIS DEL PLANTEL**

13).- Sala de Servicios Médicos (1)

14).- Centro de cómputo (1)

15).- Área de cafetería (1) Concesionada a particulares

16).- Área de papelería (1) Concesionada a particulares

17).- Canchas deportivas (2)

18).- Patio cívico (1)

19).- Área de servicios sanitarios (3)

20).- Sala de maestros, equipada con Enciclomedia

Equipo de cómputo:

01).- Área administrativa (13)

02).- Biblioteca (7)

03).- Docentes (15)

04).- Sala de cómputo (10)

05).- Sala de medios (20)

06).- Sala de maestros (1) Nota: (1) esta equipado con el programa de enciclomedia

ANEXO 8
CUADRO DE TRIPLE ENTRADA

Fuentes e Instrumentos	Profesores de la academia de acercamiento a la práctica docente	Profesores de la academia general
Categorías e indicadores	Cuestionario de preguntas abiertas	Entrevista semiestructurada
<p>Dimensión: Institucional Indicadores: Evaluación y seguimiento de los propósitos planteados. *las fortalezas *las debilidades</p> <p>Preguntas:</p> <p>1. Los acuerdos a los que se llegan en la academia mencionada, ¿se les da seguimiento por parte del colegiado y cómo es el seguimiento?</p>	<p><i>Los docentes opinaron que el seguimiento se da de forma parcial, puesto que la mayoría de las veces se presentan nuevas situaciones académicas y los resultados de los acuerdos establecidos no se llegan a concretar. Cuando hay seguimiento, éste se hace a través de los reportes que los docentes encargados de las academias de grado presentan.</i></p>	
<p>2. ¿Cree usted que el trabajo colegiado de la academia de acercamiento a la práctica docente promueve la integración del trabajo colectivo entre los maestros y por qué?</p>	<p><i>Todos los profesores que participaron respondiendo este instrumento coincidieron en que el trabajo de los docentes de esta academia que están comprometidos con su trabajo sí promueven el trabajo colegiado en sus academias y lo perciben a través de las actividades en colectivo que tienen los estudiantes, principalmente cuando los profesores del grado tienen su reunión de academia y los discentes no tienen "horas libres", sino actividades</i></p>	

	<i>planificadas por los educadores.</i>	
3. ¿Qué aspectos de la academia de acercamiento a la práctica docente son susceptibles de mejorar?	<i>Las respuestas fueron de diferente índole: el primer aspecto que se puede mejorar es que los profesores que participan en esta academia y que son coordinadores de grado sean docentes de tiempo completo y con nombramiento de base en la institución; que el espacio sea utilizado para el trabajo académico y no como una platea para debatir temas que no son de índole académico o que no corresponden a esta academia; que exista una vinculación más definida entre los trabajos de esta academia y los de grado.</i>	
4. Las dificultades que se presentan en el trabajo colegiado ¿tienen algún rasgo en común?	<i>Las respuestas giraron en torno a la apatía de los docentes al no querer trabajar en equipo, e inclinarse al trabajo individual, la falta de apoyo de los docentes para el coordinador. La falta de concreción de las propuestas de trabajo, y el hecho de que todos los docentes tienen concepciones, percepciones y referentes diversos son los tópicos que generan las dificultades en el trabajo colegiado.</i>	
<p>Dimensión: Didáctica Indicadores: * Dominio y conocimiento de los propósitos de la LEP 97 * Rasgos del perfil de egreso * Planes de trabajo de los profesores de las distintas asignaturas y semestres.</p> <p>Preguntas</p> <p>1. ¿Conoce Usted los propósitos que se especifican en el currículum de la licenciatura sobre el trabajo colegiado en las escuelas normales?</p>	<i>Los docentes entrevistados respondieron que si conocen los propósitos del trabajo colegiado en las escuelas normales y que es un aspecto que propicia la organización del trabajo académico en la licenciatura. Además hubo docentes que manifestaron haber trabajado en el colegiado con el plan de estudios anterior al vigente y que los trabajos que se hacen en la actualidad con el nuevo plan de estudios es mucho más ágil y con temas más amplios, sin embargo, hubo coincidencia en el aspecto de que hace falta mucho camino por recorrer para lograr un verdadero trabajo colegiado, que cumpla al cien por ciento con las expectativas del plan y programas de la LEP 97.</i>	
2. ¿Se toman en cuenta las actividades de las asignaturas para llegar a los acuerdos que se asumen en la academia de grado y	<i>Las opiniones fueron algo controvertidas, puesto que la mayoría de los entrevistados opinaron que se toman en cuenta</i>	

