



Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación

La Práctica Reflexiva como parte del Desarrollo de las
Competencias en la Práctica Docente.

Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Administración de Instituciones Educativas

Presenta:

Jéssica Raygoza Tirado

Asesor Tutor:

Georgina Méndez Castro

Asesor Titular:

Gabriela María Farías Martínez

Mazatlán, Sinaloa, México

septiembre de 2009.

Hoja de Firmas.

El trabajo de tesis que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes profesores:

Mtra. Georgina Méndez Castro. (asesor)

Mtra. Sandra Irene Romero Corella. (lector)

Mtra. Soraya Huereca Alonzo. (lector)

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la Dirección de Servicios Escolares del Tecnológico de Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias.

- A Dios, porque me ha dado la fortaleza y ha iluminado mi camino para seguir adelante, aún en los momentos en donde todo parecía ser imposible.
- A mis padres, por su paciencia y todo el apoyo incondicional que me han brindado a lo largo de todo este tiempo, para que lleve a cabo mis estudios.
- A mis hermanas, por darme el impulso para poder concluir con mis estudios y ser un ejemplo más para ellas.
- Un agradecimiento especial, a mis profesores titulares y tutores que a lo largo de mi maestría tuvieron la paciencia y la disponibilidad, en todo momento, de apoyarme y darme las asesorías necesarias para sacar adelante mis estudios.

Agradecimientos.

- A la profesora María Esther Corona Lara, directora general del Instituto Pedagógico Hispanoamericano, por haberme abierto las puertas y brindado su apoyo; al facilitarme los medios para el desarrollo e investigación del presente proyecto de tesis.
- A la directora de primaria, la profesora Vanesa Morales, al proporcionarme toda la documentación e información requerida, además de permitirme la entrada a las aulas, en horas de clase.
- A los profesores de primaria, Miriam Torres, David Solano y Ma. Isabel García, quienes se mostraron muy interesados, con una actitud positiva muy dinámica y participativa durante todo el proceso de investigación del proyecto.

La Práctica Reflexiva como parte del Desarrollo de las Competencias en la Práctica Docente.

Resumen.

Hoy en día, la sociedad se enfrenta ante el reto de preparar, formar y desarrollar a sus integrantes en individuos concientizados de las necesidades humanas y sociales bajo un marco de respeto al medio ambiente y a la sociedad en general, a través de personas altamente capacitadas en su práctica reflexiva docente, de ahí la necesidad de evaluar el actuar del docente en el desarrollo de sus competencias mediante prácticas reflexivas. El presente documento refleja los resultados de la investigación realizados en el Instituto Pedagógico Hispanoamericano con respecto a la forma en que la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias en la práctica docente. El objetivo primordial del estudio es identificar la importancia de la práctica reflexiva para el desarrollo de las competencias del docente como instrumento de mejora a la calidad educativa en todo proceso de enseñanza aprendizaje, se pretende destacar en los profesores del Instituto Hispanoamericano, la existencia o no de prácticas reflexivas de los docentes, así como su influencia en la evaluación del desarrollo de competencias en la práctica docente. Para ello, es necesario seleccionar una muestra de profesores del colegio en estudio, con el fin de evaluar e identificar la existencia o no de prácticas reflexivas en la gestión de estrategias de enseñanza aprendizaje, las prácticas institucionales para la evaluación del desempeño por parte de la administración y finalmente, el impacto entre ambas. Al culminar el presente trabajo de investigación se espera comprender en un amplio contexto la situación actual del desarrollo del docente dentro de la institución, previamente seleccionada, así como la importancia e impacto de la evaluación reflexiva en el desarrollo e implementación de diversas competencias y habilidades como estrategias del proceso enseñanza aprendizaje.

INDICE DE CONTENIDOS

Hoja de Firmas.....	ii
Dedicatorias.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen.....	v
Índice de Contenidos.....	vi
Índice de Tablas.....	ix
Introducción.....	1
Capítulo 1: Naturaleza y Dimensión del Problema de Investigación.....	3
Marco Contextual.....	3
La Escuela, una Escuela Particular en el Contexto Nacional.....	5
Planteamiento del problema.....	6
Objetivos de la investigación.....	8
Premisas de la Investigación.....	8
Justificación de la Investigación.....	9
Beneficios esperados.....	10
Limitaciones de la investigación.....	11
Capítulo 2: Marco Teórico.....	13
Influencias Filosóficas y Sociales en la Formación del Profesorado y en el Ejercicio de	

su Práctica Docente.....	13
Delimitación de las Dimensiones de la Práctica Docente.....	16
Perfil idóneo del Docente en la Actualidad.....	19
El desarrollo de Prácticas Reflexivas en el Desempeño Docente.....	21
Desarrollo de Competencias en la Práctica Docente.....	25
Prácticas Administrativas para la Evaluación del Desempeño Docente.....	28
Tendencias en la gestión administrativa de las estrategias de enseñanza aprendizaje y la Promoción de Prácticas Reflexivas en el Docente.....	33
La Dirección Escolar frente a la Práctica Reflexiva.....	34
Capítulo 3: Metodología General de la Investigación.....	37
Descripción Sociodemográfica del Contexto de la Investigación.....	37
Diseño de la Investigación.....	38
Fases de la Investigación.....	40
Población, Muestra y Prueba Piloto.....	42
Tema, Categorías e Indicadores de estudio.....	45
Fuentes de Información.....	46
Técnicas de Recolección de Datos.....	48
Aplicación de Instrumentos.....	49
Captura y Análisis de Datos.....	50
Capítulo 4: Resultados de la Investigación.....	52

Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones	69
Conclusiones.....	69
Recomendaciones.....	74
Propuestas para futuras Investigaciones.....	76
Referencias	78
Apéndices	83
Anexo A Guía de Entrevista a Directores	83
Anexo B Guía de Entrevista a Profesores	85
Anexo C Guía de Observación a Profesores	87
Currículum Vitae	90

INDICE DE TABLAS

Tabla 3.1 Cronograma de Fases de la Investigación.....	41
Tabla 3.2 Características de los profesores.....	44
Tabla 3.3 Características de los documentos institucionales.....	47

INTRODUCCIÓN

El personal académico goza de gran prestigio en todos los ámbitos educativos debido a su constante superación y dedicación, tanto de forma individual como grupal, pues son ellos los encargados de transmitir, generar y difundir el conocimiento.

Partiendo de que, el fenómeno de educación es un concepto muy complejo de definir por sus múltiples variables, se tiene la obligación de distinguir y organizar las características más importantes de la manera más clara, para obtener así, una conclusión integral de dicho concepto.

Siendo así, no es suficiente dotar a los directivos con información y orientaciones sobre la gestión actual necesaria para lograr cambios sustanciales en la educación actual. Se requiere un replanteamiento personal del mismo directivo como sujeto de su propia práctica. En este sentido, los procesos de una práctica reflexiva crítica hacia lo educativo fortalecen la visión de la función directiva actual como un campo de estudio, reflexión y análisis hacia la transformación y mejora de la calidad de las escuelas.

De esa manera, el presente trabajo de investigación pretende comprender las relaciones, contradicciones y confirmaciones de todos los procesos involucrados en el actuar docente con el fin de cambiarlos posteriormente y no para “arreglar” al maestro ahora; haciendo énfasis en la forma en que la práctica reflexiva contribuye o no al desarrollo de las competencias en la práctica docente como instrumento de mejora a la calidad educativa en todo proceso de enseñanza aprendizaje. Así mismo, analizar la existencia o no de dichas prácticas e influencia en la evaluación del desarrollo de competencias entre los docentes del Instituto Pedagógico Hispanoamericano.

Cabe mencionar que se parte del supuesto que el sistema actual de evaluación del desempeño docente en las escuelas, no está en armonía con las innovaciones educativas en las estrategias de enseñanza aprendizaje. Esto genera conflictos entre la administración educativa, los docentes y los planes estratégicos de la institución.

Para el desarrollo del presente proyecto, fue necesario, en primera instancia, definir el marco contextual en el cual fue abordada la investigación, para continuar con la definición del planteamiento del problema, los objetivos, las premisas de investigación, la justificación que serían los aspectos que darían forma al capítulo uno.

El capítulo dos, se encuentra integrado por el marco teórico es decir, las bases que proponen autores de renombre en el ámbito educativo, que darán soporte o rechazarán los argumentos obtenidos a través de los datos previamente recolectados a través del trabajo de campo.

En el capítulo tres, se aborda la metodología a utilizar en dicho proyecto tomando en cuenta la descripción sociodemográfica del contexto, las cuatro fases principales del ciclo de la investigación, plasmadas claramente en un cronograma detallado de las actividades a realizar en cada una de las fases, la definición de la población, muestra y prueba piloto; además de la definición explícita de las categorías e indicadores de estudio así como la descripción detallada de los actores involucrados como fuentes de información con sus respectivas técnicas de recolección de datos, aplicación de las mismas, su captura y análisis.

Dentro del capítulo cuatro, se presenta de manera detallada un análisis de los resultados previamente obtenidos, de acuerdo a los indicadores previamente establecidos en el capítulo anterior, tomando en cuenta el ámbito tanto académico como administrativo.

Finalmente, en el capítulo cinco se concluye y se hacen una serie de recomendaciones tomando como base el objetivo principal del presente proyecto; además de diversas propuestas para profundizar en alguno temas en particular para futuras investigaciones.

Capítulo 1

Naturaleza y Dimensión del Problema de Investigación.

Marco Contextual.

La presente investigación se realizó en el Instituto Pedagógico Hispanoamericano, el cual fue fundado en septiembre del 2003, en la localidad de Mazatlán, Sin; integrado por un grupo de empresarios sinaloenses preocupados por la educación de las nuevas generaciones; así como de los nuevos retos educacionales que una sociedad moderna y pujante demanda con elevados estándares de calidad educativa.

Ante esta necesidad el Instituto Pedagógico Hispanoamericano, ubicado en Avenida de las Torres #10100 entre Avenida Jabalíes y Carretera Internacional al Norte, fraccionamiento Los Olivos, asume dicho compromiso al ofrecer a la comunidad Mazatleca el nivel de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato.

Uno de los propósitos de crear el colegio fue el crecimiento urbano de la ciudad hacia la parte noroeste de la localidad y la necesidad de contar con una institución privada que satisficiera las expectativas de la demanda educativa actual y futura ante el alto crecimiento poblacional del nivel medio - medio y medio - alto.

Fue así, como en septiembre del 2005 inicia el primer ciclo escolar con un total de 470 alumnos, distribuidos en cada uno de los niveles de educación básica y media superior; a pesar de que no se contaba con tercer año de secundaria y bachillerato; impulsando valores tales como la responsabilidad, respeto, alegría, sinceridad, justicia y verdad. Mediante un trabajo de calidad con el fin de que el alumno lo valore en su vida futura y alcance el éxito.

Su filosofía consiste en formar líderes capaces de enfrentar retos venideros a través de una formación integral basada en la comunicación, confianza y el apoyo mutuo; teniendo como

misión el contribuir en la formación de personas respetuosas, alegres y competitivas a través de un desarrollo integral con un espíritu de servicio, capaz de interactuar en la sociedad para el mismo, familia entorno; y como visión el formar alumnos con una sólida formación cognoscitiva y humana al servicio de la sociedad, capaces de desarrollar sus inquietudes y capacidades en bien propio y de comodidad; generando proyectos e iniciativas que sepan aplicar y discernir con empeño y entereza sólida, como los cimientos que se le inculcaron como una educación para la vida.

Actualmente, el Instituto Pedagógico Hispanoamericano se enorgullece al tener la oportunidad y confianza por parte de la sociedad mazatleca al brindar educación a un total de 1229 alumnos.

La plantilla laboral está integrada por 110 colaboradores: 5 intendentes, 2 veladores, 2 vigilantes, 1 persona encargada de mantenimiento, 4 chóferes, 12 administrativos, 4 directores, 3 coordinadoras de dirección, 1 persona de apoyo a tareas educativas, 3 psicólogas y 73 profesores; quienes han sido minuciosamente seleccionados en base a su capacidad, preparación académica, experiencia y vocación de servicio; con el fin de formar recursos humanos de alta calidad y competitividad en donde se conjugue un excelente desempeño académico con una actitud emprendedora y de sana competencia.

A pesar de tanto sólo contar con casi cuatro años en operaciones, el nivel de primaria actualmente cuenta con una población de 562 alumnos divididos en 17 grupos, cuatro grupos de 1°, tres grupos de 2°, tres grupos de 3°, dos grupos de 4°, tres grupos de 5° y dos grupos de 6°. Así mismo, cuenta con 16 docentes, un profesor de educación artística, un profesor de educación física y tres profesores de inglés.

Así, se destaca la importancia de la necesidad de evaluar el trabajo de un docente, como de cualquier otro profesional, a través de prácticas reflexivas en su proceso de enseñanza ya que, éste se encuentra fuertemente vinculado con la calidad en el Aprendizaje, adecuando cada modelo a las realidades de los diferentes contextos educativos.

Cabe mencionar, que cada vez existe una creciente conciencia sobre la necesidad de evaluar el desempeño de los docentes entre ellos mismos más que nada por enriquecerse y conocer de sus propias experiencias, las cuales se refieren al docente de aula lo que hace que se excluya en este proceso de evaluación a actores importantes del sistema. De acuerdo a Álvarez, F. (2006) esta situación genera cierto malestar e incongruencia, debido a que por una parte se reconoce la evaluación como estrategia de mejora para las prácticas educativas y por otra, que las actividades ejercidas por un docente directivo constituyen y forman parte de la práctica educativa, de ahí que todavía en ciertos sectores la idea de que la evaluación de desempeño sigue enfocándose como un medio para calificar, tomar medidas administrativas y, sobre todo, como medio de permanencia en el trabajo.

Por tanto, se consideró necesario conocer el desarrollo de competencias en las habilidades reflexivas de los profesores, pues de ellas dependerá el éxito y buen aprovechamiento del desarrollo de la clase con los alumnos, tomando en cuenta las características de una práctica docente verdaderamente reflexiva aquellas que de acuerdo a Caporossi, A. “implican el rever el propio proceso de enseñanza, volver sobre la propia práctica, cuestionar lo hecho, buscar los por qué, los para qué en un permanente aprender a enseñar.” (2006, pár. 10) así como el desarrollo de sus competencias y habilidades.

La Escuela, una Escuela Particular en el Contexto Nacional.

La educación privada en México inició tiempo atrás desde la colonia, cuando los jóvenes instructores se ocupaban de la educación individual de niños, niñas y jóvenes. Así, ellos enseñaban a sus alumnos actividades complementarias tales como la música, el baile, dibujo y “aquellos maestros encargados a la educación de los niños de la aristocracia, dentro de sus hogares, son el comienzo de lo que ahora denominamos escuelas privadas”. (Agencias, 2006, pár. 2)

Si bien es cierto, la educación privada, a diferencia de la pública, se caracteriza por sostenerse con fondos privados y con interés y contenidos que brindan un valor agregado al

proceso de enseñanza. Así mismo, de acuerdo a Torres (2008) la educación privada o particular es concebida como un signo de la necesaria modernización de la sociedad mexicana y del nuevo modelo educativo.

Hoy en día, dentro del contexto nacional existe una gran preocupación por parte de las familias con respecto a que sus hijos estudien en escuelas privadas ya que, consideran que así sus hijos tendrán la oportunidad de contar con una gran variedad de recursos que le permitirán desenvolverse y ser competitivos en el mundo laboral.

Por otro lado, en México las instituciones privadas brindan valores agregados con un programa integral que trata de desarrollar diversas capacidades y habilidades tanto intelectuales como físicas que difícilmente una escuela pública puede otorgar debido a que se encuentra sujeta a un presupuesto gubernamental.

Así mismo, las escuelas privadas se preocupan por impulsar al alumno hacia el exterior y fomentar en ellos la importancia del dominio de los idiomas para hacerlos competitivos no sólo a nivel nacional sino también a nivel internacional.

La coordinadora de la carrera de Ciencias de la Comunicación en la UNAM, María de Lourdes Durán (citado por Agencias, 2006, p. 20) argumentó que “una de las distinciones que encontraría en las escuelas privadas y las públicas, radica el hecho de que las primeras preparan a sus estudiantes para mandar”.

De esa manera, ideológicamente la misma sociedad empieza a tomar el concepto de educación particular al formar parte de un determinado estrato social; considerando que por el sólo hecho de estudiar en “una escuela de paga ya poseen cierto estatus social y pueden decidir hasta qué maestros quieren que integren la plantilla docente”. (Agencias, 2006, p. 21).

Planteamiento del Problema.

La educación es “el ejercicio de una función social, aunque parezca limitada a las dimensiones de una acción personal” (Rueda, B. M. & Díaz, B. F., 2004, p.24) la cual se está

enfrentando a un reto que requiere cambios de paradigmas para adecuarse a la globalización y a todo tipo de cambios tanto sociales como tecnológicos.

De esa manera, a través del desarrollo competente del docente se pretende lograr la calidad educativa en todas sus facetas creando una cultura que permita tener de manera clara y definida una dirección con un clima propicio tanto para el profesor como para el estudiante y su aprendizaje con altas expectativas; “participando en el desarrollo de sistemas, estrategias y métodos para alcanzar la excelencia de su institución, estimular la innovación, e inculcar conocimientos y habilidades críticas” (Millán, J. A., Rivera, R. & Ramírez, M.S., 2005, p.35) que surtirán efecto en toda toma de decisiones.

Sin duda alguna, la responsabilidad proviene de un profesional con mayor experiencia y competencia ante sujetos más jóvenes y menos informados. Es ahí, en donde la sociedad se enfrenta ante el reto de preparar, formar y desarrollar a sus integrantes en individuos concientizados de las necesidades humanas y sociales bajo un marco de respeto al medio ambiente y a la sociedad en general, a través de personas altamente capacitadas en su práctica reflexiva docente.

Lo anterior conlleva a la necesidad de evaluar el actuar del docente en el desarrollo de sus competencias mediante prácticas reflexivas ya que, actualmente la demanda social exige el desarrollo integral del alumno, desde la adquisición tanto de valores como de hábitos saludables en la escuela, conocimiento intelectual y el desarrollo de habilidades y aptitudes tanto artísticas como deportivas, no sólo con una actitud receptiva sino con una actitud participativa y dinámica a diferencia del sistema educativo tradicional enfocado sólo al desarrollo intelectual del estudiante.

Por tanto, el cuestionamiento central del cual se deriva en su totalidad el proyecto descrito en el presente documento tiene que ver con: ¿De qué forma la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias en la práctica docente?

Objetivos de la Investigación.

El objetivo del presente trabajo de investigación consiste en identificar la importancia de la práctica reflexiva para el desarrollo de las competencias del docente como instrumento de mejora a la calidad educativa en todo proceso de enseñanza aprendizaje.

Se pretende destacar en los profesores del Instituto Hispanoamericano, la existencia o no de prácticas reflexivas de los docentes, así como la influencia en su evaluación para el desarrollo de competencias en la práctica docente.

Así mismo, se intenta describir, previamente fundamentado con la literatura correspondiente, el perfil idóneo del docente en la actualidad. Además de diversas habilidades que pueden verse reflejadas en el buen desempeño del mismo y los estilos de aprendizaje que pueden involucrarse en diferentes modalidades de una verdadera práctica reflexiva, tomando en cuenta la constante evolución en torno de un contexto social y cultural del ser humano.

Por otro lado, identificar las prácticas reflexivas que son utilizadas por los docentes en una institución educativa en la gestión de las estrategias de enseñanza aprendizaje. Además de descubrir las relaciones, confirmaciones y/o contradicciones existentes entre las prácticas reflexivas utilizadas por los docentes y las prácticas administrativas de evaluación del desempeño docente, con énfasis en el establecimiento de compensaciones e incentivos; y finalmente definir el efecto de las prácticas reflexivas utilizadas por los docentes en combinación con las prácticas administrativas de evaluación del desempeño docente, en la gestión eficiente, eficaz y efectiva de estrategias de enseñanza-aprendizaje en la institución educativa.

Premisas de la Investigación.

De acuerdo a Rueda, B. & Díaz, B., (2004, p.134) a través de la evaluación se puede determinar en qué medida se cumplen los objetivos propuestos tomando en cuenta los medios, los recursos y la respuesta obtenida por parte de los alumnos en sus necesidades; con el fin de mejorar la práctica educativa.

De esa manera, la evaluación del desempeño de profesores se enfrenta al concepto de eficacia docente es decir, la relación existente entre la enseñanza efectiva y el aprendizaje de los alumnos. (Rueda, B. & Díaz, B., 2004).

Por tanto, para el presente proyecto de investigación se contemplan una serie de las premisas de investigación tales como:

- 1º. El desarrollo de competencias y habilidades de los docentes, fortalece la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje a través de una práctica reflexiva ya que, de acuerdo a Schön (1998), en relación a la reflexión en la acción, el acto reflexivo, en este caso de los profesores, permite que aprendan continuamente desde la experiencia.
- 2º. Las prácticas reflexivas en el aula implican examinar a fondo y detenidamente el propio proceso de enseñanza, cuestionando los hechos y sus causales en un constante proceso de enseñanza aprendizaje; que favorece interactivamente el desarrollo humano y profesional.
- 3º. La evaluación reflexiva del desempeño docente, por parte de la administración, contribuye al logro de la calidad educativa a través de la efectividad, eficacia y eficiencia de la misma.
- 4º. Evaluar reflexivamente de manera periódica el actuar docente, con el fin de valorar y mejorar su desempeño en su gestión de enseñanza aprendizaje, permite que éste desarrolle de manera efectiva sus competencias en las habilidades de su misma práctica reflexiva.

Justificación de la Investigación.

Hoy en día, las instituciones educativas se enfrentan al reto de desarrollar personas íntegras con pensamiento crítico y capacidad de análisis ya que, no existe un vínculo entre la implementación de prácticas educativas innovadoras y el sistema de evaluación del desempeño docente.

Por tanto, en México y en otros países del mundo han surgido un sin número de propuestas de formación de maestros, para todas las instituciones educativas, que tienen como común el estar estructurados a través de la práctica docente (Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas L., 2003, p.24), sin llegar a ser “un nuevo estilo” o “moda” para abordar los problemas de la formación de maestros en ejercicio tomando en cuenta el proceso educativo sólo de manera exterior.

De esa manera, dichas instituciones se han preocupado en mejorar la calidad de enseñanza a través de profesores con prácticas altamente innovadoras y, por ende, con el cumplimiento de ciertos indicadores académicos.

Para ello, resulta imprescindible evaluar de manera periódica el actuar docente, con el fin de valorar y mejorar su desempeño en su gestión de enseñanza aprendizaje, al desarrollar efectivamente sus competencias en las habilidades de su misma práctica reflexiva. Así mismo, dicha evaluación consiste en apreciar objetivamente una competencia intrínseca que poseen, y que los diferencia entre ellos, considerando la particularidad de los estudiantes Rueda, B. M. & Díaz, B. F., 2004) a través del desarrollo de un proceso compartido entre profesores y estudiantes, para plantearse una serie de preguntas con una función crítica cualitativa.

Cabe mencionar que para lograrlo, se ha seguido la metodología dictada por la EGE ya que ha sido probada y ha funcionado en el entendimiento de otros casos.

Beneficios Esperados.

Al culminar el presente trabajo de investigación se espera comprender en un amplio contexto la situación actual del desarrollo del docente dentro de la institución, previamente seleccionada, así como la importancia e impacto de la evaluación reflexiva en el desarrollo e implementación de diversas competencias y habilidades como estrategias del proceso enseñanza aprendizaje.

Concientizar al docente acerca de la innovación en el desarrollo de técnicas promovidas a través de los diferentes estilos de aprendizaje en su práctica reflexiva.

La necesidad y relevancia de detectar áreas de oportunidad de mejora en el desempeño del docente, a través de diversos métodos evaluaciones reflexivas, con bases teóricas y prácticas sólidas que impacten tanto en la calidad y efectividad del instituto reflejado en un desarrollo integral del alumno.

Limitaciones de la Investigación.

Las limitaciones del presente estudio tienen que ver con el hecho de que, en la actualidad la evaluación docente generalmente se ha visto como control de cumplimiento de ciertos indicadores sin tomar en cuenta la necesidad de vincularla con la mejora tanto de la propia institución educativa como de la misma práctica docente.

De esa manera, existe una desarticulación de objetivos entre los administradores educativos, los docentes y la razón de ser de la institución educativa y por ende una notable escasez de prácticas educativas innovadoras, que contribuyan al logro del objetivo común que es el alcance de la excelencia educativa; a través de la reflexión de la propia práctica docente que permita al profesor tomar conciencia de sus propias necesidades y así, puedan desarrollar personas integrales con la capacidad de pensamiento crítica y capacidad de análisis.

Por otro lado, al realizar una investigación en una Institución para la cual no se labora, se tiene que hacer una serie de citas que coordinen con los horarios disponibles de los docentes, y sobre todo de las coordinadoras académicas, en su caso, dependiendo de la actividad a realizar. Todo esto, con el fin de que no interfiera en sus actividades dentro de los horarios de clase, ni con el área administrativa, quien también forma parte primordial para el desarrollo de dicho proyecto.

De esa manera, el plan de trabajo con respecto a reuniones y trabajo de campo, debe ser dado a conocer con un tiempo considerable de anticipación para que el personal pueda adecuar

sus tiempos y sobre todo, organizar sus propias actividades y realizar una planeación acorde a las necesidades de ambas partes, sobre todo por las actividades y suspensiones que marca el calendario escolar, la cual será autorizada tanto por el director general como por el director del nivel de primaria.

La apatía y resistencia, en primera instancia, por algunos docentes al saber que se evaluarán ciertos aspectos de su desempeño académico a través de visitas y observaciones durante el desarrollo de su clase.

Por otro lado, la falta de disponibilidad tanto para algunos docentes como para algunos administrativos en colaborar con el proyecto, proporcionando determinada información ya que, no le dan la importancia que tiene, pues lo ven simplemente como un trabajo escolar y no como una forma de mejorar tanto su práctica administrativa como su práctica docente.

Finalmente, la escasez de documentos oficiales que la propia institución pone a disposición para el presente estudio; aunado con el poco tiempo destinado a la investigación ya que, no es suficiente para profundizar totalmente en cada uno de los puntos en estudio, al tomar en cuenta la falta de experiencia de la investigadora del presente proyecto.

Capítulo 2

Marco Teórico.

Influencias Filosóficas y Sociales en la Formación del Profesorado y en el Ejercicio de su Práctica Docente.

Hoy en día, cada vez más se reconoce el compromiso social que tienen los docentes y que determinan, de gran manera, la efectividad de los centros escolares.

Por tanto, resulta necesario combatir el problema de la deficiente formación docente a través del desarrollo de profesionales comprometidos que se involucren al cien por ciento en el proceso de enseñanza aprendizaje; al promover diversos métodos y modelos educativos flexibles e innovadores acordes a los tiempos actuales que impulse la formación y desarrollo integral de personas críticas y no personas memorísticas, reproductoras de saberes.

La vida de formación profesional de los docentes ha ido evolucionando con el paso del tiempo desde ser personas individualistas y orientadas en el presente; en donde su sistema de evaluación estaba enfocado a eliminar a los “incompetentes” en lugar de capacitarlos (Lortie, 1975, citado por Biddle, Bruce J., Good, Thomas L. y Goodson, Ivor F., 2000) a ser más colaboradores, impacientes por construir una organización integrada a partir de directrices claramente marcadas (Mc Laughlin & Yee, 1988, citado por Biddle et al, 2000).

De acuerdo a Biddle et al. (2000) la formación del profesorado ha tenido un cambio radical conducido por maestros, críticos teóricos y en su mayoría por feministas quienes han marcado la pauta con respecto a las reformas en las prácticas en el aula, el valor del cariño y la importancia del diálogo en defensa de los intereses, como factores esenciales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, de las partes involucradas.

La narrativa, como parte de la búsqueda del significado de la carrera, se ha convertido en una amplia categoría de trabajo ya que, captura la manera en que los profesores, desarrollan el

autoconocimiento y la expresión de significados personales. Así mismo, “los episodios críticos y significativos que han marcado las carreras de los profesores, y que frecuentemente proporcionan claves para la comprensión, son forzosamente interpretados por la narrativa” (Biddle et al, 2000, p.40).

Waller, como imagen sociológica clásica de la carrera del maestro, en su obra *The Sociology of Teaching* (1932), menciona que “parte del conocimiento empírico que los profesores han obtenido a lo largo de su experiencia proporcionarán muchas de las claves importantes para estos mecanismos causales”. (Waller, 1932, citado por Biddle et al, 2000, p.47).

De acuerdo a Waller (citado por Biddle et al, 2000) aún cuando los profesores tienen una mayor tendencia hacia los intereses de las instituciones y de la comunidad, con grandes expectativas e ideales de servicio, a diferencia de otras profesiones, la presión dinámica a la que son sometidos los obliga a convertirse en profesionales implacables inefectivos.

De esa manera, las escuelas expuestas por Waller “perjudican el desarrollo integral de los estudiantes, en donde la principal víctima es el profesor, cuya atención se ve afectada cuando se distrae en la batalla por conseguir el control. Incluso la orientación de su pensamiento hacia la materia de la asignatura se pierde en la organización de la consciencia del aula” (Waller, citado por Biddle et al, 2000, p.49).

Por otro lado Lortie, otra imagen sociológica clásica, argumentaba que el dedicarse a la enseñanza es la oportunidad de trabajar con gente joven, disfrutar el ambiente escolar, entre otros; a pesar de que los beneficios materiales son relativamente pocos. “Una práctica bastante accesible y unos requisitos de admisión no elitistas son factores que simplifican o facilitan la entrada a esta profesión”. (Lortie, citado por Biddle et al, 2000, p.51).

De acuerdo a Biddle et al. (2000) a pesar de que la enseñanza necesita una educación más amplia y general, Lortie se percató de que se requiere una educación más especializada pero menos compleja que otras profesiones más reconocidas.

Gran parte de los profesores consideran que gran parte de su desarrollo profesional se debe a su experiencia profesional y el intercambio informal con otros profesores. Por tanto el profesor competente es aquel que en lugar de asimilar una cultura técnica ya construida y codificada, se ha hecho a sí misma con su propio estilo.

El ciclo profesional de la carrera de los maestros tiene diversas fases tales como:

- La introducción en la carrera: es un período de supervivencia y descubrimiento; así como de exploración.
- Exploración: Tiene que ver con la indagación de otros escenarios además del propio.
- Estabilización: Consiste en ratificar la elección previa, es decir el comprometerse con el orden de la enseñanza; así mismo se relaciona con el dominio de la docencia y se da una sensación de consolidación.
- Experimentación y Diversificación: En esta etapa los profesores hacen una serie de experimentos personales diversificando sus materiales de enseñanza, sus métodos de evaluación, sus formas de agrupar a los estudiantes o de organizar las secuencias de instrucción. (Biddle et al, 2000).
- Nueva Evaluación: En esta fase se debe contemplar la posibilidad de seguir en el mismo camino o de emprender uno nuevo. En esta fase existen diversos escenarios que pueden ser cuestionables, y que son dados debido a la monotonía del trabajo u otros aspectos que los llevan dudas personales o a tener una nueva evaluación.
- Serenidad y Distanciamiento en las Relaciones: Los profesores que se encuentran en una edad avanzada empiezan a hacer sus labores de manera mecánica, menos entusiasta, más relajada, menos concientizada, en donde los niveles de ambición decaen sobre la dedicación profesional, por lo que empiezan por arrepentirse por el abandono de su período activista; así “la distancia entre lo que uno había deseado conseguir en su carrera y lo que realmente ha alcanzado se hace más pequeña”. (Biddle et al, 2000, p.63)

- Conservadurismo y quejas: Los profesores de edad avanzada se quejan considerablemente de cualquier acción emprendida con respecto a la educación, es decir, se pasa de una etapa de serenidad a una etapa de conservadurismo.
- Distanciamiento: Los profesionales se van alejando paulatinamente de los compromisos profesionales, dándose más tiempo para compromisos fuera del trabajo.

Delimitación de las Dimensiones de la Práctica Docente.

Uno de los objetivos más importantes en el actuar docente es el convertirse en personas reflexivas a través de una sistematización de su misma práctica. Para ello, de acuerdo a Reyes, F. (2007) es imprescindible el mantener una actitud reflexiva compartida que permita concientizarlos de lo que se está haciendo ya sea en la docencia o en cualquier otro ámbito; compartiendo las experiencias y abriéndose a diversas percepciones con el fin de ganar en perspectiva y así mejorar; a través de una reflexión sistemática, continuada y compartida.

De esa manera, al sistematizar su práctica, el docente tendrá la capacidad de observarla de manera similar a lo que perciben los demás involucrándose con ella personalmente, al analizar críticamente su rol de actividades en función del proceso educativo y de su propio desarrollo en el proceso formativo. (Reyes, F., 2007)

Por otro lado, de acuerdo a Fierro, C. et al. (2003, p.21), la práctica docente se refiere a:

Una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso... así como los aspectos político-institucionales y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.

Por tanto, es imprescindible el estudio de diversos contextos como puntos de referencia a través de diferentes dimensiones, propuestas por Fierro et al. (2003, citado por Reyes, F., 2007, p.28):

Dimensión personal. Se analiza al docente como persona individual, como sujeto histórico, su trayectoria profesional y su trabajo en la universidad. Se reflexiona a través de

cuestionamientos tales como: quién es el docente fuera del salón de clases, qué representa para él su trabajo en su vida privada y de qué manera ésta se hace presente en el aula, las circunstancias que lo hicieron elegir la docencia, los proyectos que se ha trazado a través del tiempo y como, al paso de éste, han ido cambiando debido a sus circunstancias de vida, el grado de satisfacción que experimenta el docente por su trayectoria profesional y por su labor actual, experiencias más significativas como profesor, los sentimientos de éxito o de fracaso que ha vivido en distintos momentos, lo que actualmente se propone lograr y sus expectativas para el futuro.

Dimensión Institucional. Atiende a gestión escolar (y sus estilos), la pertenencia institucional, la socialización profesional, la cultura institucional y la innovación docente. Se reflexiona a través de cuestionamientos tales como: la forma en que la institución socializa a los profesores con sus saberes acerca del oficio, tradiciones, reglas tácitas, la experiencia de pertenencia institucional y la consideración de cómo la institución determina el puesto de trabajo del docente material, normativa y profesionalmente, las normas de comportamiento y de comunicación entre colegas y autoridades, los saberes y las prácticas de enseñanza que se socializan dentro del gremio, los estilos de relación, las ceremonias, los ritos y los modelos de gestión directiva.

Dimensión interpersonal. Tiene que ver con la micropolítica de la universidad, el clima institucional, las estructuras de participación y el manejo de conflictos. Así mismo, por ser la universidad una construcción social en la que individuos y grupos presentan distintas perspectivas y propósitos sobre el trabajo educativo institucional, esta dimensión atiende a la actuación individual y colectiva de los profesores. La reflexión gira en torno a la siguiente premisa: ningún docente trabaja solo, pues cualquiera de ellos labora en un espacio colectivo, que constantemente lo pone en la necesidad de asentir o disentir respecto a las decisiones, acciones y proyectos de los demás; situación que obliga al docente a confrontar diversos tipos de problemas, frente a los cuales, deberá ocupar una posición determinada. Ideas que

constituyen el núcleo de esta dimensión son: el clima institucional, los espacios y estructuras de participación interna, los estilos de comunicación, el tipo de convivencia existente, el grado de satisfacción de los distintos miembros por las formas de relación que prevalecen y los efectos que el clima de relaciones en la universidad tiene en la disposición y el entusiasmo de los distintos agentes.

Dimensión Social: La práctica del docente como *praxis* social, el entorno social, político, económico y cultural en la que ésta se encuentra, la función social del profesor y la valoración social de su trabajo, las condiciones de vida de los alumnos y sus demandas al profesor y las igualdades educativas que estos tienen. Tiene que ver con la repercusión social que la práctica del docente tiene con relación a ciertos alumnos, que por sus condiciones culturales y socioeconómicas, presentan alguna desventaja ante la experiencia escolar, las expectativas sociales que pesan sobre él y las presiones que recibe por parte de sus destinatarios y el sistema educativo.

Dimensión Didáctica: Las estrategias de aprendizaje, las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, el rendimiento académico y los conceptos, actitudes y procesos que promueven las formas de enseñanza. El propósito de esta reflexión, es determinar la naturaleza y profundidad de los aprendizajes adquiridos por los alumnos en términos de conocimientos y de habilidades. Además de la manera en que el profesor acerca el conocimiento para que sus alumnos puedan recrearlo, la forma en que entiende su proceso de aprendizaje y conduce las situaciones de enseñanza y la recuperación y análisis de aspectos específicos que son privativos del salón de clases (métodos de enseñanza, organización de las actividades escolares, forma de evaluar, etc.).

Dimensión Valoral: Toma en cuenta los valores personales del docente, la influencia del profesor en la formación de conceptos y actitudes de sus alumnos, la universidad como espacio de formación de valores por medio de sus estilos de gestación y de relación y referencias valorales para el trabajo cotidiano de la universidad. Básicamente, atiende el

análisis de los valores que el docente manifiesta a través de sus actos, particularmente, cuando ha tenido que afrontar una situación problemática en la que era necesario tomar una decisión, y también, cuando opina sobre situaciones de enseñanza o de vida de sus alumnos, expresando lo que considera y afirma como valioso; examinación de la vida cotidiana en la universidad para descubrir qué tipo de valores se transmiten por medio de la estructura de relaciones y de organización; y finalmente, revisión de las orientaciones de política educativa y de alguna declaración, nacional o internacional, sobre los derechos humanos y de los estudiantes como referencias valorales más amplias para el quehacer educativo en su conjunto.

Finalmente, cabe mencionar el hecho de que dichas dimensiones, como modelos para analizar la práctica docente, están determinadas por un análisis introductorio y una conclusión; en donde el primero, se trata de una reflexión orientada e introduce al docente desde lo particular hasta lo general de su práctica; mientras que la segunda es una relación pedagógica que analiza toda las dimensiones y que su integración depende del tipo de relación que el docente establezca con sus alumnos.

Perfil idóneo del Docente en la Actualidad.

De acuerdo a Schön (1998), un profesional docente reflexivo y autónomo es aquél que se encuentra en constante proceso de aprendizaje, de investigación e indagación; a través de sus habilidades profesionales con ayuda de la observación de sus acciones y los efectos producidos en sus alumnos con el fin de retroalimentar, de manera crítica, su actividad profesional.