<p>posteriormente en la de acercamiento a la práctica docente?</p>	<p><i>las actividades que se realizan en torno a la práctica docente y actividades de observación y ayudantía de los estudiantes, sin embargo, no se cumplen en su totalidad los acuerdos a los que se llegan.</i></p>	
<p>3. ¿De los últimos acuerdos a los que se han llegado en la academia pude identificar los que se hayan cumplido y los que no se hayan realizado?</p>	<p><i>Dos de los seis docentes que respondieron este cuestionario manifestaron que últimamente no han existido acuerdos. Los cuatro restantes opinaron que los últimos acuerdos han girado en torno a asuntos administrativos, como el hecho de utilizar determinado formato para las actas de las academias de grado.</i></p>	
<p>4. ¿Qué propondría usted para que los trabajos de la academia de acercamiento a la práctica docente fueran conocidos por la comunidad normalista?</p>	<p><i>Los maestros declararon que los acuerdos a los que se llegan fueran dados a conocer a las academias de grado de forma oportuna; que los participantes en acercamiento tomaran nota de los acuerdos a los que se llegan y no lo dejen a su memoria. Otros más manifestaron la necesidad de que la academia de acercamiento instituya espacios de intercambio de experiencias y necesidades de las licenciaturas que en la institución se ofertan. Y que en la academia general se le otorgase un espacio a la de acercamiento para que se leyera el acta de dicho colegiado para que, al conocerla los profesores, los coordinadores de academia de grado realmente llevaran a la práctica los acuerdos a los que se llegan en ese espacio académico.</i></p>	
<p>Dimensión: personal Indicadores: * la trayectoria del profesor en la academia de acercamiento *Porqué se es profesor (identificación con la carrera docente) *Antigüedad en la institución *Trayectoria en la academia de acercamiento a la práctica docente *Percepción de los trabajos académicos</p> <p>Preguntas</p> <p>1. ¿Cuánto tiempo lleva usted participando en la academia de acercamiento a la práctica docente?</p>	<p><i>De los maestros que respondieron el instrumento se obtuvo que 2 de ellos tienen 5 años participando en la academia; 3 tienen 12 años trabajando en ella, desde el plan de estudios anterior; 1 tiene participando 2</i></p>	

	años.	
2. ¿cuáles son sus experiencias como coordinador de academia al tratar de poner de práctica los acuerdos a los que se llegan en la academia de acercamiento a la práctica docente?	<i>Los docentes respondieron al cuestionamiento en dos vertientes: las academias que aparentemente respetan y aceptan su rol de coordinador y aquellas en las cuales no se le otorga ningún tipo de apoyo para realizar el trabajo académico. En las academias que hay apoyo al coordinador los acuerdos que se plantean se cumplen medianamente, puesto que no existe seguimiento y evaluación sobre los trabajos que en las academias se realizan.</i>	
3. ¿me puede mencionar alguno o algunos aportes significativos que haya hecho usted en los trabajos de esta academia?	<i>Las respuestas fueron: sugerencias para organizar el trabajo académico, para los periodos de práctica docente, los temas a tratar en las reuniones con tutores y aspectos generales sobre la evaluación.</i>	
4. ¿Identifica usted las fortalezas de esta academia, cuáles son?	<i>Las fortalezas quedaron enmarcadas en la asistencia de los integrantes a las reuniones de academia, la diversidad de planteamientos, la orientación que hay para realizar los trabajos académicos.</i>	
5. ¿Identifica las debilidades y las puede mencionar?	<i>Éstas fueron: la capacidad de simulación de algunos profesores en el desarrollo de las academias, la falta de compromiso compartido, la falta de tolerancia de algunos integrantes, el trabajo individualista, no hay seguimiento y evaluación de los pocos acuerdos a los que se llegan.</i>	
6. ¿Qué estrategia propondría Usted para mejorar los trabajos académicos de este colegiado?	<i>Las respuestas fueron: hacer una programación o calendarización de actividades por mes, o delimitar periodos de tiempo. Realizar seguimiento de la atención y cumplimiento que se le da a los acuerdos de la academia. Promover la participación de todos, haciendo, interesante la</i>	