Así mismo, debe ser capaz de alcanzar y ejercer un rol de liderazgo pedagógico amparado en excelentes relaciones humanas, que en un momento dado, enriquezcan la convivencia y fortalezcan el prestigio y la buena imagen de él mismo.

De esa manera, dicho profesional es un agente innovador y creativo en situaciones reales de enseñanza y aprendizaje ya que, tiene un papel activo e independiente en el diseño, evaluación y reconstrucción de estrategias y programas innovadores, a través de análisis de su

propia práctica profesional. Por tanto, es un ejemplo a seguir pues debido a sus actuaciones se convierte en modelo íntegro para sus discípulos, con un pensamiento innovador, contemporáneo y rico en ideas.

Así mismo, es una persona que debe tener una actitud positiva hacia la enseñanza así como, pautas de comportamiento en el aula, desarrollo profesional y humano que le permita manejar sus actuaciones profesionales que fundamente sus decisiones en el conocimiento actualizado de la disciplina que enseña; además de poseer conocimientos comprensivos de técnicas y metodologías pedagógicas que utiliza, en primera instancia, para evaluarlas, y posteriormente mejorarlas o modificarlas con el fin de eficientizar los procedimientos.

Cabe mencionar que un docente reflexivo con vocación de dicha actividad, interviene de manera oportuna y responsable ante los principios morales y éticos de una sociedad democrática, actuando con un alto sentido de justicia ante ella misma y el medio ambiente.

Las nuevas tendencias y paradigmas educativos, fundamentan e impulsan cambios estratégicos dentro de este campo, cuyos linderos se fortalecen cuando, a la luz de la racionalidad, se puede visualizar al ser humano como un todo complejo y plural, actor dinamizante y constructor de su entorno en permanente transformación. De manera que la reflexión, por una parte, le permita analizar la manera en que se está trabajando con los alumnos, además de las relaciones que se tienen con ellos. Así mismo, en la actualidad el docente tienen la necesidad de compartir su conocimiento y estar abiertos a sugerencias de otros compañeros que le permitan mejorar su propia práctica docente. (Banda, M., 2007).

Cabe mencionar, que el docente dentro de la educación desarrolla varios tipos de pensamiento como son: crítico, analítico, práctico y reflexivo; el cual de acuerdo a Banda (2007), le permite descubrir dentro de su práctica educativo lo que puede hacer y a dónde puede llegar; es decir, saber de qué son capaces, y a la vez conocer sus limitaciones y fallas.

Por otro lado, hoy en día, resulta trascendental el hecho de que el profesional docente debe ser capaz de entender el concepto de desarrollo personal integral así como el guía que

acompaña a los niños en su evolución, en el que puede influir en todos los aspectos de su personalidad, no solamente de su capacidad de memoria o intelectual. (SEP, 2007).

El Desarrollo de Prácticas Reflexivas en el Desempeño Docente.

De acuerdo a Ponce, V., Lira, L., Torres, R. & Cázares M. (2007), desde hace décadas se ha desplegado un movimiento internacional que, o bien, promueve la reflexión de la práctica, como estrategia formativa y de autogestión profesional docente (Flores y Alcaraz, 2005, citado por Ponce, V. et al, 2007), o articula las relaciones entre la investigación de la práctica, la práctica reflexiva y el desarrollo profesional reflexivo de los educadores (González 2005, citado por Ponce, V. et al, 2007).

Por tanto, la reflexión procura develar el conjunto de conocimientos que se desarrollan en la práctica profesional. Así, la reflexión es un proceso deliberativo, expresado en condiciones de incertidumbre en la forma de dilemas de actuación, a través del cual, se calculan las decisiones que orientan el rumbo de la acción para obtener beneficios de acuerdo con los criterios y los objetivos de la persona que realiza la práctica educativa (Sparks-Langer y Colton; 1991; y Hatton y Smits 1995, citado por Ponce, V. et al, 2007).

De acuerdo a Zabalza (1998, citada por Ponce, V. et al, 2007, pág. 17) la práctica reflexiva en la formación inicial pretende:

Enriquecer la formación básica completando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia (también formativa es decir, vinculada a aprendizajes) en los centros de trabajo; sirve para aproximar a los estudiantes a los escenarios profesionales reales, para que puedan generar nuevos marcos o esquemas cognitivos iluminados por la naturaleza de la práctica profesional, para llevar a cabo nuevas experiencias formativas y para que se hagan conscientes de sus puntos fuertes y débiles, además como oportunidad para vivir el mismo escenario profesional, con sus dinámicas y particularidades.

Schön (1998), expone que la reflexión se puede considerar en dos marcos de tiempo:

Primero, la reflexión puede ocurrir antes y después de una acción - para el caso se trataría de una acción del docente dentro del proceso enseñanza aprendizaje-, esto es lo que él llama reflexión en

la acción. En la enseñanza, la reflexión en la acción ocurre antes de una lección de clases cuando se planea y piensa en la lección misma, y después de la instrucción, cuando se analiza lo que ocurrió.

Segundo, la reflexión puede ocurrir durante la acción también. Los profesores pueden tener conversaciones reflexivas sobre situaciones específicas o problemáticas en relación al proceso enseñanza aprendizaje o a sus alumnos. Esto es con el fin de obtener respuestas o soluciones. Es decir, los profesores pueden enmarcar y solucionar problemas sobre el terreno de acción docente.

Al enseñar, el profesor se encuentra frecuentemente con una reacción o una opinión inesperada del estudiante, entonces, mientras se está enseñando, el docente procura ajustar su lección a estas reacciones.

Entonces los profesores reflexionan lo que sucede al interior y al exterior de su clase. Los conceptos de la "reflexión en la acción" se basan en una comprensión de la teoría y de la práctica; diferentes de las opiniones que han dominado el discurso educativo.

En la visión tradicional hay una separación entre la teoría y la práctica que deben ser superadas de alguna manera. Hay la creencia de que las teorías están generadas exclusivamente en universidades y centros de investigación, y que solamente la práctica existe en escuelas. El trabajo del profesor, según esta visión, es aplicar la teoría de la universidad a su práctica en escuelas.

En esta visión técnica, se le da poca creencia al conocimiento que se ajusta con las prácticas del profesor, que Schön (1998) ha llamado "conocimiento en la acción". Por dicha razón, se discute el uso de la investigación externa en el mundo de la práctica profesional.

Existen acciones comprendidas espontáneamente, no se tiene que pensar en ellas antes o durante su aplicación, y se realizan sin la conciencia de aprender sobre las mismas. Simplemente se realizan y a menudo no se puede expresar el aprendizaje que se deriva de la acción. Es decir, no se puede expresar este conocimiento con palabras. En la actividad docente suele suceder con frecuencia, por ejemplo, el profesor logra que el alumno aprenda cierta lección, pero si se le pregunta cómo lo logró, no puede explicarlo con exactitud. De ahí la importancia de la *reflexión en la acción* (Schön, 1998).

Una forma de hacer la *enseñanza más reflexiva* es hacer más consciente alguno de estos

conocimientos implícitos. Al considerarlos de una manera consciente el profesor puede criticarlos, examinarlos y mejorarlos.

Un aspecto que se puede lograr con la enseñanza reflexiva es teorizar el proceso educativo, esto es lograr la comprensión de esas acciones espontáneas que se consideran muchas de las veces como obvias, y colocarlas en el centro del análisis y de la crítica. Esta forma de actuar docente se relacionaría entonces con la investigación de la acción (Schön, 1998).

Para llegar a esta “reflexión en la acción”, sería bueno plantear preguntas al docente, tales como:

- ¿Cuáles son algunas de las acciones que realiza como docente de manera automática en el salón de clases?
- Si un estudiante viene a usted enojado con otro estudiante ¿cuál es su primera reacción?, ¿qué otras reacciones pudiera usted tener?

Además del conocimiento que derivado de la acción acumulan los profesores en un cierto plazo, los profesores también desarrollan conocimiento sobre los que piensan de su enseñanza. Las estrategias que los profesores utilizan en el aula para lograr un conocimiento o incorporar valores educativos permitirían desarrollar la teoría sobre la práctica.

La práctica de cada profesor es el resultado de una teoría o de otra, reconocida o no.

Schön (1998), señala la importancia del profesional reflexivo, que enmarca y confirma problemas a la luz de la información que se genera del propio ejercicio de su profesión y los ajustes que va realizando en sus acciones.

Por otro lado, tanto en el ámbito local como internacional se promueven diversas estrategias para motivar la reflexión de la práctica, como: el análisis de la toma de decisiones recuperadas de las experiencias de los estudiantes en los salones de clase; la auto-evaluación continua a través de diarios de campo, el estudio de casos, las entrevistas, el portafolio o el desarrollo del método de micro enseñanza. Muchos de los actuales modelos de formación inicial y continua, combinan asignaturas teóricas (pedagógicas) con la sistematización y la reflexión de la práctica. (Ponce, V. et al, 2007).

Un factor importante para la formación del docente reflexivo se asocia con el hecho de tener una mente abierta hacia las diferentes opiniones y perspectivas de una misma situación de manera responsable al tomar en cuenta las posibles consecuencias de cada acción, los efectos de enseñanza, entre otras.

La práctica reflexiva debe convertirse en una acción permanente suscrita sobre la acción de manera analítica y crítica, como lo expone Flores y Alcaraz (2005, citado por Ponce, V. et al, 2007).

De acuerdo a Tom Drummond (2001, citado por la UDLAP) las dimensiones de las doce mejores prácticas en la instrucción se han enriquecido a través de la recopilación de diversas obras; representando un amplio rango de efectividad que facilitan el aprendizaje:

1. Las Prácticas de Exposición Oral.
2. La Discusión en Grupo.
3. Las Preguntas Significativas.
4. Las Respuestas Positivas a las Contribuciones de los Estudiantes.
5. La Recompensa a la Participación.
6. Las Estrategias para el Aprendizaje Activo.
7. Las Tareas Cooperativas.
8. La Vinculación entre las Metas y las Calificaciones.
9. El Modelaje.
10. La Retroalimentación Circular.
11. El Establecimiento del Ambiente de Aprendizaje.
12. La Promoción de la Auto-responsabilidad entre los Estudiantes.

Dichas dimensiones ponen especial énfasis en el desarrollo de las competencias de enseñanza en el aula ya que el desarrollo de la instrucción se basa en prácticas concretas y objetivas; en donde cualquier acción, al ser detectada, puede ser mejorada mediante la práctica reflexiva docente.

Por otro lado, los profesores interpretan y enmarcan sus experiencias a través de su repertorio de valores, del conocimiento, de teorías y de prácticas que traen a la experiencia. Entonces, durante y/o después de sus acciones, ellos relacionan las situaciones que se les presentan con su experiencia, y si se requiere un cambio, lo hacen.

Durante este proceso, los profesores observan su experiencia desde una nueva perspectiva, en la cual se reconsidera y se plantea de manera diferente. Esto puede ocurrir con frecuencia, aun de una manera que no sea lógica.

Existen muchos conceptos de Schön (1998), que sobre la *reflexión en la acción* los profesionales en la educación deben conocer y aplicar, además de considerar otros que contribuirían a mejorar su actividad docente, tales como:

1) La reflexión es una acción individual e introspectiva, pero puede ser realizada por la comunicación y el diálogo con otros (Biddle et al, 2000).

2) La reflexión necesita centrarse no solamente dentro del salón de clases, sino en todos los contextos en las cuales existe la enseñanza y el aprendizaje.

Desarrollo de Competencias en la Práctica Docente.

Hoy en día, los niveles educativos requeridos en hombres y mujeres para ser partícipes del mundo laboral y sobre todo, de la resolución de problemas de carácter práctico; debido a ello es imprescindible la demanda de una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias; tomando en cuenta la adquisición de saberes y/o conocimientos social y culturalmente construidos así como, la capacidad de aprender permanentemente con el fin de hacer frente a una fuerte producción de conocimiento en todos los ámbitos.

Por tanto, el hecho de luchar por lograr una educación básica que contribuya a la formación de personas íntegras implica, sin lugar a dudas, plantear un desarrollo de competencias como propósito educativo central.

Así, una competencia se define como un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de

aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos a través de los valores y las actitudes. (Programa de Educación Básica, 2004).

Cabe mencionar, que de acuerdo a Argudín (2005, p.13) la educación basada en competencias se fundamenta en un currículum apoyado en ellas de manera integral y en la resolución de problemas; a través de recursos que simulen la vida real: análisis y resolución de problemas, que aborda de manera integral; trabajo cooperativo o por equipos favorecido por tutorías.

La manifestación de una competencia involucra una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de los objetivos previamente planteados; que son desarrollados en diversos campos formativos tales como: el lenguaje y comunicación, el pensamiento matemático, el desarrollo personal y para la convivencia así como la exploración y comprensión del mundo natural y social.

De esa manera, centrar la práctica en competencias implica que el docente busque, mediante el diseño de situaciones didácticas, que impliquen desafíos para los alumnos y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro, para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean cada vez más seguros, autónomos, creativos y participativos.

De acuerdo al curso básico, de formación continua, Prioridades y Retos de la Educación Básica (SEP, 2008-2009), a continuación se mencionan algunas competencias que procuran y contribuyen a proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos:

1. Competencias para el aprendizaje permanente.

Implican la posibilidad de aprender a lo largo de la vida, dominando los diversos conocimientos culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

2. Competencias para el manejo de la información.

Se relaciona con la búsqueda, evaluación y sistematización de información. Además de pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos, analizar, sintetizar y utilizar

información; además del manejo y el conocimiento de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

3. Competencias para el manejo de situaciones:

Tiene que ver con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, tomando en cuenta diferentes aspectos tales como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y efectivos; teniendo iniciativa de llevarlos a cabo tomando decisiones y asumiendo con responsabilidad sus consecuencias.

4. Competencias para la convivencia:

Implica el relacionarse de manera armónica con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia, trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros, crecer con los demás; manejar de manera efectiva las relaciones personales y emocionales al desarrollar la identidad personal reconociendo y valorando los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística propia de nuestro país.

A través del desarrollo de dichas competencias, en conjunto, permite desarrollar la capacidad del alumno en actuar con juicio crítico frente a los valores y normas sociales y culturales.

Por otro lado, los docentes Cecilia Braslavsky (1998, citado por Bar, G.,1999), afirma que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la resolución de los problemas o desafíos más coyunturales, a las que denomina “pedagógico – didáctico” y “político – institucional”, vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas “productiva e interactiva” y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada “especificadora”.

Evidentemente, el proceso educativo está obligado a ser reestructurado de acuerdo a las necesidades de la misma sociedad dadas por las mismas actividades tanto económicas como

administrativas que demandan toda actividad productiva. De ahí, el hecho de la construcción de las competencias prácticas educativas, con el fin de que los estudiantes tengan la habilidad y capacidad de “competir exitosamente en el campo laboral como resultado indirecto, los productos y servicios, compitan con buenos resultados en los mercados internacionales”. (Argudín, 2005, p.26)

Es importante mencionar el hecho de que una buena enseñanza pretende conectar con los alumnos además de exigir conciencia de las diferencias surgidas de la cultura, el lenguaje, la familia, la comunidad, entre otros. Así, con el fin de evitar información estereotipada, los profesores deben saber escuchar atentamente y examinar el trabajo de los alumnos, así como organizar situaciones didácticas que inciten a los alumnos a escribir y hablar de sus experiencias y concepciones. (Prioridades y Retos de la Educación Básica, 2008-2009).

Finalmente, en la educación basada en competencias el centro de atención es el alumno, por lo resulta imprescindible el reforzar su pensamiento crítico; con el fin de que éste tenga la capacidad de discernir, deliberar y elegir libremente comprometiéndose con la construcción de sus propias competencias. (Argudín, 2005).

Prácticas Administrativas para la Evaluación del Desempeño Docente.

La evaluación “es un proceso temporal que requiere para un mismo objeto múltiples cuestionamientos, generalmente heterogéneos, si no es que contradictorios”. (Rueda & Díaz, 2004, p.23).

Cabe mencionar, que de acuerdo a Casarini (1997, p. 213) “los métodos alternativos de evaluación se utilizan para formar juicios sobre la calidad educativa. Dicha calidad educativa está constituida por la coherencia con los valores educativos los cuales son la finalidad misma de la educación”.

A pesar de ello, ambos conceptos no deben confundirse ya que, no pueden realizarse al mismo tiempo mediante un solo procedimiento pues sus particularidades respectivas son paradigmáticas y epistemológicas, más que metodológicas.

Hoy en día, se reconoce la necesidad de evaluar el desempeño docente ya que, se encuentra vinculado de manera estrecha con la calidad en los aprendizajes; así mismo, esto permite grandes mejoras y avances en las prácticas docentes.

Resulta imprescindible el hecho de adaptar los modelos de trabajo a los actuales y tan diversos contextos educativos adecuándolos a las realidades específicas de cada uno de ellos; en lugar de copiarlos.

Por tanto, evaluar el desempeño en la práctica docente tiene que ver con el hecho de valorar “las relaciones de enseñanza – aprendizaje, pero considerando la particularidad de los estudiantes, quienes, aún estando en grupo, nunca son uniformes y estarán cada uno con su historia, su competencia, sus dificultades, etc.” (Rueda & Díaz, 2004, p.35). La primera parte se evalúa a las personas a través de cuestionarios, tratando de medir sus logros, propiedades o características; mientras que en el segundo se valoran situaciones menos objetivas, dinámicas e inciertas.

De esa manera, Rueda y Díaz (2004, p.36) argumentan:

No se debe creer que evaluar a los profesores de la primera manera es aquello que se llama evaluación; es controlar. Se trata del control a partir de un modelo, de una norma supuesta; se dice que alguien está ubicado por abajo o por encima; él es mejor que otro, se les compara; exactamente como se ha clasificado a los alumnos durante siglos.

Por otro lado, existe un gran interés por conocer las experiencias en esta área, no sólo en el sistema educativo sino también otros actores sociales ya que, asocian fuertemente la evaluación docente con la calidad y efectividad en los aprendizajes.

De acuerdo a Álvarez, F. (2006) se maneja un concepto muy concreto del docente cuando se habla de la Evaluación de Desempeño ya que, generalmente las experiencias que se tocan hablan básicamente del profesor en el aula, excluyendo a otros actores que pueden influir de manera importante en el sistema. Dicha situación genera cierta inconformidad debido a su incongruencia y falta de objetividad, puesto que se reconoce la importancia de la evaluación en las prácticas educativas para su mejora y que éstas para que ocurran involucran a todo el sistema educativo y no sólo al docente.

Por tanto, ésta es “una de las razones que contribuyen a mantener todavía en ciertos sectores la

idea de que la evaluación de desempeño sigue enfocándose como un medio para calificar y tomar medidas administrativas". (Álvarez, F. 2006, pár. 9).

Es importante que la evaluación reflexiva no se visualice como una acción genérica que se da de manera igual en diversos grupos sino como una valoración globalizada de profesionales dentro del contexto institucional en el que llevan a cabo su práctica educativa, involucrando a todo el sistema.

Así mismo, la importancia de la vinculación entre la evaluación y su desarrollo de la capacidad crítica reflexiva de los profesores. "En la medida en que exista una práctica pedagógica más reflexiva, se podrá ir instalando con más fuerza una cultura evaluativa que forma parte del ejercicio profesional" (Álvarez, F. 2006, pár. 16); fortaleciendo a las comunidades institucionales educativas como excelentes grupos de aprendizaje.

Cabe mencionar que de acuerdo a Álvarez (2006, pár. 20) no basta sólo con:

Desarrollar y aplicar un modelo de evaluación de desempeño, sino que sobretodo es necesario definir y establecer muy claramente el para qué de la misma ya que, como se sabe un sistema de evaluación que no explicita este para qué corre el riesgo de prestarse a realizar una acción que carece de legitimidad por los vicios en que se puede incurrir.

Por tanto, la importancia de la autoevaluación de acuerdo a Valdés (2006, citado por Álvarez, 2006) en un proceso de evaluación de desempeño radica en que el propio docente es el protagonista de dicho proceso; mientras que la heteroevaluación se lleva a cabo por los directivos o por una comisión evaluadora que ellos presiden y que integran además a colegas, padres, etc.

Así, la evaluación reflexiva, como medio para elevar la calidad educativa y la práctica profesional docente, debe de poseer un objetivo claro, definido y sobre todo, conocido de manera previa por parte de los actores educativos con el fin de que éstos puedan contribuir en el mejoramiento de su práctica profesional docente, al propiciar la reflexión en torno a este mejoramiento rescatando las fortalezas para potenciarlas y las posibles debilidades para buscar nuevas estrategias para su mejoramiento. (Álvarez, 2006).

Lucio Gil (2006, citado por Álvarez, 2006) destaca el hecho de rescatar todos los conocimientos relacionados con respecto a la necesidad de reflexionar en la formación del profesorado, con el fin de

que ésta promueva el autoconocimiento y la operacionalización del enfoque reflexivo a partir de la práctica; tomando en cuenta su dimensión ética y pedagógica así como responsabilidades y funciones previamente descritas.

Finalmente, cabe mencionar que los fundamentos teóricos para la elaboración de sistemas de evaluación docente son a criterio ya que, hasta la fecha no se encuentran de manera explícita. Sin embargo, de acuerdo a Murillo (2006, citado por Álvarez, 2006, pág. 35):

Cualquier propuesta de evaluación docente parte de una concepción de lo que es ser un buen docente, pero que “no existe un modelo único común de lo que se considera un docente de calidad. De tal forma que actividades análogas en contextos similares, son vistas de manera diferentes, y valoradas y reconocidas de manera diferencial; idea que debería ser sometida a una seria reflexión por parte de los responsables políticos de la evaluación”.

Por tanto, Toranzos (2006, citado por Álvarez, 2006) menciona que es indispensable determinar un marco de referencia, en el cual participen los docentes para definir de manera previa los aspectos que deben ser sometidos a evaluación, tomando en cuenta el contexto particular, los medios, indicadores, criterios e instrumentos adecuados para implementar eficiente proceso de evaluación reflexiva de desempeño que promuevan y fomenten una cultura de evaluación sin temor cualquier tipo de sanción.

La finalidad de evaluar el desempeño docente tiene que ver con la necesidad de mejorar la calidad de enseñanza y la oferta educativa.

Por tanto, es imprescindible el clarificar los propósitos, la finalidad y las consecuencias de dicha evaluación; involucrando al sistema educativo en su totalidad; con el objetivo de señalar lo que se espera del docente, sus aspectos positivos y aquéllos que se requieren mejorar.

De acuerdo a Casal y Gago (2006, citado por Álvarez, 2006) una vez definidos los objetivos de la evaluación de la práctica docente, se deberá proceder a la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta tanto objetivos y contenidos como los procesos y su puesta en práctica en el aula; con carácter continuo y formativo, incluyendo aspectos tales como:

1. La Organización del Aula: planificación del tiempo, ritmo de las clases, claridad en las explicaciones, resolución de dificultades "in situ".
2. Aprovechamiento de los Recursos del Centro para estimular el aprendizaje de los alumnos: textos y materiales adecuados, bibliografía adaptada y reciente.
3. Metodología: variedad de métodos, actualización de la práctica docente, adecuación de las actividades a las necesidades educativas del alumnado y a los objetivos propuestos, etc.
4. Criterios de Evaluación: Son la base fundamental para valorar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Establecen el tipo y el grado de aprendizaje que se espera hayan alcanzado los alumnos en un momento determinado. Son los indicadores que permitirán evaluar si un alumno o grupo está llevando a cabo un proceso de aprendizaje adecuado o si se debe modificar en algo la intervención educativa por parte del profesor.
5. La Relación entre Profesor y Alumnos: formación y capacidad del profesorado para tener en cuenta las peculiaridades del alumnado y propiciar un entorno óptimo de aprendizaje así como orientarlo y asesorarlo. Creemos que contrastar las opiniones de los profesores con las del propio alumnado puede ser muy educativo y orientador, a la vez que se consiguen modificar preconcepciones de los propios profesores.
6. La Relación entre Profesores para garantizar el funcionamiento adecuado del centro.
7. La Relación Existente entre los Órganos y Personas encargados de la Planificación y Desarrollo de la Práctica Docente: participación activa en el centro, colaboración con otros miembros, trabajo en equipo, etc.
8. Formación Permanente: asistencia a cursos de autoformación, grupos de trabajo, seminarios permanentes, etc.

A pesar de dichos indicadores, generalmente, a la hora de valorar el desempeño docente, por parte de la administración, se cae en una evaluación que carece de profesionalismo ya que,

ésta muchas veces sólo se hace con el fin de mejorar ciertos aspectos tales como el salario aunque para ello se tenga que aparentar el cumplimiento de ciertos estándares.

Esto se da debido a que los profesores suelen trabajar bajo ciertas condiciones, teniendo sus propias metas por grupo por lo que en ocasiones sólo muestran ciertos indicadores a la dirección, la cual sólo analiza una parte del profesor que puede ser o no motivo de algún sistema de compensación ya sean, reconocimientos, bonificaciones económicas, cursos de capacitación y superación, entre otras.

Por tanto, la percepción del desempeño docente es un tema muy complicado ya que, puede ser muy subjetiva ante la perspectiva del director con respecto a la propia realidad; aún cuando sea un profesional muy entregado a su trabajo.

Tendencias en la Gestión Administrativa de las Estrategias de Enseñanza Aprendizaje y la Promoción de Prácticas Reflexivas en el Docente.

De acuerdo a Rueda y Díaz (2004), el control de diversos aspectos tales como la calidad de la enseñanza, de los conocimientos, del cumplimiento de una actividad, constituye una función trascendental que pretende verificar la conformidad en relación con una norma o una medida.

La práctica educativa “va más allá del salón de clases” (Fierro et al, 2003, p.23). Así dicho concepto va de la mano con el de gestión escolar puesto que, éste hace referencia a la construcción social de las prácticas educativas en el seno de la institución escolar es decir, toma en cuenta el conjunto de procesos decisivos, de negociación y acción comprometidos en el proceso educativo.

La promoción de prácticas reflexivas en el docente, conllevan a la confrontación de ideas, los conocimientos y las convicciones propios con las ideas; un maestro que reflexiona de manera crítica sobre su práctica no puede mantenerse al margen de las ideas, los conceptos y las experiencias educativas de otros. (Fierro et al, 2003, p. 26).

Los procesos de formación del docente se relacionan con la práctica que realiza; por lo que su formación debería ser un diálogo permanente entre la teoría y su actuar diario de los miembros de la

comunidad educativa y la sociedad; con el fin de crear conciencia sobre la realidad.

Así, la gestión administrativa de las estrategias de enseñanza aprendizaje marca la pauta para que se reconozca la necesidad de incorporar cambios en actitudes y valores que contribuyan, sin duda alguna, a la efectividad de una educación de calidad, a través del análisis de cada una de las dimensiones del actuar docente.

De esa manera, la gestión administrativa con el afán de mejorar las estrategias de enseñanza aprendizaje y el desarrollo profesional de los profesores, propone un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, para la comprensión del conocimiento a través de una propuesta basada en la investigación acción.

La Dirección Escolar frente a la Práctica Reflexiva.

Debido a que la dirección escolar es un agente trascendental en la mejora de la calidad educativa ante las exigencias demandadas por la sociedad actual, se ha visto en la necesidad de reconocer ampliamente la visión actual propia de las situaciones no sólo administrativas sino también de índole académica; con el fin de crear un valor estratégico en el desarrollo integral del ser humano.

De acuerdo a Macías (2004), la educación actual debe desarrollar la capacidad de entender el contexto social, económico, político y cultural en el que se encuentra para orientar las demandas de educar a los sujetos de la época actual en los centros educativos que lo integran, a través del impulso de la gestión directiva a sus docentes para lograr la calidad en todos sus ámbitos.

Por otro lado, la aparición de varios actores sociales vinculados a la educación (desconcentración y descentralización del sistema), lleva a la multiplicación de instancias responsables de ejecución de todos los niveles, lo que hace que la gestión de los establecimientos, resulte compleja (Lavín y otros, 1999, citado por Macías, 2004) por lo que la actividad directiva en el ámbito educativo, se desarrolla ante una dinámica compleja de elementos y factores propias de su función, ya que como responsable de dirigir una institución educativa tendrá necesariamente que ser un líder educacional para lograr los objetivos que se esperan de su gestión en las condiciones actuales. De igual manera, es necesario

analizar y revisar aquellas situaciones problemáticas presentes en el sistema que impiden la gestión hacia el cambio educativo (Tejeda, 1998, citado por Macías, 2004).

Por tanto, el sistema educativo se enfrenta ante el gran reto de encontrar o diseñar estrategias de formación y capacitación para sus propios docentes que le permitan acceder a una mayor comprensión, de manera profesional, sobre su actuar docente a través de desarrollo de habilidades y competencias que impulsen el proceso de un verdadero cambio educativo de manera concreta; tomando en cuenta que dicho actuar no va a apegarse sólo a sus actividades sino que va más allá; se tiene que iniciar por reflexionar acerca de las características que tienen como docente y que requieren ser revisadas y encuadradas hacia su propia visión como facilitador.

Así mismo, el profesorado debe proporcionar los conocimientos requeridos en cuanto a su trabajo a la gestión directiva para que ésta pueda acercarse a las tareas cotidianas de los mismos, atienda y canalice sus necesidades, estableciendo tiempos específicos exclusivos para los docentes; así como impulsar en ellos la reflexión y discusión del potencial educativo a partir del estudio y revisión de su práctica.

La misma práctica directiva ha de entenderse como acción educativa, donde el papel del sujeto tiene un papel fundamental. El análisis de la acción se muestra así como unidad de análisis; es decir, entender lo que acontece en el mundo educativo tiene que ver con los agentes que le dan vida con sus acciones (Gimeno Sacristán, 1999, citado por Macías, 2004). De acuerdo a Macías (2004) ésto resalta el valor de las acciones y los sujetos que las realizan para entender la educación como proceso social y su posible cambio. Por tanto, si la dirección escolar no apoya la práctica reflexiva docente, indiscutiblemente los docentes no le darán la importancia adecuada y mucho menos la pondrán en vigor.

La práctica directiva o, bien, la dirección escolar parte de la importancia de no asociar la dirección con la acción de educar, que según Bazdresch (1993, citado por Macías, 2004) será posible si existe la articulación de dirigir y educar.

De acuerdo a Macías (2004), el proceso de reflexión, estudio y análisis de la práctica ayuda al

docente a ser más autoconsciente de las determinantes causales de las creencias que subyacen en su acción, mediante la autorreflexión crítica como método para identificar la racionalidad a la que responde su práctica docente. Esto implica resolver una contradicción, tensión o conflicto presente en el desarrollo de la práctica actual que impide el proceso de cambio educativo. Una vez que se identifica, se busca producir una nueva lógica de acción centrada en la nueva gestión educativa.

La reflexión ha de entenderse dentro de la misma acción, ya que permite develar el conjunto de conocimientos prácticos que se desarrollan en la práctica. Y para lograr el mejoramiento profesional, es necesario centrarse en una práctica reflexiva crítica que le permitan grados cada vez más altos de autonomía y emancipación de las determinaciones sociales y políticas de su función (Ponce Grima, 2004, citado por Macías, 2004).

Por tanto, la importancia de la dirección escolar radica en impulsar la práctica reflexiva, cuestionamiento central de la presente investigación, a través de una canalización de las necesidades de los profesores, brindándoles las herramientas necesarias que les permitan desarrollar sus habilidades y competencias dentro de su misma práctica docente.

Capítulo 3

Metodología.

Descripción Sociodemográfica del Contexto de la Investigación.

El Instituto Pedagógico Hispanoamericano es una institución joven ya que, cuenta con tan sólo cuatro años en operaciones satisfaciendo las demandas educativas actuales, desde preescolar hasta bachillerato; ubicado estratégicamente en una de las zonas con mayor crecimiento y desarrollo urbano del municipio.

El objetivo primordial del Instituto es tanto la educación de niños y jóvenes como la formación de padres de familia y capacitación profesional docente; a través de tecnología de punta y moderna infraestructura.

Por otro lado, el nivel socioeconómico de sus alumnos es medio - medio y medio – alto. Los padres de familia, en su mayoría, son profesionistas y ambos forman parte de la plantilla laboral de alguna empresa o bien, algunos son pequeños empresarios.

Los alumnos pertenecen en un 75% aproximadamente a familias totalmente integradas; mientras que el resto son hijos de madres solteras o padres divorciados; estos dos últimos casos ocasionan que a pesar de que las madres tienen la responsabilidad total académica del alumno, no le dedican mucho tiempo a apoyar a los profesores en la revisión de tareas de sus hijos; sin embargo apoyan ampliamente la compra de materiales didácticos.

En lo que concierne a la organización del Instituto, se tienen los salones suficientes para los 562 alumnos con los que se cuenta; sin embargo la distribución de alumnos por grado no es la adecuada ya que, de acuerdo a las dimensiones del aula se tiene el espacio ideal sólo para 35 alumnos y en algunos grados hay salones que rebasan dicha cantidad y en otros les hace falta alumnos; originando esto ciertos problemas con el control de los alumnos en cada uno de los grupos y por ende, el descontento tanto de los padres de familia como de ellos mismos.

Con respecto a la infraestructura, ofrece un moderno salón de usos múltiples así como un salón de cómputo para los seis grados, un laboratorio de química – biológicas; además de áreas

deportivas suficiente, dos canchas de baloncesto y una de fútbol, la biblioteca se encuentra aún en planes al igual que otros proyectos para equiparla con la recolección de diversos libros como “Hispano lee contigo”.

Diseño de la Investigación.

El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes; destacando sus diferencias sutiles, la continuidad de los hechos, en su contexto, así como la globalidad de las situaciones personales. (Stake, 1999, p. 11).

Los casos relacionados con la educación y los servicios sociales, generalmente, están constituidos por personas y programas; en donde el investigador pretende comprenderlos, al escuchar sus historias, como actores involucrados, y sobre todo al estar en el campo de batalla con el fin de aprender cómo funcionan en su actividad diaria. Por tanto, el principal objetivo de la investigación con estudio de casos, no es otra cosa más que su comprensión misma.

El estudio de caso cuenta con distintos tipos: factual, interpretativo y evaluativo, según el objetivo de la investigación y los niveles del estudio de caso. Stake (1999) los clasifica en intrínsecos (para comprender mejor el caso), instrumentales (para profundizar un tema o afirmar una teoría) y colectivos (el interés radica en la indagación de un fenómeno, población).

Según Freud Erickson (citado por Stake, 1999) la característica más distintiva de la indagación cualitativa es el énfasis en la interpretación ya que, es una parte medular en cualquier investigación y se da a través de las observaciones, otros datos previamente recolectados e incluso de una mezcla de la experiencia personal, estudio y conclusiones de otros investigadores. Así mismo, la indagación cualitativa se distingue por su acento en el trato holístico de los fenómenos (Schwandt, 1994, citado por Stake, 1999).

El diseño de la investigación consiste en una serie de fases basadas en un orden cronológico para su aplicación en el desarrollo de la investigación para llegar a los resultados buscados. El ciclo de dicha investigación establece cuatro fases principales.

1. Identificación del problema a investigar: Antes que nada, se requiere una organización conceptual que guíen la recolección de datos, así como esquemas para presentar las interpretaciones a otras personas. . Así, Stake (1999) propone identificar aquello que constituye un caso analizando si el fenómeno susceptible de estudio es un sistema integrado y relativamente independiente de su entorno.

2. Establecimiento de premisas de investigación o soluciones provisionales: El análisis de los datos se produce a partir de un marco teórico previamente establecido con el fin de colocar las premisas para la solución del problema detectado o con ciertos parámetros que permitan detectarlo. Su importancia radica en que dicho marco juega un papel esencial en el desarrollo de las investigaciones de estudio de caso para contrastar una teoría o para desarrollar una nueva a través de un mismo procedimiento.

3. Recogida de datos: Los métodos más utilizados para la recogida de datos en las investigaciones cualitativas por lo general, y el estudio de caso en particular, son la observación, la entrevista y el análisis de documentos. También se utilizan datos cuantitativos para apoyar o triangular las conclusiones obtenidas.

De acuerdo a Stake (1999), las partes absolutamente esenciales de un plan de recogida de datos son las siguientes: la definición del caso, la lista de las preguntas de la investigación, la identificación de los ayudantes, las fuentes de datos, la distribución del tiempo, los gastos, el informe previsto. (p. 53)

4. Análisis de datos, triangulación e interpretación de los resultados: Analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales. (Stake, 1999, p. 67). La definición del marco teórico preliminar sobre el problema estudiado ayudará en el diseño de la investigación y en la interpretación de los resultados. Actualmente, todos los

investigadores son conscientes de la importancia de la exactitud en la medición tanto de las cosas como en la lógica de la interpretación del significado de dicha medición; por lo que existe una exigencia tal con las mediciones con respecto a la validez y rigurosidad demostrable (Cronbach, 1971, citado por Stake, 1999).

Fases de la Investigación.

Hoy en día, la metodología más adecuada para investigar la realidad social hace referencia al uso de técnicas cualitativas ya que, se reconoce la importancia de tomar en cuenta una serie de acontecimientos, acciones, normas y valores vistos desde la perspectiva de cada uno de los actores involucrados en el estudio; tomando en cuenta el significado de los contextos en los que operan.

De esa manera, se presenta una guía de actividades previamente organizadas, a través de un cronograma que las desglosa en cada una de las cuatro etapas correspondientes: marco teórico, recolección de datos, análisis de datos y obtención de resultados y conclusiones.

Tabla 3.1

Cronograma de Fases de la Investigación.

		SEPT				OCT				NOV				DIC				ENE				FEB				MAR				ABR			
ETAPA	SEMANAS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	ACTIVIDAD																																
MARCO TEÓRICO	1. Definición de conceptos teóricos	■	■																														
	2. Desarrollo teórico de dichos conceptos		■	■	■																												
RECOLECCIÓN DE DATOS	1. Diseño de la guía para la observación y de las entrevistas semiestructuradas				■																												
	2. Aplicación de entrevistas semiestructuradas					■	■																										
	3. Visitas áulicas y aplicación de la guía para la evaluación reflexiva del docente a través de la observación					■	■	■																									
	4. Análisis de documentos.					■	■	■																									
	5. Validación de resultados									■	■	■																					
ANÁLISIS DE DATOS	1. Búsqueda de patrones													■	■	■																	
	2. Búsqueda de interrelaciones													■	■	■																	
	3. Validación y/o triangulación.													■	■	■	■	■	■	■	■												
OBTENCIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES																					■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	

Población, Muestra y Prueba Piloto.