	<i>academia. La revisión de temas que realmente incidan en el trabajo docente. Insistir en las bondades y beneficios del trabajo colegiado y la falta que hace éste en la institución para concretar los propósitos de cada ciclo escolar.</i>	
7. ¿Cómo definiría usted la actitud de los docentes que integran esta academia?	<i>Las respuestas coincidieron en que la actitud de la mayoría de los docentes de la academia es positiva con referente al trabajo académico que hacen, pero no en todos se muestra esa disposición para el trabajo.</i>	
8. ¿puede usted mencionar los hechos más significativos que se dan en el trabajo colegiado de esta academia?	<i>La toma de acuerdos referidos a la presencia de los estudiantes normalistas en los jardines escolares y las escuelas de educación primaria, la organización de estos periodos para que coincidan los diferentes semestres; los indicadores para la revisión de estos periodos de trabajo de los alumnos, el uniforme escolar, análisis de documentos académicos, el reglamento escolar, analizar casos de alumnos que presentan problemas en la institución escolar o en las escuelas de educación básica. Estas fueron las respuestas de los docentes al cuestionamiento, sin embargo uno de ellos manifestó que en ocasiones se genera reflexión sobre la práctica docente pero que no es tomada en cuenta por los docentes.</i>	
9. ¿cómo percibe el desenvolvimiento de los maestros que conforman la academia de acercamiento a la práctica docente cuando ésta se lleva a cabo?	<i>La generalidad de los docentes manifestó que el desenvolvimiento es variado, no hay homogeneidad. Los docentes participan dependiendo del tema que se trate, además, si se contrasta el desenvolvimiento que se tiene en la práctica docente se percibe que hay mucha simulación, la mayoría de los docentes no son participativos, recayendo ésta sólo en algunos docentes y generalmente siempre son los mismos.</i>	
Dimensión social Indicadores: * la práctica docente *La función social del profesor *la repercusión de los trabajos de la academia en la comunidad docente		

Preguntas		
<p>1.- Desde su ingreso como docente de la ENES ¿ha participado Usted en las reuniones de trabajo colegiado?</p>		<p>12 profesores respondieron afirmativamente y hubo coincidencia en que los procesos que se van dando en las reuniones han ido mejorando en la calidad de los trabajos que se realizan</p>
<p>2.- ¿Conoce Usted el tipo de trabajos que se desarrolla en la academia de seguimiento a la práctica docente?</p>		<p>4 docentes respondieron que si, puesto que los maestros coordinadores de la academia les comunican los acuerdos a los que se llegan y el proceso que siguen para lograrlo. 6 dijeron desconocerlo, puesto que en su academia de grado sólo se tratan temas referidos al trabajo con los alumnos. 2 respondieron que a veces, generalmente cuando se trata de poner en marcha algún nuevo proyecto pero que en el camino del semestre va perdiendo fuerza o se olvida.</p>
<p>3.- Su coordinador de academia, ¿le informa sobre los trabajos que se realizan en la academia de acercamiento a la práctica docente? Si su respuesta es no, favor de pasar a la pregunta 6.</p>		<p>La respuesta de 2 de los profesores fue positiva, haciendo énfasis en el hecho de tener un apartado en la agenda de trabajo de la academia de grado para informar sobre los temas que trataron en la citada academia. 4 manifestaron que no, que sólo se les informa de las fechas para las prácticas de los chicos o de las incidencias administrativas que tienen, como la entrega de las calificaciones. 6 dijeron que a veces y que de forma superficial.</p>
<p>4.- Los acuerdos que se toman en la citada academia inciden en su práctica docente?</p>		<p>4 manifestaron que tienen incidencia puesto que modifican las planeaciones, puesto que son cuestiones que favorecen el trabajo académico. 4 a veces, muy esporádicamente pero sólo al dedicar tiempo para las actividades extra que el coordinador les solicita como resultado de los acuerdos de la academia en cuestión.</p>
<p>5.- Desde su academia de grado, ¿a participado Usted con aportaciones que su coordinador deba llevar al colegiado de la academia a la práctica docente?</p>		<p>2 afirmaron haber enviado aportaciones referidas a los periodos de práctica docente, y a la reforma del reglamento de práctica docente del plantel. 6 manifestaron que nunca han enviado aportaciones puesto que creen que no serán tomadas en cuenta o que el coordinador no se los ha solicitado. 4 dijeron haberlo hecho ocasionalmente, con aportaciones para el cambio de fechas de la práctica docente de los alumnos normalistas o para solicitar apoyo por las faltas masivas que tienen los jóvenes alumnos.</p>
<p>6.- ¿Considera usted que los acuerdos que se toman en esa academia son conocidos por la</p>		<p>2 si se conocen, a través de la academia general, pero consideran que los profesores no</p>

comunidad académica de la ENES?		<i>les dan la importancia que se requiere. 10 dijeron que ocasionalmente, y que generalmente como se refieren a la práctica docente de los alumnos, a la portación correcta del uniforme o al reglamento escolar, sólo son atendidas por los profesores que atienden las asignaturas de acercamiento a la práctica docente.</i>
---------------------------------	--	---