El muestreo, es un proceso a través del cual se toman ciertos elementos representativos de una población específica bajo ciertos criterios de decisión con el fin de analizar algún campo de la sociedad.

Por tanto, con el propósito de determinar de qué manera la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias de la práctica docente, objetivo del presente proyecto, es necesario seleccionar una muestra de una población total de 21 profesores del colegio en estudio.

La población seleccionada para el presente estudio se enfocará básicamente en el nivel de primaria ya que, es una etapa medular cuya finalidad es la de proporcionar a todos los alumnos en general herramientas de trabajo fundamentales como son los aprendizajes referentes a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como la adquisición de hábitos que fomenten la autonomía y libertad responsable al infante.

De esa manera, los actores involucrados principalmente en dicho estudio son los profesores como motor principal en la formación integral del recurso humano por medio de su práctica reflexiva docente, a través de la promoción y desarrollo de competencias tanto dentro como fuera del aula; además de la directora general y de la directora de primaria.

De acuerdo a Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2006), una muestra es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc. sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia. De esa manera, para fines prácticos de dicho proyecto, el método utilizado para su selección es el de muestreo múltiple (Velázquez, J. L., 2007) en su dimensión de muestreo de juicio utilizado ya que, los tres actores principales que son los profesores fueron elegidos a través del juicio personal de la directora de primaria, tomando en cuenta, además de su experiencia personal, otros indicadores o parámetros que considera importantes, para ubicarlos en ser un profesor con alto, medio o bajo desempeño, tales como el carácter y dominio de

grupo, creatividad, motivación del grupo, rendimiento y resultados académicos en evaluaciones internas y externas, comentarios por parte de los padres de familia, calidad en su trabajo administrativo, entre otros.

En lo que concierne a la aplicación de pruebas pilotos, es importante mencionar que ya se han aplicado en otros estudios por parte de la dirección de Escuela de Graduados en Educación (EGE), realizándose una diversidad de estudios bajo la misma mecánica; lo cual ha servido para adquirir más experiencia en la tarea de confeccionar, valorar o reformar diversas estrategias acerca de la evaluación reflexiva y sobre todo, innovar en métodos de evaluación objetivos del desempeño integral del docente; en los cuales se les brinda la oportunidad de adquirir nuevas técnicas de enseñanza - aprendizaje más activas que despierten y fomenten una actitud positiva en los mismos profesores.

Tabla 3.2

Características de los profesores.

PROFESOR	ESTUDIOS	AÑOS QUE IMPARTE Y/O HA IMPARTIDO	EXPERIENCIA DOCENTE	NUM. DE ALUMNOS ACTUALMENTE	NIVEL DE DESEMPEÑO (SEGÚN LA COORDINADORA)
<u>Profesor A:</u>	Licenciatura en educación Primaria.	1° de primaria.	5 años.	36 alumnos.	Medio.
<u>Profesor B:</u>	Licenciatura en educación Primaria. Licenciatura en Administración y Finanzas. Cursos de atención a niños con autismo.	3° de primaria.	11 años.	29 alumnos.	Bajo.
<u>Profesor C:</u>	Licenciatura en educación Primaria.	4° y 5° grado de primaria. Actualmente es profesor de 4° año.	4 años.	39 alumnos.	Alto.

Tema, Categorías e Indicadores de Estudio.

El presente proyecto de investigación se basa en tres temas principales, con sus categorías e indicadores correspondientes:

- Prácticas reflexivas en la gestión de estrategias de enseñanza aprendizaje.

Categorías:

- a) Conocer los quehaceres docentes que hagan evidente la comprensión del estudiante.
- b) Creatividad.
- c) Capacidad de diálogo.
- d) Dominio del contenido.
- e) Definición de situaciones problemáticas.
- f) Toma de decisiones.

- Prácticas administrativas institucionales para la evaluación del desempeño docente.

Categorías:

- a) Políticas de evaluación.
- b) Compensación / Reconocimiento del desempeño docente.
- c) Normas de comportamiento y de comunicación entre docentes y autoridades.
- d) Tipos de problemas y formas en que se resuelven.
- e) Estilos de relación y de gestión directivo / Clima institucional / Participación interna.
- f) Estilos de comunicación formal e informal.
- g) Motivación.

- Gestión de estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Categorías:

- a) Impacto de las prácticas reflexivas del docente.
- b) Impacto de las prácticas administrativas de evaluación del desempeño docente en la gestión de estrategias de enseñanza - aprendizaje en tres dimensiones: eficiencia, en cuanto al uso de los recursos asignados en relación a los resultados obtenidos; eficacia, en cuanto al cumplimiento de los objetivos planeados con los resultados obtenidos y efectividad, en cuanto a la pertinencia de los objetivos con la visión estratégica de la institución.

En lo que concierne a los indicadores de estudio, se van a analizar en los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de investigación.

Fuentes de información.

Con el fin de tener un conocimiento más amplio acerca de la manera en que la evaluación reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias en la práctica docente desde el punto de vista magistral y administrativo; resulta imprescindible que el diseño de la muestra además de basarse en la selección previa de tres profesores, como ya se mencionó anteriormente, contemple tanto al director general y al director de primaria como el análisis de documentos institucionales; tomando siempre como referencia el marco teórico previamente desarrollado ya que, éste marcará la pauta para emitir juicios de valor para ciertos parámetros de evaluación.

Tabla 3.3

Características de los documentos institucionales.

DOCUMENTO INSTITUCIONAL	FECHA DE CREACIÓN Y/O ACTUALIZACIÓN	DEPTO. O ÁREA EN QUE SE APOYA
Reglamento de alumnos	Última actualización en julio - agosto del 2008.	Dirección Académica General y Administrativa.
Circulares al personal	diciembre del 2008.	Dirección administrativa y académica tanto general como de primaria.
Misión, visión y objetivos del colegio	febrero del 2006.	Consejo Administrativo y Académico General.
Manuales de operación	febrero del 2006.	Todas las áreas.
Metas explícitas para el ciclo escolar por materia en cada grado	Última actualización en julio - agosto del 2008.	Profesores de grado y coordinación académica de primaria.
Planes de clase	Última actualización en julio - agosto del 2008.	Profesores de grado y coordinación académica de primaria.
Registro de avance escolar	Semanal	Profesores de grado y coordinación académica de primaria.
Diario del profesor	Día con día	Profesor encargado de grupo
Perfiles de los maestros	Última actualización en julio - agosto del 2008.	Dirección académica de primaria

Técnicas de recolección de datos.

El instrumento de medición es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que se tiene en mente. (Hernández et al, 2006). En este sentido, los instrumentos de medición que serán aplicados en el desarrollo de esta investigación son: la entrevista semi estructurada, la observación y documentos institucionales; a través del método de estudio de caso único (Stake, 1999).

Entrevista semi estructurada. Se define “como una reunión para intercambiar información entre una persona, el entrevistador, y otra, el entrevistado” (Hernández et al, 2006, p. 456). Para el presente proyecto, las entrevistas a aplicar serán abiertas; así mismo se utilizará una guía basada en la información que se necesita obtener del entrevistado (ver Anexo 1 y 2), la cual será flexible al curso que vaya tomando la entrevista teniendo la libertad de modificarla en caso de que sea necesario.

El objetivo de la entrevista, tanto para los directores como para los tres docentes (previamente seleccionados), es con el fin de conocer los quehaceres de ambos, capacidad de toma de decisiones, desarrollo de práctica reflexiva, capacidad de diálogo y de resolución de problemas, estilos de relación, ambiente de trabajo, retroalimentación de desempeño, políticas de evaluación así como el impacto de las prácticas reflexivas y prácticas administrativas.

Observación. La observación cualitativa implica adentrarnos con profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos eventos e interacciones (Hernández et al, 2006).

En términos generales la observación es muy útil en todo tipo de investigación ya que, permite obtener información de los hechos tal y como ocurren en la realidad así como percibir formas de conducta que en ocasiones no son relevantes para los objetos observados y no se necesita el apoyo del objeto observado.

Por tanto, el método de observación se llevará a cabo a través de la aplicación de una guía previamente diseñada para la evaluación reflexiva del docente, que se llenará con

información recabada en al menos dos momentos diferentes previamente programados en conjunto con la dirección académica (ver anexo 3).

Cabe mencionar, que el objetivo principal de la aplicación del instrumento de observación es el de complementar, de manera objetiva, la información obtenida en las entrevistas a profundidad; además de evaluar el desarrollo de sus competencias, disposición de los niños hacia las estrategias de enseñanza – aprendizaje implementadas por el profesor, orientación del plan de clase en función de la conducta de los niños y finalmente, la forma en que el profesor interviene en la solución de conflictos y situaciones problemáticas en la clase.

Análisis de documentos. Se analizaron diferentes documentos institucionales como el reglamento interno, reglamento de alumnos, políticas administrativas referentes a la práctica docente y a la gestión escolar, políticas operacionales del colegio, planes de clase, perfiles de los alumnos por grado académico, perfil de los profesores, registro de avance escolar, entre otros; que serán utilizados para evidenciar los comentarios y resultados obtenidos por parte de los docentes a través de las entrevistas y de su práctica docente a través de la observación.

Aplicación de instrumentos.

De acuerdo con Hernández et al. (2006) hay dos opciones con respecto a la utilización del instrumento de medición: elegir un instrumento ya desarrollado y disponible, el cual se adapta a los requerimientos del estudio en particular, o bien construir un nuevo instrumento de medición de acuerdo con la técnica apropiada para ello.

Cabe mencionar que para el desarrollo de la guía de observación de la visita áulica, se tomó como base un instrumento ya desarrollado para la universidad Anáhuac (ver anexo 3), cuyo propósito era evaluar la actividad docente durante el curso con el fin de retroalimentarlo en el desarrollo de su práctica futura, que incluía criterios a analizar definidos previamente por expertos y que sólo tuvo algunas pequeñas adaptaciones a las necesidades del proyecto en

estudio (Rueda & Díaz, 2004, p.123). Así mismo, los criterios de decisión se basaron en la escala previamente establecida.

Por otro lado, para poder iniciar con la aplicación de instrumentos se tuvo, en primera instancia una reunión con la directora de primaria con el fin de dar a conocer la mecánica de recolección de datos, organizar y determinar fechas de aplicación de instrumentos, para que éstas fueran agendadas en períodos que no obstruyeran las actividades académicas de los alumnos como son los períodos de exámenes, además de la solicitud de revisión de documentos confidenciales del Instituto.

Por tanto, se definió del día 1 al día 3 de octubre del 2008, la aplicación de entrevistas semi estructuradas tanto a la directora general como a la directora de primaria, del 3 al 14 de octubre la aplicación de las entrevistas a los docentes previamente seleccionados por la directora de primaria, al mismo tiempo que del 3 al 28 de octubre se realizaba las visitas áulicas necesarias a cada uno de los tres salones para aplicar el instrumento por observación al igual que el análisis de documentos.

Captura y análisis de datos.

El presente caso se entenderá a partir de la aplicación de los instrumentos, el enfoque es más cualitativo que cuantitativo, por lo que el análisis de los datos se pueda ir dando al mismo tiempo en que éstos están siendo recabados, a través de la búsqueda de patrones (Stake, 1999) y del establecimiento de un marco teórico previo.

En primera instancia, se hizo la transcripción completa de la información recabada tanto de la entrevista semi estructura como de la observación a los actores principales: director general, director de primaria y los tres profesores seleccionados, así como el análisis de los documentos institucionales.

Posteriormente, el análisis de la información recabada se hace en relación a las categorías previamente señaladas para el presente proyecto, descartando información

irrelevante, con el fin de asegurar que se cuenta con la información necesaria para proceder a la realización de descripción de procesos completos, ya sea por medio de las entrevistas o de las observaciones obtenidas por medio de las visitas áulicas, en donde se analizaron sucesos y se registraron ciertas percepciones, que motivan la reflexión de dichos acontecimientos.

De esa manera, se inicia la triangulación con el fin de detectar coincidencias y/o contradicciones según las categorías de estudio.

Finalmente, se procede al análisis de los datos, previamente triangulados, con respecto a que si los profesores llevan a cabo o no la práctica reflexiva en su desempeño docente, y en la manera en que ésta afecta o no al desarrollo de competencias u otras habilidades que contribuyan al mismo.

Capítulo 4

Presentación y Análisis de Resultados

Tomando como base la pregunta central, ¿de qué forma la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias en la práctica docente?, a partir de la cual se desarrolla la presente investigación; se ha hecho un análisis exhaustivo acerca de los datos previamente recolectados; tomando en cuenta que el hecho de que , como se sabe, la práctica docente contiene una estructura con propiedades muy específicas que permiten la producción y reproducción de prácticas sociales; las cuales están ligadas a un pensamiento cotidiano, mismo que permite representar lo que hacen y piensan los individuos (Ponce, V. et al, 2007); por lo cual surge la necesidad de analizar y reflexionar acerca de lo que sucede antes, durante y después de una clase; basándose en una total comprensión de la teoría y de la práctica o concepto de “reflexión en la acción”.

Es importante señalar que a pesar de la apatía y resistencia que mostraban los docentes, en un inicio del proyecto, como limitante de la aplicación de los instrumentos al saber que en algún momento serían evaluados en el desarrollo de sus clases; no fue ningún obstáculo ya que, dicha aplicación se llevó a cabo de manera satisfactoria y con total colaboración de los mismos.

Por tanto, una vez seleccionada la muestra por parte de la directora de primaria se procedió a la aplicación de los instrumentos, en donde los resultados a los indicadores predeterminados con respecto a las prácticas reflexivas en la gestión de estrategias de enseñanza aprendizaje fueron los siguientes:

- a) Quehaceres docentes que hagan evidente la comprensión del estudiante.

Los docentes del Instituto Hispanoamericano coinciden en realizar su planeación basándose en los contenidos y en la dosificación que exige la SEP, en primera instancia,

además de contenido que cada uno de ellos considera reforzar dentro del salón de clases, es decir parten también de las necesidades de sus alumnos. Así mismo, se observa que dicha planeación la registran, de manera semanal a través de un documento que incluye los objetivos, actividades, observaciones y finalmente, la evaluación. Cabe mencionar que dicho documento es elaborado directamente por cada profesor de acuerdo a sus propias necesidades; es decir no se cuenta con un formato uniforme, previamente definido por parte de la dirección académica, para el registro de todos los docentes.

Así mismo, el avance dentro de las clases con respecto a los contenidos se hace de acuerdo a la rapidez con la que los alumnos han comprendido el tema, comentan que esto se ve reflejado en la facilidad con la que los estudiantes realizan las actividades asignadas, la evaluación de la realización de las tareas y los exámenes mensuales, así como en las participaciones y la manera en la que se desenvuelven y aplican el contenido en la vida diaria.

Por tanto, cuando un alumno ha comprendido el tema, se puede decir que ha adquirido ciertas competencias las cuales se manifiestan en diversas capacidades, reflejándose tanto en las actitudes como en las habilidades y destrezas que se han obtenido a través de un proceso de enseñanza, manifestándose en situaciones prácticas (Programa de Educación Básica, 2004).

Además, las estrategias o actividades que emplean los docentes para conocer si los alumnos han comprendido el contenido, tales como tareas, evaluaciones sorpresas o mensuales, desarrollo de tareas, participación del alumno, forma en que se desenvuelve el niño, etc., coinciden con la SEP ya que, ésta considera que la movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, determinar los conocimientos pertinentes para resolverlo, reorganizarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que falta (Prioridades y Retos de la Educación Básica, 2008-2009).

Es importante señalar el hecho de que, los profesores destacan que cuando uno de los alumnos o el grupo, en su totalidad, no han comprendido su reflexión en particular, se basan en idear actividades a través de ejemplos prácticos, material didáctico u otros recursos que le permitan al alumno comprender los temas, antes de avanzar en el siguiente contenido.

Cabe mencionar, el hecho que "la evaluación debe ser una experiencia integradora de desarrollo, que permita al estudiante ampliar sus propias fortalezas" (Argudín, 2005, p.67); por lo que resulta ser una herramienta determinante para el profesor en el desempeño del estudiante, ya que, de acuerdo a Argudín (2005) involucra un proceso que proporciona retroalimentación significativa.

De esa manera, un profesor comenta que aunque se vaya avanzando en la dosificación de la planeación, se tienen que ir involucrando todos los conocimientos vistos, haciendo recordatorios de los temas ya estudiados asociándolos con la vida diaria, es decir darle seguimiento permanente a todo el contenido.

Por tanto, se observa que existe gran flexibilidad en la planeación por parte de los docentes en el manejo de los contenidos tomando en cuentas las necesidades propias de los alumnos; sin embargo no se lleva ningún documento formal (reporte de academia) con las anotaciones observadas sino simplemente se hacen las reflexiones correspondientes en una bitácora personal, la cual es revisada cada jueves por la directora de primaria, para las siguientes sesiones.

b) Creatividad.

La creatividad en el docente, como práctica reflexiva, implica la búsqueda y el diseño de situaciones didácticas retadoras hacia los estudiantes que les permitan el desarrollo y práctica de sus habilidades cognitivas.

Así, de acuerdo a Bárcena (1994), resulta trascendental la actitud creativa del facilitador, en su afán de innovar en el trabajo mismo, encontrarle formas de tener éxito, encontrando formas de modificar su trabajo.

Por tanto, en la presente investigación se encontró discrepancia ya que, se observa que el profesor B, no utiliza material didáctico para el desarrollo de su clase, por lo que carece de dinamismo y no capta fácilmente la atención de los alumnos; mientras que a pesar de ser diferentes edades de los estudiantes a los que ellos se enfrentan, el profesor A y C, preparan su clase de tal manera que sea interesante y logre captar la atención de sus estudiantes, a través de diversas estrategias de enseñanza – aprendizaje acordes a su edad.

c) Capacidad de diálogo.

De acuerdo a Bandala (2008, pár. 2) “pensar acertadamente implica que el docente otorgue libertad a sus alumnos de expresar sus pensamientos y al mismo tiempo de respetarlos”.

Así, el profesor entra en una estrecha conexión con los alumnos puesto que, relaciona los aprendizajes obtenidos fuera del aula con la enseñanza que brinda la escuela, logrando con ello visualizar armónicamente el conocimiento científico en su entorno práctico y actual.

Por tanto, tomando en cuenta las diferencias en edades y grados de los estudiantes que cada uno de los profesores maneja, llama mucho la atención, el hecho que la profesora A, a pesar de manejar un grupo de niños entre 6 y 7 años, éstos se muestran muy participativos y atentos en los temas.

Por otro lado, la profesora B, maneja mucho la lluvia de ideas; pero a la hora de la explicación en forma del tema, se observa que le cuesta trabajo captar la atención de sus alumnos hacia el contenido que está exponiendo.

Finalmente, debido a la maduración de los niños, el profesor C asocia mucho la relación de los temas con sucesos de la vida diaria, por lo que los alumnos se muestran atentos y escuchan tanto la explicación de su profesor como las participaciones de sus demás compañeros. Así, las tendencias pedagógicas que se manifiestan destacan la importancia de la comunicación profesor – alumno y de la participación activa del estudiante, demandando al

docente un ambiente comunicativo en su grupo escolar, con una actitud más independiente y creadora, facilitando una dinámica grupal positiva.

Por tanto, de acuerdo a Coll, C. y Sánchez, E. (2008, pár. 1):

El interés actual por el estudio de las prácticas educativas y de la interacción en el aula está marcado por tres cambios que han supuesto una ruptura en los supuestos y principios básicos que han presidido tradicionalmente la investigación en este ámbito. El primero tiene que ver con la crisis del modelo que establece una relación epistemológica jerárquica y unidireccional entre investigación académica y práctica profesional. El segundo, con la aceptación creciente de los enfoques socioculturales y situados de la cognición, el aprendizaje y la enseñanza. Y el tercero, con la importancia creciente otorgada al contexto del aula.

De esa manera, el profesor debe saber combinar los recursos para imponer respeto y autoridad y a la vez llegar a sus alumnos, comprenderlos y lograr la confianza en ellos a través de la adopción de un estilo comunicativo que propicie el diálogo, la cooperación, el trabajo grupal y el desarrollo pleno de los miembros, conjugando los intereses individuales con los objetivos educativos generales; con el fin de conducir al logro de una mayor eficiencia del proceso docente educativo.

d) Dominio del contenido.

De acuerdo a Alanís (2001), cualquier curso impartido por un profesional en la materia son espacios donde no sólo se utiliza la técnica de seminario sino también la de taller; donde además de la reflexión se estimula el saber hacer. Pues un maestro que reflexiona, que discute con sus colegas, domina el contenido y su aplicación práctica es un profesional cabal particularmente en el campo de la docencia; cuando el profesor es capaz de generar tecnología educativa es porque también es capaz de producir conocimiento pedagógico. (2001).

Partiendo de esa base, dentro del Instituto se observa que los profesores dominan el contenido ya que, orienta claramente el desarrollo de las actividades y las tareas, lo profundizan y muestran disposición ante las consultas de los alumnos, estimulando su participación; así mismo relacionan los contenidos con la actualidad y preparan su clase a conciencia por lo que la exposición de la misma no presenta ningún tipo de problema.

Sin embargo, el problema con el profesor B, radica en el hecho de perder el control del grupo ya que, no logra imponerse ante sus alumnos observándose faltas de disciplina.

De esa manera, la calidad en la exposición de sus clases al carecer de creatividad y material didáctico las convierten en una monotonía en donde el alumno pierde el interés y comienza a distraerse, a pesar de ser una persona preparada, con dominio de contenido y con habilidades para enseñar.

e) Situaciones problemáticas.

De acuerdo al curso básico, de formación continua, Prioridades y Retos de la Educación Básica (SEP, 2008-2009) tiene que ver con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, tomando en cuenta diferentes aspectos tales como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y efectivos; teniendo iniciativa de llevarlos a cabo tomando decisiones y asumiendo con responsabilidad sus consecuencias.

De esa manera, dentro del Instituto Hispanoamericano, tanto el profesor A como el profesor C, mencionan tener una evaluación reflexiva hacia su quehacer como docente, a través del análisis sobre alguna situación complicada con algún estudiante en particular durante el día, que lo lleven a buscar diversas alternativas de trabajo sobre el contenido, con el fin de lograr su objetivo de enseñanza; permitiéndole crecer y mejorar en su propia práctica.

Esto se puede observar dentro de las clases, de dichos profesores, en donde muestran una actitud muy receptiva hacia sus alumnos y de respuesta "rápida" ya que han tenido la oportunidad de meditar y encontrar soluciones reales que no entorpezcan el desempeño del alumno sino todo lo contrario.

Por otro lado, con respecto a las prácticas administrativas institucionales para la evaluación del desempeño docente, de acuerdo a Rueda & Díaz (2004, p.34), hoy en día la evaluación se encuentra íntimamente ligada a las tareas de gestión administrativa o de dirección; incluyendo "por un lado, los procedimientos de control y por el otro, la evaluación propiamente dicha, en el sentido de procesos y gestión".

Por tanto, evaluar el desempeño docente se refiere más que nada a un análisis escrupuloso de las estrategias de enseñanza aprendizaje que ponen en práctica al tomar una gran diversidad de factores detonantes que influyen en el diseño de los mismos, puesto que a pesar de trabajar en grupo nunca es uniforme su ejecución.

a) Políticas de Evaluación.

En el caso concreto, dentro del Instituto Pedagógico Hispanoamericano, con respecto a la evaluación del profesor, se maneja un concepto muy limitado del docente cuando se habla de evaluación de desempeño, desde el punto de vista administrativo ya que, de acuerdo a Álvarez, F. (2006), generalmente las experiencias que se analizan y observan son en su mayoría aquellas que se dan dentro del aula, por lo que no se toman en cuenta otros hechos o factores que pueden influir de manera importante en el sistema.

Esto se observó, en la entrevista realizada tanto a la directora de primaria como a la directora general en donde mientras la primera, comentaba que los indicadores que utilizaba en la evaluación docente era a través de un control con respecto a las planeaciones de los maestros, su diario de trabajo, el registro de asistencia por alumnos, visitas áulicas sorpresivas, revisión del material de trabajo de los alumnos, entre otras; la directora general analiza su desempeño conforme a resultados que dan las evaluaciones frente a grupo, en cuanto al análisis de su planeación, el análisis de la revisión de su planeación y a su vez la retroalimentación de la misma, así como la revisión de cuadernos y libros de los niños.

De esa manera, existe una visible diferencia en ambas directoras con respecto a la forma en que perciben al docente ya que, mientras la directora general lo hace en base a las evaluaciones, la directora de primaria lo hace conforme al resultado del desempeño que se percibe e impacta frente a su grupo y no sólo en la cuestión numérica.

Por tanto, cabe mencionar que un hallazgo importante en la presente investigación tiene que ver con el hecho de que en la práctica administrativa no cuenta con formatos previamente establecidos de evaluación de la práctica docente, sólo cuenta con algunos indicadores como:

licenciatura terminada, dominio de algún tema en particular, etc., pero no un cuadro total de indicadores para saber si un profesor es bueno o no.

b) Compensación / Reconocimiento del desempeño docente.

De acuerdo a Huertas, J. A. Ardura, A., & Nieto C. (2008), la compensación y el reconocimiento al desempeño docente consisten en un estímulo económico o de otra índole, que la escuela asigna a los profesores que destacan o cumplen de manera sobresaliente en ciertas áreas, tomando como base diversos criterios tales como: evaluación académica, relación con docentes y padres, puntualidad y asistencia, participación en los Talleres Generales de Actualización, entre otros; su importancia radica en disminuir la alta rotación y el elevado ausentismo de los maestros; además de que éstos se sientan motivados en el ejercicio de sus labores profesionales frente a grupo con el fin de superar los logros educativos en beneficio de los alumnos.

En lo que concierne al reconocimiento del desempeño docente, se les entregan diplomas o reconocimientos al final del año escolar, por parte de la gestión tanto administrativa como académica, a todos aquellos maestros que hayan sobresalido por desempeño de grupo o que hayan participado en concursos y hayan obtenido algún premio para el Instituto; así mismo algunas veces se llevan a cabo cursos en donde no todo el personal puede ir, por lo que una manera de motivarlos y estimularlos es a través de asistencia a talleres de instituciones de capacitación externa. Todo ello, con el fin de fortalecer los logros en el desempeño del docente.

c) Normas de comportamiento y de comunicación entre docentes y autoridades.

Con respecto a la comunicación entre docentes, las directoras comentan que hay una junta inicial, a principios del semestre en donde se comentan los objetivos del ciclo escolar para cada uno de los grupos; así mismo se observa que la directora de primaria en su oficina tiene un pizarrón, en donde coloca los avisos, que es obligación de cada profesor checar diariamente y firmar de enterados.

Si se toma como referencia la escuela como comunidad de práctica, de acuerdo a Wenger (2001), para darle sentido a la importancia de interactuar en dichas juntas, es imprescindible la interacción de los integrantes de la misma con el objeto de llegar a un objetivo común, el cual conlleva a desarrollar un sentido de sí mismos, por parte de los miembros, es decir las comunidades de práctica además de conglomerar diferentes personas en una determinada tarea con un objetivo en común, reflejan las interacciones sociales que se efectúan en el proceso de alcanzar una meta.

Así mismo, se observa que los docentes, en coordinación con la directora de primaria y algunas ocasiones con intervención de la directora general, realizan cada viernes una junta, con el fin de analizar el diario del profesor, sus inquietudes, problemas e incluso de logros que se hayan obtenido durante la semana para a su vez retroalimentarlos; además de checar contenidos que imparten los maestros, así como los recursos didácticos disponibles.

d) Tipo de problemas y formas en que se resuelven.

Cabe mencionar, que las directoras comentan, que en caso de detectar problemas con algún o algunos profesores en particular, ésta reunión se hace sólo con ellos ya sea de manera individual o grupal, y dependiendo del problema se hace un plan a seguir para resolverlo.

Por tanto, esto apoya la idea de Senge (2002) y a Wenger (2001) con respecto al aprendizaje en grupo, en donde argumentan acerca de la importancia de la diversidad y heterogeneidad de las comunidades de práctica, con el objeto de lograr la eficacia colectiva a partir del aprendizaje como grupo.

Con respecto a los conflictos entre profesores, se observa que la directora de primaria tiene preferencias en algunas de las maestras de su equipo de trabajo, por lo que solapa ciertas conductas negativas de ellas mismas. Así, de acuerdo a Senge (2002, p.459):

Los sentimientos negativos expresados por el director indican falta de control y tal vez incompetencia. Si en el ambiente hay un matiz de sentimientos negativos, eso es señal de que el director no ha sido capaz de inspirar o motivar a los maestros. Mostrar el director o superintendente enfado, ansiedad o dolor, envenena el ambiente y al fin llega hasta los niños.

e) Estilos de relación y de gestión directivo / Clima institucional / Participación interna.

Por otro lado, cabe mencionar que a pesar de que el instituto cuenta con un manual organizacional y operativo, muy básico, que contiene organigrama, análisis de puestos, reglamento interno del personal, funciones y responsabilidades, línea de autoridad, relaciones horizontales y verticales; así como su misión y visión claramente definida, gran parte de la plantilla laboral desconoce de su contenido y por ende, de la cultura organizacional del colegio como organización formal.

Así, de acuerdo a Millán, J. A. et al. (2005, pp.34-35) para que una institución educativa tenga una cultura organizacional que lo lleve a la calidad, es necesario que cuente con las siguientes características:

Debe tener como base una serie de valores y de conceptos vitales tales como un liderazgo visionario, educación centrada en el aprendizaje, aprendizaje individual e institucional, valoración de los profesores, personal de apoyo y proveedores, creación de valor agregado.....; que llevarán, sin duda alguna, a la institución a utilizar sus recursos más eficientemente, mejorando su comunicación organizacional, su productividad y efectividad y a alcanzar sus metas estratégicas.

Por otro lado, se observa que a los maestros les resulta difícil acoplarse a una sola unidad de trabajo; esto es, de acuerdo a la directora general, debido a diferentes rasgos de personalidad puesto que se sienten divididos por algunos mal entendidos.

Cabe mencionar, que a través de la entrevista las directoras expresaron que se han buscado diversas alternativas para mejorar las relaciones laborales, tanto entre los mismos docentes como de los docentes hacia ellas, por lo que se han hecho diversas dinámicas, contratando servicios externos de profesionales con el fin de integrar a los profesores en un solo equipo de trabajo, unificando esfuerzos a través de mucha comunicación; al analizar sus causas y sus consecuencias y así, de esa manera proponer acciones de mejora que involucren a toda la primaria.

Así, mucho tiene que ver el hecho de que un grupo de colaboradores, en este caso los docentes y el personal administrativo, para tener un clima organizacional saludable, de acuerdo

a Senge (2002, p.87) se propongan crear una visión compartida; es decir, un compromiso colectivo ya que, sin un proceso sostenido de crearlo “no hay modo de que una escuela exprese su sentido o propósito”. Así mismo, aprender en equipo, desarrollando al personal y transformando a diario las destrezas de comunicación a través del diálogo; resulta ser un vehículo natural para lograr el éxito organizacional. (Senge, 2002, p.88).

f) Estilos de comunicación formal e informal.

La comunicación es un proceso de interacción social, a través del cual se comparten significados entre varias personas mediante mensajes simbólicos; que permite desempeñar una gran diversidad de funciones. (Torres, A., 2008, p. 3)

Por tanto, se observa que la administración maneja una serie de memos, circulares y planeaciones de juntas o algún otro tipo de actividad administrativa, previamente programadas en colaboración con la directora de primaria, para respetar los tiempos de actividades docentes, por lo que la organización de la parte académica como del área administrativa van de la mano en cuanto a coordinación.

De esa manera, la directora comenta que los avisos se hacen con un tiempo razonable para la organización de los mismos, por parte de los docentes, por lo que hasta la fecha no ha habido ningún tipo de problema.

Se observa que trabajan a través de avisos, calendarios y curriculares; su finalidad es mantenerlos informados sobre las distintas actividades escolares y extraescolares, favoreciendo así que la comunidad escolar cumpla y participe en dichos eventos.

g) Motivación.

Sin entrar en muchas definiciones, se dice que nadie normalmente realiza algo si no tiene un buen motivo o necesidad para hacerlo.

De acuerdo a Paz, M. (2005), el orientador debe tener presente que su desempeño influye de manera consciente e inconsciente para que los alumnos estén o no motivados hacia el logro, ya que es él quien interactúa de forma más personal con sus estudiantes, sin embargo,

esto no significa que sea el único responsable de la motivación, pues en ella interactúan diversos componentes cognitivos, afectivos, sociales y académicos que tienen que ver tanto con las actuaciones de los alumnos como con las de sus profesores.

La motivación de logro es un tipo de motivación interna en las personas, la cual las impulsa e induce a realizar una meta determinada.

Cabe mencionar el hecho de que McClellan (citado por Paz, M., 2005, p.26) se refirió al concepto de autorrealización llamándole motivación de logro; además de definirlo como “un proceso de planteamiento y un esfuerzo hacia el progreso y la excelencia, tratando de realizar algo único en su género y manteniendo siempre una elección comparativa con lo ejecutado anteriormente, derivando satisfacción en realizar cosas siempre mejor”.

De esa manera, dentro del Instituto se observa que a partir de las evaluaciones periódicas que se hacen dentro del colegio, tienen el objetivo de retroalimentar, reconocer y valorar, de manera constante, a los docentes; de esa manera los profesores se esfuerzan cada día en ser mejores al perfeccionar el desarrollo de sus habilidades y competencias dentro de su misma práctica a través de la práctica reflexiva.

Finalmente, con respecto al apoyo de la práctica administrativa a la práctica docente, dentro del Instituto Hispanoamericano, tomando como referencia los indicadores previamente establecidos, se observa lo siguiente:

a) Impacto de las prácticas reflexivas del docente.

Se observa que dichas prácticas si apoyan el trabajo de los profesores ya que, la directora de primaria comenta que no hay exigencias por parte de la administración en actividades que distraigan el trabajo docente, a excepción de cuando se pide apoyo para lograr que los alumnos cumplan con los pagos de su colegiatura a través de suspensiones, por lo que empieza a notarse rezago educativo en los niños, ya que el tiempo del alumno en el aula se ve limitado; así como la alteración de las planeaciones pues éstas deben ser ajustadas, tanto en

tiempos como en contenidos, para retomar las actividades y evaluaciones de dichos alumnos para cada una de las asignaturas; lo cual afecta el trabajo del grupo en su totalidad.

Por tanto, dentro del Instituto, la gestión administrativa propone un proceso de acción y reflexión entre los colaboradores, de organización y búsqueda, con el fin de relacionar armónicamente la práctica administrativa con la práctica docente, con el fin de crear un valor estratégico en el desarrollo integral del ser humano. A pesar de ello, se observa que hasta la fecha no se tiene formalmente programas o procesos previamente definidos que apoyen la reflexión del docente sino que aún se encuentran trabajando en ello a través de una serie de juntas, capacitación y comunicación entre los colaboradores.

Así, de acuerdo a Fierro et al. (2003, p.23), la práctica educativa “va más allá del salón de clases” ya que, éste hace referencia a la construcción social de las prácticas educativas en el seno de la institución escolar es decir, toma en cuenta todo el conjunto de procesos involucrados dentro del proceso educativo.

Por otro lado, con respecto a las relaciones existentes entre las prácticas reflexivas del docente y las prácticas administrativas para la evaluación del desempeño; se considera que el desarrollo de prácticas reflexivas en el docente, trae consigo una serie de habilidades tales como el desarrollar actitudes reflexivas, de observación e indagación ante el trabajo docente, así como adquirir hábitos de perfeccionamiento continuo y valorar la necesidad de trabajo en equipo.

Por tanto, la formación reflexiva es la vía que hace posible la comprensión de la vinculación del conocimiento teórico y práctico, fundamentado en un análisis de aplicación enfatizando el compromiso docente de formar personas críticas, responsables, éticas y capaces de generar conocimiento. (Dilia, C., Tallaferro, G., 2006).

b) Impacto de las prácticas administrativas de evaluación del desempeño docente en la gestión de estrategias de enseñanza – aprendizaje.

El impacto de las prácticas administrativas de evaluación del desempeño docente en la gestión de estrategias de enseñanza - aprendizaje se da en las siguientes tres dimensiones:

1. Dimensión de Eficiencia.

De acuerdo a Salvador, M. (2006) la eficiencia en la enseñanza, radica en su visión como en la de un verbo transitivo; enseñar a una persona implica introducir en ella un cambio, un guiar al alumno a producir aprendizajes. Así, enseñar eficientemente es llegar a desarrollar en todos los alumnos que se le han encomendado, conocimientos, habilidades, valores y actitudes y controlar las condiciones en las que se produce este aprendizaje en el aula. (p. 1).

El buen maestro es aquel quien busca la eficiencia en su hacer y en el ser y hacer de las personas que le fueron encomendadas.

De los profesores analizados en la presente investigación se puede decir que integran diversos recursos a las actividades de enseñanza aprendizaje, toman en cuenta los libros de texto, pero depende de cada profesor el tomar material externo. Utilizan recursos básicos tales como pizarrón, plumones, periódicos murales, etc. Así mismo, los salones no se encuentran equipados con recursos computacionales, a excepción de los salones dedicados exclusivamente a dicha materia. Cabe mencionar, que dentro del Instituto no se tiene un laboratorio bien equipado para la realización de las prácticas de la materia de Ciencias Naturales en el nivel de primaria; por lo que resulta necesario contar con un salón especial para dichos experimentos.

Los profesores, en las entrevistas se muestran conscientes y mencionan que pueden mejorar las clases utilizando más material didáctico con el fin de hacer la clase más dinámica.

Por otro lado, uno de los profesores comenta que se tiene deficiencia en el uso y aprovechamiento de los recursos, por lo que hay que capacitar y reforzar su uso óptimo en la práctica docente.

Así mismo, una de las profesoras comenta que tanto la directora de primaria como la directora general motivan el crecimiento y preparación profesional de sus profesores ya que,

tratan de apoyarlos, de alguna manera, con cursos y diplomados, por lo que se observa que en el Instituto se practica la presente dimensión.

2. Dimensión de Eficacia.

“La eficacia de un docente depende de la relación entre lo que se enseña y lo que el alumno aprende”. (García, M.,2008, p.9).

Por tanto, entendida ésta como la relación entre cumplimiento de los objetivos planteados y los resultados obtenidos, se encontraron en las entrevistas de los maestros algunas evidencias:

Los profesores se apegan en mayor parte a la planeación que la dirección académica escolar les marca como punto de partida; aunque pueden agregar algún contenido que necesiten reforzar, generalmente sólo se apegan a los puntos iniciales por cuestiones de tiempo. Cabe mencionar que a pesar de ello, sólo una profesora, diseña pequeños exámenes sorpresas con el fin de lograr el objetivo de aprendizaje; el resto, independientemente de las tareas y actividades, evalúa sólo al final con el examen mensual.