ANEXO 9

CUESTIONARIO CON PREGUNTAS ABIERTAS PARA
PROFESORES DE LA ACADEMIA DE ACERCAMIENTO A
LA PRÁCTICA DOCENTE

Datos de identificación

Sexo _____ Edad _____ Semestre que
atiende _____

El presente cuestionario es parte del trabajo académico de investigación, elaborado en la materia de proyecto II de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de monterrey. Tu participación será anónima y confidencial y la información que proporcione permitirá conocer el trabajo que se desempeña en la Academia de Acercamiento a la Práctica Docente que en la ENES se realiza.

1.- ¿Conoce Usted los propósitos que se especifican en el currículum de la licenciatura sobre el trabajo colegiado en las escuelas normales?

2.- ¿Cómo definiría usted la actitud académica de los docentes que integran esta academia?

3.- ¿Se toman en cuenta las actividades de las asignaturas para llegar a los acuerdos que se asumen en la academia de grado y, posteriormente, en la de acercamiento a la práctica docente?

4.- Los acuerdos a los que se llegan en la academia mencionada, ¿se les da seguimiento por parte del colegiado y cómo es el seguimiento?

5.- ¿Cree usted que el trabajo colegiado de la academia de acercamiento a la práctica docente promueve la integración del trabajo colectivo entre los maestros y por qué?

6.- ¿Qué aspectos de la academia de acercamiento a la práctica docente son susceptibles de mejorar?

7.- ¿Qué propondría usted para que los trabajos de la academia de acercamiento a la práctica docente fueran conocidos por la comunidad normalista?

8.- ¿cuánto tiempo lleva usted participando en la academia de acercamiento a la práctica docente?

9.- ¿puede usted mencionar los hechos más significativos que se dan en el trabajo colegiado de esta academia?

10.- ¿me puede mencionar alguno o algunos aportes significativos que haya hecho usted en los trabajos de esta academia?

11.- ¿cómo percibe el desenvolvimiento de los maestros que conforman la academia de acercamiento a la práctica docente cuando ésta se lleva a cabo?

12.- ¿cuáles son sus experiencias como coordinador de academia al tratar de poner en práctica los acuerdos a los que se llegan en la academia de acercamiento a la práctica docente?

13.- Las dificultades que se presentan en el trabajo colegiado ¿tienen algún rasgo en común?

14.- De los últimos acuerdos a los que se han llegado en la academia ¿puede identificar los que se hayan cumplido y los que no se hayan realizado?

15.- ¿Identifica usted las fortalezas de esta academia, cuáles son?

16.- ¿Identifica las debilidades y las puede mencionar?

17.- ¿Qué estrategia propondría Usted para mejorar los trabajos académicos de este colegiado?

ANEXO 10
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE
LA ACADEMIA GENERAL

Datos de identificación

Sexo _____ Edad _____ Semestre que
atiende _____

La presente entrevista es parte del trabajo académico de investigación, elaborado en la materia de proyecto II de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de monterrey. Tu participación será anónima y confidencial y la información que proporcione permitirá conocer el trabajo que se desempeña en la Academia de Acercamiento a la Práctica Docente que en la ENES se realiza.

Instrucciones: marque Usted la opción que proporcione su respuesta, y dé su opinión o comentario al respecto.

Respuesta preguntas	si	no	A veces
1.- Desde su ingreso como docente de la ENES ¿ha participado Usted en las reuniones de trabajo colegiado?			
2.- ¿Conoce Usted el tipo de trabajos que se desarrolla en la academia de seguimiento a la práctica docente?			
3.- Su coordinador de academia, ¿le informa sobre los trabajos que se realizan en la academia de acercamiento a la práctica docente? Si su respuesta es no, favor de pasar a la pregunta 6.			
4.- Los acuerdos que se toman en la citada academia inciden en su práctica docente?			
5.- Desde su academia de grado, ¿Ha participado Usted con aportaciones que su coordinador deba llevar al colegiado de la academia a la práctica docente?			
6.- ¿Considera usted que los acuerdos que se toman en esa academia son conocidos por la comunidad académica de la ENES?			