Así mismo, los maestros llevan una evaluación diaria acerca de la comprensión de los temas vistos por parte de los alumnos, tomando en cuenta ciertos indicadores previamente establecidos por ellos mismos; a través de las tareas, diversas actividades y dinámicas, las participaciones, los exámenes mensuales y la manera en la que los estudiantes se desenvuelven. Cabe mencionar, que los profesores comentan que al final del día anotan en su bitácora sus observaciones durante el día, incluso si es necesario reflexionar y diseñar acerca de alguna mecánica diferente sobre un tema en particular, que se considera no quedó claro entre los estudiantes; por lo que se consideran eficaces los procesos de enseñanza aprendizaje puesto que, la directora de primaria comenta que al revisar las bitácoras de cada uno de los docentes, se observa el trabajo que han realizado tomando en cuenta las mecánicas que han tenido que implementar para complementar el trabajo dentro del aula y facilitar la comprensión de los contenidos por parte de los alumnos.

3. Dimensión de Efectividad.

El concepto de efectividad se refiere al logro de objetivos: la relación entre el resultado y la expectativa; Así mismo, se entiende por objetivos a los desempeños demostrados, a nivel individual o de la organización. En el primero se mide el grado de cumplimiento del perfil de la competencia como resultado de la labor realizada por el docente. En el segundo se mide el impacto que el sistema de evaluación del desempeño ha tenido en los resultados globales de la institución educativa. (Benítez, D., 2007, pág. 8).

Dentro del Instituto Hispanoamericano, en cuanto a la pertinencia de los objetivos con la visión estratégica de la institución se pudo concluir que los docentes apoyan la misión del colegio con las actividades diarias; a pesar de ello se observan diferencias entre la ejecución y la percepción de los alumnos. Sólo algunos profesores manifiestan de manera explícita, gráficamente atrás de la puerta, los buenos valores, como las costumbres y los buenos modales tanto en higiene, puntualidad, disciplina, etc.; el resto de los profesores sólo lo platican y comentan con los niños, aunque todos los días de la semana hay personas encargadas de pasar a los salones y hacer una serie de observaciones que los hacen merecedores o no de los banderines que son entregados cada lunes en los honores como premio al haber cumplido con uno o varios aspectos en específico. Sin embargo, a pesar de que el director y la práctica administrativa fomenta totalmente la misión y visión del colegio; así como los valores y filosofía institucional de la misma a través de sus profesores; para que éstos lo reflejen en sus propios alumnos, no existe un instrumento formal (encuesta) con el cual el director se dé cuenta si los alumnos en realidad han interiorizado los ideales de la misión o de la visión.

En lo que concierne a los objetivos generales de las asignaturas, éstos apuntan al desarrollo de procesos que profundizan el conocimiento en torno a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos procedimentales y actitudinales vinculados con los procesos cognitivos involucrados en su avance; a través de diversas dinámicas que les permiten desarrollar dichas habilidades y así, de esa manera formar un estudiante integral.

Por otro lado, cabe mencionar que la Institución apoya la gran tarea y el compromiso que tienen los docentes de educar a los alumnos; a través de espacios y oportunidades de cursos y diplomados en los que se puede apoyar a un número determinado de profesores, los cuales son elegidos en base a su buen desempeño.

Finalmente, los profesores comentan que la administración promueve la práctica reflexiva docente ya que, de acuerdo a Zabalza (1998, citada por Ponce, V. et al, 2007, p.17) la práctica reflexiva en la formación inicial pretende “enriquecer la formación básica completando los aprendizajes académicos con la experiencia; sirve para llevar a cabo nuevas experiencias formativas y para que se hagan conscientes de sus puntos fuertes y débiles”.

Así mismo, a través de ella se puede crecer como persona, como maestro y como profesional ya que, se analiza lo que se está haciendo bien o mal y así poder corregir. Así mismo, procura develar el conjunto de conocimientos que se desarrollan en la práctica profesional, a través de una acción permanente y crítica; que motiva en su actuar docente el desarrollo de competencias basadas en prácticas objetivas.

De esa manera, se concluye con la metodología para la investigación que pueda ofrecer respuestas a la pregunta medular del presente proyecto con respecto a la forma en que la práctica reflexiva contribuye al desarrollo de las competencias en la práctica docente.

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones.

Partiendo de que el objetivo principal de la presente investigación es identificar la importancia de la práctica reflexiva para el desarrollo de las competencias del docente como instrumento de mejora a la calidad educativa en todo proceso de enseñanza aprendizaje particularmente del Instituto Pedagógico Hispanoamericano, después de realizar el análisis de los resultados obtenidos, se concluye lo siguiente:

En lo que concierne a las prácticas reflexivas en la gestión de estrategias de enseñanza aprendizaje, se observa que los profesores tienen muy bien definido aquellos indicadores que les permiten visualizar la total o nula comprensión de los contenidos por parte del estudiante; para posteriormente aplicar una serie de estrategias y metodología que permita reforzar o adquirir dichos conocimientos.

Así, coinciden en que “la evaluación debe ser una experiencia integradora de desarrollo, que permita al estudiante ampliar sus propias fortalezas” (Argudín, 2005, p.67); por lo que resulta ser una herramienta determinante para el profesor en el desempeño del estudiante, ya que, de acuerdo a Argudín (2005) involucra un proceso que proporciona retroalimentación significativa.

Por otro lado, se observa que todavía uno de los tres docentes del Instituto carece de creatividad en el diseño de situaciones didácticas, por lo que el desarrollo y práctica de habilidades cognitivas de los estudiantes puede resultar, en algunos casos, deficiente.

Con respecto a la capacidad de diálogo, es muy notorio entre profesores – alumnos y viceversa, ya que, la comunicación entre ambos se da en un clima de cordialidad y respeto permitiendo entrar a una red de reflexión que permitan una comprensión y adquisición total del conocimiento. Así mismo, se percibe un excelente grado de madurez entre los estudiantes, a

pesar de la diferencia de edad y su pertenencia de diferentes grados académicos; por lo que de acuerdo a Bandala (2008, pár. 4) “enseñar exige respeto a los saberes de los educandos”.

En lo que concierne al dominio de contenido, no existe complicación alguna debido a que los docentes se muestran muy responsables en la preparación previa de la clase; sin embargo el problema radica en que aún cuando éstos poseen los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar, carecen de carácter y dominio total del grupo.

De manera general, se observa una preocupación constante por parte de los docentes en su mejora continua, la cual se ve reflejada al impartir sus clases y buscar apoyos alternativos que la enriquezcan con el fin de impactar en el alumno; esto lo hacen día a día al evaluarse reflexivamente sobre su quehacer diario; con el fin de auto retroalimentarse y diseñar mejores estrategias de enseñanza aprendizaje.

Con respecto a la dimensión de eficacia, que tiene que ver con el cumplimiento de los objetivos planeados a los resultados obtenidos, se tiene que el desarrollo de competencias y habilidades de los profesores, fortalece el actuar docente a través de una práctica reflexiva ya que, a través de ella se puede crecer como persona, como maestro y como profesional, debido a que se lleva a cabo un análisis de lo que se ha hecho y así poder corregir en caso de que sea necesario es decir se lleva a cabo una acción permanente y crítica; que motiva en su actuar docente el desarrollo de competencias basadas en prácticas objetivas. Por tanto, con ello se cumple la primera premisa del proyecto: El desarrollo de competencias y habilidades de los docentes, fortalece la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje a través de una práctica reflexiva ya que, de acuerdo a Schön (1998), en relación a la reflexión en la acción, el acto reflexivo, en este caso de los profesores, permite que aprendan continuamente desde la experiencia.

Asimismo, se observa que los docentes tienen muy bien definida su metodología de trabajo; además de sus estrategias de enseñanza que se apegan indudablemente a la comprensión total de los contenidos por parte de los alumnos. Por tanto, se cumple la segunda

premisa del presente proyecto: Las prácticas reflexivas en el aula implican examinar a fondo y detenidamente el propio proceso de enseñanza, cuestionando los hechos y sus causales en un constante proceso de enseñanza aprendizaje; que favorece interactivamente el desarrollo humano y profesional.

En lo que concierne a la dimensión de efectividad, es decir a la pertinencia de los objetivos con la visión estratégica de la Institución, se observa que el Instituto debe trabajar en reforzar y dar a conocer la misión y visión del colegio a todo el personal docente y administrativo, así como a sus alumnos, con el fin de crear una estructura organizacional sólida de alto desempeño ya que, los criterios en los conceptos y valores fundamentales que Malcolm Baldrige (citado por Millán, J. A. et al, 2005, pp.35-42) aplica en su modelo descriptivo ofrecen la posibilidad de generar los estándares que la institución determina como metas u objetivos que deben alcanzarse; por tanto su enfoque se ocupa de los valores de la cultura organizacional de la institución y de sus procesos a través de un liderazgo visionario, planeación estratégica, enfocar a los estudiantes y a los grupos importantes, análisis e información, enfocar a los profesores y al personal de apoyo, administración de los procesos educativos y de apoyo, enfoque de los resultados y generación de valor del desempeño institucional.

Por otro lado, la institución al apoyar el compromiso de brindar educación integral a sus alumnos, a través de docentes altamente capacitados mediante la creación de espacios y oportunidades de apoyo en cursos y diplomados, promueve de gran manera la práctica reflexiva docente en sus tres dimensiones. De esa manera, se cumple con la tercera premisa de la investigación: La evaluación reflexiva del desempeño docente, por parte de la administración, contribuye al logro de la calidad educativa a través de la efectividad, eficacia y eficiencia de la misma.

Por otro lado, es de suma importancia el hecho de que gran parte de la motivación y ganas de superación constante por parte de los docentes, se debe a que dentro del Instituto se realizan evaluaciones periódicas con el fin de retroalimentarlos, reconocerlos y sobre todo

valorarlos; lo que contribuye a que el mismo docente se preocupe en el desarrollo y perfeccionamiento de sus competencias docentes, a través de la práctica reflexiva, la cual permite elevar su calidad educativa y mejorar su práctica profesional al potenciar sus fortalezas y detectar sus posibles debilidades para buscar nuevas estrategias de mejora. Lo que confirma la cuarta premisa de la presente investigación: Evaluar reflexivamente de manera periódica el actuar docente, con el fin de valorar y mejorar su desempeño en su gestión de enseñanza aprendizaje, permite que éste desarrolle de manera efectiva sus competencias en las habilidades de su misma práctica reflexiva.

Con respecto a las prácticas administrativas institucionales para la evaluación del desempeño docente dentro del Instituto, de acuerdo a Álvarez, F. (2006), se limitan mucho el actuar de los maestros ya que, generalmente los aspectos que son tomados en cuenta a la hora de evaluar ya sea, de manera cualitativa o de manera cuantitativa se excluyen todos aquéllos acontecimientos que se dan fuera del aula; aún cuando de antemano se sabe que el quehacer del docente no se limita a las actividades dentro del salón de clases. Así mismo, no se cuenta con formatos e indicadores de evaluación previamente establecidos, que permitan valorar, de manera integral y objetiva, el desempeño de un profesor.

Por tanto, uno de los mayores hallazgos es que no existe uniformidad de criterios a la hora de evaluar el desempeño docente entre el área administrativa y el área académica ya que, los profesores seleccionados fueron sólo por la percepción de la directora, la cual no resultó ser del todo clara y realista puesto que, aunque los docentes fueron definidos con cierto desempeño, en la presente investigación se confrontaron las actitudes diarias y dicha percepción no fue del todo clara; es decir, el profesor que era catalogado como de alto desempeño si coincidió con dicha etiqueta, sin embargo el profesor con la percepción de bajo desempeño no demostró serlo en la práctica, y en algunos factores, que se dan en su desempeño, como el promover un entorno para el aprendizaje crítico natural, así como el trabajo en equipo y la participación, mostró ser sobresaliente.

Cabe mencionar, que los diferentes desempeños afectan notablemente la práctica reflexiva del docente ya sea de manera positiva o negativa puesto que, el docente con un alto grado de la capacidad reflexiva sobre las implicaciones de su trabajo tiene más posibilidades de analizar y tomar conciencia de sus acciones para mejorar su desempeño docente; de lo contrario si su práctica reflexiva es escasa o nula, el profesor raramente podrá mejorar su práctica y tomar conciencia acerca de sus acciones, por lo que sin duda alguna su manejo poco adecuado en el aula será con frecuencia.

Por otro lado, se visualiza una preocupación e interés constante, por parte del Instituto, en reconocer a aquellos profesores que han sobresalido en su desempeño docente, con el fin de motivarlos a que sigan manteniendo un nivel de excelencia en su práctica pedagógica, a través de diplomas o de asistencia a cursos y/o talleres que ofrecen instituciones externas y que sólo puede asistir una parte del personal docente.

Con respecto a las líneas de comunicación formal se dan semanalmente a través de juntas y otros medios como memos, calendarios, circulares o avisos, con el fin de retroalimentar sobre determinadas actividades o bien, de resolver necesidades didácticas o situaciones que han causado conflicto ya sea entre compañeros o en su propia actuar docente; en lo que concierne a las líneas de comunicación informal se observan que los profesores no se encuentran totalmente integrados.

De esa manera, el clima organizacional se ve afectado y éste a su vez impacta en el resultado laboral ya que, el clima organizacional puede hacer la diferencia entre una organización de buen desempeño y otra de bajo desempeño. (Bustos, 2007).

Un factor muy relevante, de acuerdo a Jiménez (2008, pár. 7), para que un buen clima organizacional se dé, tiene que ver con el "liderazgo de la dirección general y el equipo directivo, quienes deben transmitir entusiasmo y crear buenas relaciones con honradez, respeto y lealtad, adaptándose a las habilidades y emociones de sus colaboradores"; por lo que son ellos mismos quienes deben ver en sus directores la iniciativa y el empeño en lograr los

objetivos que se ha marcado la organización y no sus metas personales, además de reconocer el derecho del trabajador a equivocarse alguna vez cuando delegan en él, le permiten tomar decisiones y mostrar interés por su trabajo; por lo que la función directiva debe basarse en los valores y el compromiso ético; con el fin de influir activamente, entre otros, en el trato personal, en la delegación de responsabilidades, en el reconocimiento y, sobre todo, en la comunicación.

Por otro lado, en lo que concierne a las relaciones existentes entre las prácticas reflexivas del docente y las prácticas administrativas para la evaluación del desempeño en la dimensión de eficiencia, en cuanto a la forma en que se utilizan los recursos asignados, se observa que los docentes utilizan sólo los recursos básicos para desarrollar su clase ya que, el Instituto no cuenta con un salón, exclusivo de laboratorio, debidamente equipado para realizar prácticas o experimentos que algunas asignaturas recomiendan para reforzar los contenidos; a excepción del laboratorio de computación.

Finalmente, un hallazgo relevante para la práctica administrativa es el hecho de que el Instituto carece de documentos institucionales que contengan los procesos administrativos que realmente se ejecutan dentro del mismo ya que, todo el personal tanto administrativo como académico realizan sus funciones de acuerdo a su práctica y experiencia; a pesar de que el instituto cuenta con un manual organizacional y operativo muy básico debido a que no ha sido actualizado de acuerdo al crecimiento y necesidades que se han ido demandando por parte del mismo.

Recomendaciones

Después de analizar y reflexionar acerca de la información obtenida en el presente proyecto de investigación, se pudo mostrar la importancia e influencia que tiene la práctica reflexiva docente para el desarrollo de las competencias y por ende, para la mejora de la calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje; por lo que las recomendaciones para el Instituto Pedagógico Hispanoamericano y para toda comunidad educativa son las siguientes:

En lo que concierne al dominio de contenido, por parte de los docentes, resulta imprescindible el hecho de que los docentes deben no sólo preparar su clase en cuanto al contenido que se piensa exponer sino también al material didáctico que será el soporte principal de la cátedra al igual que las actividades de apoyo que, de alguna manera, permitirán reforzar los contenidos previamente vistos.

Así mismo, se recomienda realizar una lista de temas-actividades que vayan desarrollando los profesores y que estén al alcance de toda la academia.

Con respecto a las prácticas administrativas institucionales para la evaluación del desempeño integral y objetivo del maestro, tanto dentro como fuera del salón de clases, se recomienda al Instituto definir y unificar criterios de valoración de la práctica docente, al mismo tiempo de puntualizar y dar niveles de prioridad a cada uno de ellos, con el fin de que el profesor sea consciente de los criterios, de cómo serán evaluados, y considerados para futuras promociones; además de que ambas partes, tanto académica como administrativa, trabajen por un objetivo en común dando la misma importancia a cada uno de los criterios previamente establecidos.

Debido a la falta de integración y comunicación entre los profesores de primaria se exhorta, tanto a la directora del nivel correspondiente como a la directora general, unificar y consolidar las relaciones de dicho nivel a través de diversas dinámicas como cursos de integración y trabajo en equipo; con el fin de que entre ellas exista la comunicación efectiva, siguiendo caminos claros para el personal con el cual trabajan.

Con respecto a los conflictos entre profesores y la preferencia hacia ciertos docentes, por parte de la directora de primaria, se recomienda a la dirección dar a cada situación una solución neutral ya que, cuando el líder del grupo deja de ser neutral, las cosas más que buscarle una solución se convierte en un verdadero problema.

Por otro lado, en lo que concierne a la dimensión de eficiencia, es decir a la relaciones existentes entre las prácticas reflexivas del docente y las prácticas administrativas para la

evaluación del desempeño, con el fin de utilizar los recursos al máximo, se recomienda al Instituto crear un programa de mejora continua, apoyado por todas las áreas; además de dar a conocer, capacitar y asesorar, tanto a su personal docente como a todo el personal administrativo, sobre el buen uso y aprovechamiento de los recursos en general, tanto de infraestructura, como de material y recurso didáctico con el que cuenta el Colegio; con el fin de crear un impacto directamente en la práctica docente y por ende en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, con respecto a la efectividad, la cual tiene que ver con la pertinencia de los objetivos con la visión estratégica de la Institución, se recomienda al Instituto el diseñar y crear un proceso de acción y reflexión entre la gestión académica y la gestión administrativa; con el fin de organizar y relacionar de manera armónica la práctica administrativa con la práctica docente; integrando esfuerzos y consolidándolos como un verdadero equipo de trabajo.

Finalmente, debido a la escasez de documentos institucionales que se observan, resulta imprescindible el hecho de darle formalidad tanto a los procesos y políticas internas, tanto administrativas como académicas, además de la filosofía a través de la cual se rige el Instituto; para ser plasmados de manera escrupulosa y así, ser difundidos dado el crecimiento que ha tenido el Colegio desde sus inicios hasta la fecha ya que, de esa manera, el crecimiento será dirigido, y la credibilidad con los padres de familia será completa es decir, la lealtad al Instituto irá en aumento.

Propuestas para futuras Investigaciones

Dada la investigación y los hallazgos, se pueden considerar temas importantes para analizar y por ende hacer propuestas para futuras investigaciones tales como la necesidad y relevancia de detectar áreas de oportunidad de mejora en el desempeño del docente, a través de diversos métodos evaluaciones reflexivas, con bases teóricas y prácticas sólidas que

impacten tanto en la calidad y efectividad del instituto reflejado en un desarrollo integral del alumno.

Así mismo, se considera importante investigar acerca de las relaciones del recurso humano y el cómo fortalecer el plan de vida y carrera, tomando en cuenta la factibilidad y ventajas de recomendar a los docentes de manera integral es decir, más allá del ámbito laboral, que los proyectos estén ligados a programas de desarrollo personal y familiar de los docentes, plan de vida y carrera; puesto que por más que un profesionista sea un experto en el campo laboral, su efectividad se verá altamente afectada si no cuenta con un balance y tranquilidad en los demás ámbitos de su vida (personal, familiar, de pareja, etc.). Esto tiene sus raíces, en el hecho de que las instituciones están formadas por la gente que en ellas labora y no por un conjunto de sistemas y procedimientos, por lo que es imprescindible que su recurso humano se encuentre satisfecho y motivado con sus actividades para que de esta manera pueda verse reflejado en la calidad del desempeño de sus funciones.

Por otro lado, se considera importante investigar acerca del tema de liderazgo educativo de la Institución con el fin de conocer la trascendencia de identificar el liderazgo de las cabezas de nivel que tienen un gran impacto en la dirección, puesto que, de acuerdo a González, M. T., Nieto, J. M., Portela, A. (2003), contribuyen en gran medida a la organización del centro escolar, además de elevar el nivel de calidad de los sistemas educativos.

Finalmente, la investigación del proceso educativo de la Institución, referente a las estrategias, programas y/o planes de acción que podrían implementarse dentro del centro escolar, con la finalidad tanto de "alcanzar la excelencia de su institución, estimular la innovación, e inculcar conocimientos y habilidades críticas" (Millán, J. A. et al, 2005, p.35), así como el análisis de la creación de un clima organizacional propicio para el establecimiento de relaciones efectivas con el personal de trabajo, para que éste se sienta verdaderamente parte del centro escolar y así, impacte positivamente en la cultura organizacional del Instituto y por ende, en el desempeño profesional no sólo de los docentes sino del personal en general.

REFERENCIAS

- Agencias. Dossier: Periodismo Inteligente. (2006, diciembre 23). *La Educación Privada en México*. Consulta realizada el 2 de septiembre de 2008, en <http://www.dossierpolitico.com/vernoticiasanteriores.php?artid=15616&relacion=dossierpolitico>
- Alanís, A. (2001). *Estrategias Docentes y Estrategias de Aprendizaje*. Consulta realizada el 23 de enero de 2008, en http://www.sappiens.com/castellano/articulos.nsf/Educadores/Estrategias_docentes_y_estrategias_de_aprendizaje/BD72C735AE05F16341256AC0005F1152!opendocument
- Álvarez, F. (2006). Revista Educación. *Evaluación de Desempeño Docente*. Consulta realizada el 15 de agosto de 2008, en http://mt.educarchile.cl/MT/Falvarez/archives/2006/08/evaluacion_de_desempeno_docent.html
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en Competencias: Nociones y Antecedentes*. (1ª. ed.) México, D.F.: Trillas.
- Banda, M. (2007). *La Formación del Docente Reflexivo*. Consulta realizada el 23 de abril de 2009, en http://actualizacion.sev.gob.mx/pdf/el_docente_reflexivo.pdf
- Bandala, O. (2008, diciembre 1) *¿Qué debe hacer un docente frente a sus alumnos en el aula?*. Consulta realizada el 24 de enero de 2009, en http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=1739
- Bar, G. (1999). I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. *Perfil y Competencias del Docente en el Contexto Institucional Educativo. Organización de Estados Iberoamericanos*. Consulta realizada el 10 de septiembre de 2008, en <http://www.oei.es/de/gb.htm#3>
- Bárcena Orbe, F., (1994). *La Práctica Reflexiva en Educación*. Consulta realizada el 28 de mayo de 2009, en http://books.google.com.mx/books?id=oiuUW5bdT4EC&printsec=frontcover&dq=creatividad+%2B+pr%C3%A1ctica+reflexiva&source=gbs_summary_s&cad=0#PPP1.M1
- Benítez, D. (2007, agosto 28). *Efectividad de la Evaluación del Desempeño*. Consulta realizada el 1 de junio de 2009, en <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/efectividad-de-la-evolucion-del-desempeno.htm>

- Biddle, Bruce J., Good, Thomas L. y Goodson, Ivor F. (2000). *La Enseñanza y los Profesores I. La Profesión de Enseñar*. (J. Bayo, Trad.) Barcelona, España. Paidós Educador. (Original publicado en 1997)
- Bustos, P. (2007). *Clima Organizacional*. Consulta realizada el 19 de abril de 2009, en <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/rrhh/clio.htm>
- Caporossi, A. (2006). *Las Prácticas de la Enseñanza en EGB 1 Y 2*. Consulta realizada el 15 de agosto de 2008, en <http://face.uncoma.edu.ar/investigacion/4congreso/articulos/area%203/t058%20-%20caporossi%20-%20ponencia.pdf>
- Casarini, M. (1997). *Teoría y diseño curricular*. Monterrey, México: Trillas-UV.
- Coll, C., Sánchez, E. (2008, mayo 15) *El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009. Consulta realizada el 1 de abril de 2009, en <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2581>
- Dilia, C., Tallaferro, G. (2006) *La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes*. Consulta realizada el 1 de febrero de 2009, en <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/20065>
- Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas L. (2003). *Transformando la Práctica Docente, una Propuesta basada en la Investigación Acción*. México, D. F: Paidós Educador.
- Gago, R., Casal, M. (2007). Asociación de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas de Andalucía: *La Evaluación del Proyecto Curricular*. Consulta realizada el 15 de septiembre de 2008, en <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~eeooii/actas98/p9.htm>
- García, M. (2008). *Buscando Calidad educativa a través del desempeño docente*. Consulta realizada el 1 de junio de 2009, en http://216.75.15.111/~joomlas/eduqa2008/images/ponencias/eje_tematico_4/4_37_Buscando_Calidad_educativa_Garcia_Garcia_Sosa_Martinez.pdf
- González, M. T., Nieto, J. M., Portela, A. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y Procesos*. (1ª. ed.) Madrid, España: Pearson Educación, S.A.
- Hernández, M. P. *La Formación Docente de Educación Superior: La Experiencia de un Modelo de Intervención*. Consulta realizada el 4 de septiembre de 2008, en

<http://www.monografias.com/trabajos55/formacion-docente-superior/formacion-docente-superior.shtml?monosearch>

Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (4ª. ed.) México. Mc Graw Hill.

Huertas, J. A. Ardura, A., & Nieto C. (2008). *Cómo estudiar el papel que el desempeño docente y las formas de comunicación juegan en el clima motivacional del aula. Sugerencias para un trabajo empírico*. Consulta realizada el 28 de mayo de 2009, en <http://74.125.155.132/search?q=cache:5ODUhLs8W2QJ:revistaseletronicas.pucrs.br/fo/s/index.php/faced/article/view/2751/2099+importancia+%2B+reconocimiento+al+desempe%C3%B1o+docente&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=mx>

ITESM: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2007). *Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes*. Consulta realizada el 6 de septiembre de 2008, en <http://www.itesm.mx/va/dide2/docs/pdhd2007.pdf>

Jiménez, D., *Los cimientos de un buen clima laboral*. (2008, Septiembre 24). Consulta realizada el 26 de enero de 2009, en http://www.degerencia.com/articulo/los_cimientos_de_un_buen_clima_laboral

Macías, M. P. (2004). *El cambio educativo a través de la reflexión de la práctica educativa*. Antología de seminarios de Investigación: Gestión docente. 2004. Secretaría de Educación Jalisco. Consulta realizada el 30 de septiembre de 2008, en <http://educacion.jalisco.gob.mx/dependen/difusion/docu/gestion/el%20cambio%20educativo.html>

Millán, J. A., Rivera, R. y Ramírez, M. S. (2005). *Calidad y Efectividad en Instituciones Educativas*. México, D.F.: Trillas.

Paz, M. (2005). *La Práctica del Orientador Educativo y la Motivación de Logro en los Alumnos*. Consulta realizada el 1 de junio de 2009, en <http://www.remo.ws/revista/n6/n6-paz.htm>

Ponce, V., Lira, L., Torres, R., Cázares M. (2007). *Conocer y Transformar la Práctica Educativa*. Consulta realizada el 8 de septiembre de 2008, en <http://www.sepbcgob.mx/comunicacion/Noticias%20educacion/Noticias%202007/la%20practica%20educativa.htm>

Reyes, F. Periplos en Red: Travesías por el aula y mucho más. *Dimensiones en la Práctica Docente*. Consulta realizada el 19 de noviembre de 2007, en <http://periplosenred.blogspot.com/2007/11/dimensiones-en-la-practica-docente.html>

- Rueda, B. M. & Díaz, B. F. (2004). *Evaluación de la docencia, perspectivas actuales*. México, D.F: Paidós Educador.
- Salvador, M. (2006). *El Desempeño Docente Eficiente*. Consulta realizada el 1 de junio de 2009, en <http://www.tupublicas.com/docs/07-12-2006-79-chavarin.doc>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. (1ª. ed.) (J. Bayo, Trad.) Barcelona, España: Paidós Educador. (Original publicado en 1983).
- Senge, P. M. (2002). *Escuelas que aprenden: un manual de la quinta disciplina para educadores, padres de familia y todos los que se interesen en educación*. Bogotá: Norma.
- Senge, P. M. (1998). *La Quinta Disciplina: El Arte y Práctica de la Organización Abierta al Aprendizaje*. (C. Gardini, Trad.). México, D. F.: Granica
- Secretaria de Educación Pública. (2008-2009) Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio: *Prioridades y Retos de la Educación Básica*. México, D. F.: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2007, enero 18). *La Función del Maestro y el Perfil del Docente en la Actualidad*. Consulta realizada el 17 de agosto de 2008, en <http://www.educacion.yucatan.gob.mx/noticias/verarticulo.php?IdArticulo=1407>
- Secretaria de Educación Pública. (2004). *Prioridades y Retos de la Educación Básica*. México, D. F.: SEP
- Secretaria de Educación Pública. (2004). *Programa de Educación Básica*. México, D. F.: SEP
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. (A. Gallardo, Trad.) Madrid, España: Morata. (Original publicado en 2000)
- Torres, A. (2008). *Concepto e Importancia de la Comunicación*. Consulta realizada el 28 de mayo de 2009, en <http://esca1cv6comunicacion.blogcindario.com/2008/09/00011-1-1-concepto-e-importancia-de-la-comunicacion.html>
- Torres, S. V. Publicaciones Digitales: DGSCA UNAM. (2008, febrero). *Educación Privada en México*. Consulta realizada el 2 de septiembre de 2008, en http://biblioweb.dgscsa.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_20.htm

Universidad de las Américas (UDLAP). *Mejores Prácticas*. Consulta realizada el 8 de septiembre de 2008, en <http://www.udlap.mx/promueve/ciedd/CR/practicas/MejoresPracticasQEP.DOC>

Velázquez J, L. (2007). *Técnicas de Muestreo*. Consulta realizada el 23 de abril de 2009, en <http://www.geocities.com/Eureka/Office/4595/muestreo.html>

Wenger, E. (2001). *Comunidades en práctica: aprendizaje, significado e Identidad*, México, Distrito Federal: Paidós

ANEXOS

Anexo A. Guía de Entrevista a Directores.



INSTITUTO PEDAGÓGICO HISPANOAMERICANO

Nombre de la Directora: _____:
Nivel: _____.

Objetivo:

¿DE QUÉ FORMA LA EVALUACIÓN REFLEXIVA CONTRIBUYE AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE?

El objetivo de la evaluación reflexiva, es si las prácticas administrativas realmente apoyan de alguna forma las prácticas docentes, o pueda ser que bloqueen a los propios docentes.

Documentos: (En esta parte no hubo problemas, ambas coinciden en la existencia o no de los documentos)

1. Reglamento interno:
2. Pol. Admvas. frente a la práctica docente y gestión escolar:
3. Circulares al personal.
4. Misión, visión y objetivos del colegio y manuales de operación.
5. Perfiles esperados de los profesores.
6. Reglamento de alumnos
7. Reglamento de profesores
8. Planes de clase.
9. Registro de avance escolar.

SELECCIÓN DE PROFESORAS TITULARES:

- a) Nivel de desempeño bajo.

b) Nivel de desempeño medio.

c) Nivel de desempeño alto.

GUÍA PARA LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA AL DIRECTOR:

RETROALIMENTACIÓN DEL PROFESOR:

1. ¿De que manera se le otorga al profesor retroalimentación sobre su práctica docente?
Existe algún documento o se tienen programadas sesiones de comunicación entre profesores y directivos, principalmente datos relacionados con la capacidad de compartir experiencias con otros, mantener una actitud receptiva, capacidad de diálogo y el establecimiento de acciones de mejora después de la confrontación.

2. ¿Existen algunas políticas o indicadores establecidos que un profesor debe cubrir para seguir con su trabajo?

CONFLICTOS ENTRE PROFESORES:

3. En su experiencia, ¿Qué conflictos han surgido en el proceso de evaluar el desempeño de los docentes y darles la retroalimentación correspondiente?

PRÁCTICA ADMINISTRATIVA VS. PRÁCTICA DOCENTE:

1. De acuerdo a tu experiencia profesional, ¿Consideras que la práctica admva. apoya de alguna forma las practicas docentes o consideras que simplemente las bloquean o las entorpecen? (evaluación reflexiva contribuye a tu buen desempeño como docente)

Anexo B. Guía de Entrevista a Profesores.



INSTITUTO PEDAGÓGICO HISPANOAMERICANO

Nombre del profesor con nivel de Desempeño Alto/Medio/Bajo (según Directora de Primaria): _____.

Objetivo:

¿DE QUÉ FORMA LA EVALUACIÓN REFLEXIVA CONTRIBUYE AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE?

El objetivo de la evaluación reflexiva, es si las prácticas administrativas realmente apoyan de alguna forma las prácticas docentes, o pueda ser que bloqueen a los propios docentes.

DOCUMENTOS:

1. Reglamento de alumnos.
2. Reglamento de profesores.
3. Planes de clase diario y mensual.
4. Registro de avance escolar / bitácora.
5. Registro de avance de los alumnos / expedientes.
6. Libros o materiales de apoyo.

GUÍA PARA LA ENTREVISTA A PROFESORES:

1. Profesor (a), ¿podría comentarme cómo planea usted sus clases?
2. ¿De qué manera documenta o registra esta planeación?
3. ¿Qué aspectos determinan el logro de su planeación de clases?
4. Durante sus clases, ¿cómo va ajustando su plan de clase?, ¿podría comentarme alguna experiencia reciente sobre este proceso de planear y ajustar el plan de clases?

5. **¿Qué influencia o intervención tienen sus colegas en la definición del plan de clases?**
6. **¿Qué influencia o intervención tiene el director en la definición del plan de clases?**
7. **¿De qué forma usted se asegura del logro de los objetivos definidos en su plan de clase?**
8. **¿Cuáles considera que son sus fortalezas como docente?**
9. **¿Cuáles considera que son sus debilidades como docente?**
10. **¿Qué cree que puede hacer para mejorar?**
11. **¿Qué tipo de apoyo necesitaría? (*apoyos didácticos, cursos sobre metodología didáctica, cursos de actualización, bibliografía, otro tipo de salón, instalaciones, etc.*)**
12. **¿Qué tipo de metodología utiliza regularmente en sus clases?**
13. **¿Considera que es importante la práctica reflexiva en tu quehacer como docente?... Consideras que la llevas a cabo? ¿Cómo?**
14. **La admón. o directora Gral. promueve entre uds. la práctica reflexiva docente, durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje?**
15. **¿Cómo retroalimenta su trabajo? O bien, ¿cómo se auto-evalúas?**
16. **De acuerdo a tu experiencia profesional, ¿considera que la práctica admva. apoya de alguna forma las prácticas docentes o considera que simplemente las bloquen o las entorpecen? (evaluación reflexiva contribuye a tu buen desempeño como docente).**
17. **¿Cree que los recursos que ofrece la escuela, o usted mismo, son utilizados al 100% directamente en la práctica docente?**

Anexo C. Guías de Observación a Profesores.



**INSTITUTO PEDAGOGICO HISPANOAMERICANO
FORMATO DE EVALUACIÓN POR OBSERVACIÓN**

FECHA: _____

PROFESOR: _____

GRADO: _____

N: Nunca, CN: Casi nunca, AV: Algunas veces, MV: Mayoría de las veces, S: Siempre

	Aspectos a considerar	1 N	2 CN	3 AV	4 MV	5 S	PUNTUACIÓN
1	Asiste a la sesiones de clase						
2	Es puntual en sus clases						
3	El desarrollo de las clases refleja una preparación previa						
4	Expone con claridad sus clases						
5	Estimula la participación del alumno						
6	Propicia un ambiente favorable de apertura, libertad y respeto.						
7	Retroalimenta a sus alumnos en sus avances						
8	Respeta la opinión de los alumnos						
9	Presenta desde el inicio los criterios de evaluación						
10	Muestra disposición ante las consultas de los alumnos						
11	Propicia la reflexión sobre los contenidos tratados						
12	Domina los contenidos de la materia						
13	Profundiza en los temas centrales del curso						
14	Utiliza información actualizada (para reflexionar con sit.reales)						
15	Relaciona los conocimientos con la práctica profesional o con la actualidad						
16	Tiene manejo del grupo						
17	Evalúa en relación con los objetivos y los contenidos del curso						

18	Fomenta actitudes y valores positivos					
19	Estimula el interés por la materia y logra captar la atención de los alumnos					
20	Orienta en el desarrollo de actividades y tareas					
21	Utiliza adecuadamente los recursos didácticos					
22	Responde con precisión a las preguntas de los alumnos					
23	Posee habilidades para enseñar					
24	Muestra entusiasmo por la materia					
25	Presta atención a los alumnos					
26	Promueve diferentes estilos de aprendizaje (individual y colectivo)					
27*	Se visualiza aprendizaje por parte de los alumnos					
28*	El desempeño global del profesor fue					

NIVEL DE DESEMPEÑO

* Se evaluarán con escala del 1 al 5, en donde el valor máximo es 5



INSTITUTO PEDAGOGICO HISPANOAMERICANO

FORMATO DE EVALUACIÓN POR OBSERVACIÓN

FECHA: _____

PROFESOR: _____

GRADO: _____

I. CONTEXTO

1 Cómo es ambiente físico:

2 Elementos o hechos que definen el contexto:

3 Comportamientos que promueve o previene el contexto:

II. PARTICIPANTES

- 1 Describir escena:

- 2 Cuántas personas hay y qué roles asumen:

- 3 Qué los hace estar juntos:

III. ACTIVIDADES E INTERACCIÓN

- 1 Qué sucede:

- 2 Es posible definir una secuencia de actividades:

- 3Cuál es la interacción entre las personas y las actividades:

IV. FRECUENCIA Y DURACION DE LA SITUACION OBSERVADA

- 1 Cuando inicio la situación:

- 2 Cuánto tiempo duró:

- 3 Es una situación única o recurrente:

V. FACTORES SUTILES COMO ACTS. INFORMALES Y NO PLANEADAS

- 1 Significado simbólico y connotativo de las palabras:

- 2 Comunicación no verbal:

- 3 Situaciones que no pasan cuando deberían de suceder: