

**LOS TALLERES DE FORMACIÓN PERMANENTE:
ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN, REFLEXIÓN E
INVESTIGACIÓN DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN
PRIMARIA EN SERVICIO.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A:
HUGO EDGAR CORTES CRUZ**

ASESORA:

MTRA. HAYDÉE PEDRAZA MEDINA

RESUMEN

Los talleres de formación permanente: espacios de participación, reflexión e investigación del docente de educación primaria en servicio.

Este trabajo aborda la actualización y formación de profesores de educación primaria en servicio, necesidad y problemática que subyace en una escuela primaria pública, conformada por 16 profesores y 1 director. El objetivo de la investigación fue realizar un ciclo de talleres de formación permanente para promover la participación, investigación y reflexión del docente de educación primaria en servicio. La construcción del objeto de estudio, se sumergió en propuestas confinadas al campo de la formación docente junto con la investigación-acción. Los instrumentos empleados fueron observaciones participantes, entrevistas semiestructuradas, cuestionarios abiertos y semiabiertos, el vídeo y las notas de campo. El procedimiento de investigación incluyó las siguientes fases: diagnóstica, observación, planeación, acción y evaluación.

Los resultados obtenidos indican que el psicólogo educativo, por medio de su coordinación y participación, favorece la participación, reflexión e investigación de los docentes, sin embargo, los docentes no participan ni se interesan de manera sustancial en los talleres de formación. Las discusiones se centran en las razones por las que los docentes reflexionan aunque no investigan en su práctica, obedeciendo lo anterior a una estridencia entre variables interpersonales e intrapersonales generando un deterioro de la práctica docente. Se concluye con un análisis de los traspies y ventajas de este proyecto, sugiriendo propuestas que vayan del plano vertical a horizontal de la formación y actualización docente.

La esperanza es algo intrínseco a la acción y un elemento constitutivo de la lucha diaria porque, sin esperanza, la historia nos escribiría a nosotros y nos impediría ser sus autores.

La esperanza es algo que comparten los maestros y los estudiantes. La esperanza de que podemos aprender juntos, enseñar juntos, producir algo juntos, y juntos ofrecer resistencia a los obstáculos que impiden el florecimiento de nuestra felicidad.

Paulo Freire y Peter McLaren

Escribo para que la muerte no tenga la última palabra

Odysseus Elytis

¡Interésate por los niños, que son el futuro del mundo. Cuídalos con amor, y no seas indiferente con ellos. ¡Hay muchas cárceles llenas, porque faltó amor en la familia!. Piensa que el más grande criminal fue un día, un niño puro e inocente como todos los demás... Cuida a los niños con esmero y cariño y estarás preparando un futuro feliz para la humanidad.

No puedo sustraerme ante la idea de que para lograr un verdadero progreso los sujetos no podemos evadir nuestra posición y responsabilidad histórico-social.

Empero, no puedo escapar totalmente a las vicisitudes de mi idiosincrasia, porque estas son en alguna medida, creadas y pensadas desde arriba.

Construir un equilibrio y ofrecer la resistencia dentro de este maniqueísmo crudo y encarnado, obedece a des-identificarme, inmolarme y repensarme con otros cuando tome la decisión en la nueva educación.

AGRADECIMIENTOS

*U*n agradecimiento puede expresarse en algunas líneas, aunque la perduración de un agradecimiento suele dibujarse a través del tiempo.

A la maestra Haydée:

Demuestras que es posible realizar un cambio progresivo en la educación, te agradezco enteramente la transmisión de la diligencia, pericia y sapiencia que dedicas a la educación y en especial al trabajo que realizamos.

A los profesores de la Escuela Primaria "Lic. Benito Juárez":

Mi agradecimiento sincero por su cooperación y comprensión para la realización de este trabajo, en el que los aprendizajes y experiencias dieron lugar al fortalecimiento de nuestra práctica educativa.

A los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional:

Gracias por el apoyo recibido, cada uno de ustedes me ha matizado con un elemento que ha contribuido a la mejora no sólo de la educación sino de la sociedad y de nuestro país.

A la Universidad Pedagógica Nacional:

Dejas en mí la convicción y responsabilidad de continuar situándome en el plano de una conciencia y acción históricas e íntegras para gestarlas en mis semejantes.

DEDICATORIAS

A mis padres:

Este es uno de nuestros primeros logros, gracias por su amor, comprensión y la fe que han depositado en mí, no me alcanzará la vida para agradecerse los, las adversidades lejos de doblegarnos nos han fortalecido.

A Yuliana:

Gracias por enseñarme a valorar cada instante de nuestra vida, tú tolerancia, ejemplo y apoyo incondicional han significado mucho para mí, gracias por demostrármelo.

A Soní:

Nos hemos visto crecer en todos los aspectos, tú formas parte de este logro, te agradezco profundamente el sentimiento tan prodigioso que me brindas, tú apoyo, comprensión y paciencia en todo momento, recuerda que tú y yo iremos bajo los mismos problemas.

Al amigo que siempre confió y estuvo conmigo para llegar hasta aquí.

CONTENIDO

	Pág.
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	9
I. INTRODUCCIÓN	10
2. ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS TEÓRICOS	15
2.1 El concepto de formación.....	15
2.2 De la formación a los docentes.....	18
2.3 Tendencias en la formación de docentes.....	21
2.3.1 Perspectiva tecnológica.....	21
2.3.2 Enfoque reflexivo sobre la práctica.....	22
2.3.3 El modelo integrador.....	24
2.3.4 La formación permanente.....	25
2.4 La investigación-acción y la formación docente.....	27
2.5 Aspectos legales.....	32
2.6 Proyectos de formación de la SEP.....	35
2.7 Beneficios y repercusiones de la actualización del profesorado.....	38
(Calidad Educativa)	
2.8 Áreas en las que se requiere actualización.....	40
3. MÉTODO	42
3.1 Tipo de estudio.....	42
3.2 Población.....	42
3.3 Escenario.....	42
3.4 Supuestos.....	42
3.5 Plan de investigación.....	43
3.6 Técnicas y procedimientos.....	45
3.7 Instrumentos.....	48
4. RESULTADOS	52

5. DISCUSIÓN.....	120
6. CONCLUSIONES.....	127
7. SUGERENCIAS.....	132
8. BIBLIOGRAFÍA.....	134
9. ANEXOS.....	137
Anexo 1 Entrevista al director.....	137
Anexo 2 Cuestionario de diagnóstico inicial.....	140
Anexo 3 Formato de observación.....	142
Anexo 4 Programa de los talleres de formación básica para profesores de educación primaria en servicio.....	143
Anexo 5 Cuestionarios del taller dificultades de la coordinación visomotora.....	174
Anexo 6 Cuestionarios del taller producción de textos en la escuela primaria....	177
Anexo 7 Cuestionarios del taller las técnicas y habilidades de estudio.....	180
Anexo 8 Cuestionarios del taller registros de información.....	183
Anexo 9 Cuestionarios del taller estrategias de enseñanza-aprendizaje.....	186
Anexo 10 Cuestionarios del taller la producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.....	189
Anexo11 Cuestionarios del taller resolución de problemas matemáticos.....	192
Anexo 12 Autoevaluación general del ciclo escolar.....	195
Anexo 13 Tablas para el análisis de datos de cada taller.....	196
Anexo 14 Tabla para el análisis de datos del ciclo de talleres.....	197

INDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 “Dificultades de la coordinación visomotora”	86
Tabla 2 “La producción de textos en la escuela primaria”	87
Tabla 3 “Técnicas y habilidades de estudio”	88
Tabla 4 “Registros de información”	88
Tabla 5 “Estrategias de enseñanza-aprendizaje”	89
Tabla 6 “La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación”	90
Tabla 7 “Resolución de problemas matemáticos”	91
Tabla 8 “Ciclo de talleres”	91

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo aborda una de las mayores problemáticas que aquejan al Sistema Educativo Nacional, como es la falta de actualización y formación permanente de profesores de educación primaria en servicio, PRONAP (2004). Lo anterior refleja una necesidad y una demanda que impera en estos tiempos al erigirse una normatividad globalizante en la mayoría de los sectores y en donde la educación no escapa a estas vicisitudes, ya que nuestro sistema educativo nacional es sacudido por los procesos de cambio que sufre constantemente. Estos cambios se encuentran de manifiesto en las reformas educativas como nuevas visiones para mejorar la calidad educativa y dentro de estos se encuentra la formación permanente de los docentes, de ahí que en las últimas reformas se muestra un mayor grado por apoyar de diversas formas la actualización y actuación docente, tratando de abrir espacios en donde puedan manifestar sus inquietudes e intereses, surgidos durante su práctica educativa, diseñando materiales y formulando programas que puedan abatir el rezago educativo de los docentes de educación primaria en servicio. A estos fines, se han puesto en marcha acciones como el Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), que establecen compromisos para lograr la innovación y el mejoramiento en el docente, señalando como propósitos fomentar el desarrollo profesional de los maestros de manera continua, ofreciendo distintas modalidades, facilidades y estímulos en beneficio del profesor, a la par de un trabajo eficaz.

Uno de los agentes partícipes para elevar la calidad de la educación y en torno al cual se le ha contemplado en la formulación de programas en las actuales reformas educativas con la gran responsabilidad de concretarlo, es el profesor, así lo visualiza García (1999), al decir que este debe encontrarse preparado ante los cambios a que se somete o sucumbe el sistema educativo y que derivan en la contingencia de toma de decisiones dentro y fuera del aula, tratando de

proporcionar una respuesta adecuada a las nuevas necesidades educativas, buscando adaptarse a las nuevas demandas que se le exigen.

A todo esto, en nuestro país los docentes se encuentran con dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje SNTE (1997), por consiguiente es necesario que el docente no anquilose su proceso de formación y así conozca, comprenda, reflexione, investigue y se apropie del conocimiento de estrategias para apoyar a los alumnos en diversas áreas como la lecto-escritura, las técnicas y habilidades de estudio, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la tecnología educativa, la solución de problemas matemáticos, etc., sólo por mencionar algunas.

Sujeta a esta necesidad subyace en la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez”, ubicada en Valle de los Reyes La Paz, Estado de México, la problemática en relación a la formación permanente, pues los mismos docentes son los encargados de su actualización, sin embargo, no hay disposición para la preparación de su parte, reconociendo que no se sienten capacitados y actualizados para impartir alguna temática educativa en específico. En contraste con lo anterior, otros docentes muestran preocupaciones al respecto y tratan de buscar soluciones y alternativas viables que les faciliten desarrollar con provecho su labor educativa dentro y fuera del aula.

Inmerso en este contexto y como parte de mi servicio social, algunos docentes acuden al área psicopedagógica de la escuela, solicitando el apoyo de una persona ajena a la institución para la elaboración e impartición de talleres de formación permanente, ya que además, consideran que el psicólogo educativo puede aportar información actualizada y resolver dudas de diferentes temáticas educativas, las cuales puedan facilitar su labor docente. En este contexto puede preguntarse ¿Qué puede aportar el psicólogo educativo para favorecer la formación de los docentes de educación primaria en servicio? ¿Cómo involucrar al docente al diseñar, implementar y evaluar talleres de formación permanente para promover su participación en la investigación y reflexión de su práctica educativa?

Con el fin de dar una respuesta a las necesidades de los docentes se formularon las siguientes acciones:

Objetivos

General

Realizar un ciclo de talleres de formación permanente para promover la participación en la investigación y reflexión de la práctica del docente de educación primaria en servicio.

Específicos

- Realizar un diagnóstico inicial de las necesidades de formación permanente de y con los profesores de educación primaria en servicio.
- Diseñar y aplicar 7 talleres de formación permanente dirigidos a profesores de educación primaria en servicio.
- Realizar una evaluación del proceso de cada uno de los talleres aplicados y del ciclo en general

A través del diseño, implementación y evaluación de talleres de formación permanente para profesores de educación primaria en servicio, se intentará reconceptualizar la práctica educativa del docente, a partir de su participación, investigación y reflexión, las cuales le permitan elaborar y transformar su realidad educativa paralela a las dificultades que enfrenta en su contexto actual. Aunado a lo anterior los docentes son beneficiados directamente de la intervención, pues siendo estos los agentes facilitadores del proceso enseñanza-aprendizaje, es de vital importancia que este realice una retrospectiva o reflexión acerca de su actuación docente.

Junto a esto, se intenta que el docente se observe a sí mismo, como un generador y portador de cambio con respecto a su concepción actual, en el que los elementos de conocimiento teórico-metodológicos que se le proporcionen junto con una introspectiva acerca de su práctica educativa, den lugar a poder modificar sus concepciones, renovar sus métodos tradicionales, aplicando y desarrollando al mismo tiempo en sus alumnos (observados como beneficiarios de manera indirecta) un aprendizaje más efectivo, potencializando en ellos habilidades y destrezas que vayan de la mano con los contenidos escolares, pues intrínsecamente, estos elementos pueden funcionar como una medida de prevención en alumnos que presenten algunas dificultades de aprendizaje disminuyendo así el bajo rendimiento escolar.

La formación y actualización del profesorado por medio de la guía del psicólogo educativo justifica la importancia y la necesidad de la existencia de este profesional dentro del marco de la educación, visto así por los demás integrantes del sistema educativo y de la comunidad escolar, como un elemento esencial en la atención y mejora de la práctica y calidad de la educación.

Este trabajo se constituye por 7 apartados más, en el siguiente se encuentra el análisis de fundamentos o marco teórico con el cual, se retoman las ideas principales como sustrato y configuración del objeto estudio, se inicia con el concepto de formación para discernirlo del concepto de educación, y así revelar las principales acepciones u ópticas que acompañan a dicho concepto, posteriormente se sitúa el concepto de formación dentro del marco de la acción docente, articulando y resaltando las razones existenciales que otorgan lugar a la formación de este participante que se injiere dentro del plano de la educación, para continuar con una exposición de las poliperspectivas a que se circunscribe la formación del profesorado, las cuales toman cuerpo y significado para la comprensión de la práctica educativa de todo docente, dentro de este canal se prosigue con un esbozo acerca de la investigación-acción como paradigma en la formación de profesores, poniendo de relieve sus características y susceptibilidad

como posibilidad para abrir el umbral hacia la mejora de diversas situaciones, confinándose este caso hacia la mejora de calidad educativa, así mismo se retoman las bases legales de la política educativa en que se apoya la formación del profesorado en nuestro país, contemplándose los beneficios y repercusiones hallados en otras investigaciones de carácter similar y que podrían encontrarse al finalizar la implementación de este proyecto; por último, se encuentra un apartado destinado a revelar las áreas en las que se visualiza la mayor necesidad y demanda de actualización.

El tercer apartado comprende la metodología empleada para la realización de este proyecto, se resalta que esta se encuentra en estrecha relación con el análisis de fundamentos teóricos y que ha sido utilizada en diversos estudios que versan sobre la formación del profesorado y que sirvió a los propósitos de esta investigación al realizar los talleres de formación permanente; en cuarto lugar, se presentan los resultados de lo obtenido durante todo el proceso de las acciones del proyecto, realizando una explicación, descripción e interpretación a detalle que conllevaron a la inferencia de los mismos. En la discusión se comparan los resultados del proyecto con lo planteado en la esfera del análisis de fundamentos teóricos encarando y sopesando a las premisas que matizaron esta investigación, restando así las conclusiones que se vierten en una respuesta y reflexión que considera al respecto el logro de los objetivos, los supuestos, así como al planteamiento del problema. Al final, se encuentran las sugerencias que sin menoscabo de sus peculiaridades pueden servir como apoyo para realizar una investigación de corte similar.

Se debe estar consciente de que este trabajo significó sólo el inicio y la prueba de una de varias llaves que pueden abrir las posibilidades de un cambio educativo y por ende social, pues no se pretende reducir únicamente a ello la formación de los docentes; quien perciba esto así, se sitúa en un discurso estéril, efímero y carente de novedad, se debe contemplar este trabajo como un complemento para su reformulación y adecuación en la formación de nuestros docentes.

2. ANÁLISIS DE FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 EL CONCEPTO DE FORMACIÓN

Al abrir el abanico de las distintas concepciones que abordan este término, nos encontramos con una pluralidad de significados, a lo cual nos surge la incógnita en relación al significado de la palabra formación, pues esta resulta ser un concepto complejo y a la vez determinado por los cambios sociohistóricos de nuestra sociedad, como señala Francisco Imbernon, al decir que aún es necesario un análisis de los conceptos sobre educación, ya que estos no pueden reducirse a cuestiones meramente tradicionales o instruccionales. Los conceptos que llegan a predominar en la sociedad actual, son el producto que subyace a múltiples variables de orden social, predestinando así las funciones de la educación, (Imbernon, 1998).

Ferry (1990), al tratar el concepto de formación coincide al decir que el término tiene distintas connotaciones, que dependen de los campos específicos y las posiciones en que se le aborde, ya que “la connotación misma del término se encuentra como flotando en el aire” (p.50).

Es necesario comprender el concepto de formación, ya que de esta manera se unificará el sentido de lo que es la formación docente.

La palabra formación proviene del latín “*formatio*” que significa acción y efecto de formar, (Santillana, 2000, p.656), en ocasiones se suele confundir el término formación con el de educación, pues aunque estos se encuentran relacionados de manera íntima, también, no es menos cierto que tienen significados diferentes, quedando al descubierto la manera de emplear dichos términos, pues en ocasiones estos suelen utilizarse de manera indistinta.

Pasillas (1992) menciona al respecto que “El uso ‘indiferenciado’ ya no es tan sencillo; por ejemplo, conocemos universidades en las que se estudia la carrera de ciencias de la educación y nos parecería cuando menos extraño oír que alguien estudia ciencias de la formación” (p. 30).

Tratando de encontrar las diferencias entre un concepto y otro podemos decir que la educación abarca en un sentido general e intencional los conocimientos que una sociedad debe aprender, independientemente de los intereses de los individuos a quienes se dirige y reciben la influencia educativa.

La formación se destaca por ser un proceso, que se asume personalmente en interacción con otras personas, pero con intereses y compromisos propios del sujeto que se encuentra en situación de aprendizaje. La formación no se da en un sentido estricto sólo dentro de la educación, pues es parte de la configuración total de la persona en distintos ámbitos, como lo afirma Vázquez cuando menciona que “El ‘proceso formativo’ de una persona se inicia aún antes de su nacimiento, en sentido exacto cuando se le empieza a dar forma” (Vázquez, 1997, p.152). En la formación, la responsabilidad de generar un cambio no se delega únicamente al maestro, ni del maestro hacia el alumno visto como un molde (Luzuriaga, 1996), sino a partir del proyecto propio del último, serán sus intereses, actitudes y compromisos que asuma el sujeto, los que demarcarán la formación.

Pasillas (1992) nos dice que la ‘formación’ sería una modalidad particular de configuración del hombre, así mismo “Lo específico de la formación es que se trata de un proyecto propio, asumido personalmente...el que se forma es el que ‘decide’ y el que participa activamente en el proceso” (Ducoing, 1993, p.308).

De igual forma, Honoré (1980) observa la formación de una manera conjunta donde el individuo que se forma o formante asume una responsabilidad en la búsqueda de su propio cambio, anteponiendo objetivos en relación a su ideal de formación, en donde los formantes sean participes dinámicos, activos y

propositivos, concientes de la importancia de su participación en la construcción y desarrollo de los proyectos de formación, dejando de lado el carácter pasivo y prescriptivo que el formador podría generar de manera tradicional.

En el proceso de formación la participación de los individuos que se forman en los proyectos de su formación es fundamental, ya que los objetivos e intereses junto con la conciencia de cada individuo, determinarán gran parte de la concretización del proyecto de formación. García (1999) señala que “Al hacer alusión a la ‘formación’, estamos implícita o explícitamente, haciendo referencia al encuentro entre personas, una interacción entre el formador y el formado, con una intención de cambio y mejora” (p.64).

Ferry dice que la formación implica un trabajo del ser humano sobre sí mismo, donde los deseos y la perseverancia coexisten tratando de satisfacer una ley natural para lograr la satisfacción tanto personal como profesional, en donde las mediaciones del sujeto en formación que se procura, o de otros, son imprescindibles. Aunado a esto, también hace referencia a la complejidad con que se trata el término de formación, afirmando que este ha invadido la mayoría de los terrenos existentes, no limitándose unívocamente al ámbito profesional (Ferry, 1990).

Así, el sentido de la formación se puede revelar como un proceso personal que se va construyendo continuamente dentro de un determinado contexto social, a partir de unos intereses, deseos, actitudes, anhelos, compromisos y responsabilidades adquiridas con el propio sujeto, que participa activamente en interacciones con otros que le proporcionan mediaciones adecuadas y necesarias al ideal de los fines que persigue el sujeto en formación, además de las que se dota de manera propia y autónoma, permitiendo así, encontrarse y construir su identidad como sujeto individual y social, es decir, la formación implica también adquirir conciencia de sí mismo y del devenir histórico, lo cual va a dar sentido y significado a su accionar, en la búsqueda de un desarrollo personal y profesional.

2.2 DE LA FORMACIÓN A LOS DOCENTES

Sobre la base en que se encuentra el concepto de formación, es necesario conceptualizar a la formación docente, ya que lo que parece disperso y amorfo toma forma y contenido en este terreno, con la característica determinante de que esta formación se encuentra dentro del campo docente.

El docente es uno de los elementos que coadyuvarán al desarrollo de la calidad de la educación: su colaboración persiste dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por esta razón se plantea que el docente efectúe con profesionalismo su labor y ello se va a lograr a través de la formación docente la cual implique; actualización, renovación, y amplitud de cultura, pues gracias a estos aspectos, el docente logrará un reencuentro consigo mismo, con la autorreflexión, coordinándose conjuntamente con su actividad como maestro, es decir, si la autorreflexión involucra al pensamiento y el pensamiento se concretiza en acciones, esto permitirá desarrollar su actuar como maestro, implicando que el profesor se actualice, adecue, observe constantemente y analice dentro de su medio, propiciando un desarrollo personal y profesional, asumiendo un compromiso con él y con la educación o de manera profesional.

La formación docente se entiende como “La acción dirigida a preparar a un sujeto en el ejercicio eficiente para la función de la enseñanza” (Maya 1995, en Vázquez 1997, p.154). La interrogante que surge de esta visualización de la formación docente es saber si la formación docente se encuentra encaminada ¿únicamente a la eficacia de la enseñanza? la respuesta podría estar ante nuestros ojos, realizando una introspección en nuestro pensamiento y las acciones que realizamos a diario, en nuestro sistema educativo, en las aulas, en la práctica que el docente realiza cotidianamente, ante esto surgen distintas concepciones sobre la formación docente, las cuales se encuentran condicionadas por los cambios sociales, a los que subyacen las reformas educativas, pues la educación es el medio por el cual se conserva, transforma, y se accede a los procesos que se

suscitan de ser generados ya sea cultural o ideológicamente y el eje sobre el cual se decide que tipo de profesor se requiere formar.

Se hace evidente que la formación de los docentes en la actualidad se encuentra condicionada de múltiples variables, entre las que destacan las de orden social “La formación de los enseñantes se inscribe en un contexto histórico y cultural que la subdetermina”, (Ferry, 1990, p.45).

Wilfred Carr (2001) dice al respecto que “Todas las propuestas para la reforma de la educación del maestro siempre pueden ser entendidas como un juicio en el orden social actual, expresando una visión del tipo de sociedad que queremos crear”, (p.184).

Davini (1995) complementa cuando menciona que los cambios de la sociedad afectan y determinan a la formación de los docentes, pues estos deben encontrarse a la par de las variables económicas, culturales, políticas y demás, en otras palabras el docente debe aprender confluír dentro de una globalización educativa.

Imbernon (1998) analiza la importancia de los cambios sociales en la formación del profesorado, pues asegura que “ya no es posible diseñar planes de estudio a largo plazo”, (p.9), ya que la sociedad cambia rápidamente, configurando así las funciones de la educación, de las instituciones y de los docentes.

En buena medida, la formación docente esta subordinada a los cambios que sufre constantemente la sociedad y que se traducen en políticas educativas, que parecen idealmente dirigirse sólo hacia una mejora de las acciones del profesorado en la eficacia de la enseñanza, como respuesta a las necesidades de la sociedad actual, pero eso no es todo, ya que las políticas educativas encargadas de realizar los programas de formación docente, están matizadas por los fundamentos filosóficos y teóricos de la educación, a lo cual se asoman en

contraste procesos formativos de docentes preocupados no sólo por mejorar la eficacia de la enseñanza y el saber hacer, sino en forma paralela a esto, buscan propiciar y generar en el docente una actitud de autonomía y desarrollo personal junto con el profesional, asumida por el compromiso personal del docente anteriormente evocado, en el que persiste “la reflexión sobre la práctica” (Sacristán G. y Pérez A.1993 pp.129-136), de sus acciones al preguntarse el qué, cómo y por qué, propiciando la búsqueda constante de renovación, la participación en su proceso de formación, tanto colectivo como individual, buscando implicarse con los valores de la educación y a todo lo que esto conlleva reflejándose en un progreso educativo íntegro.

Rozada (1996) nos ofrece una formación complementaria del profesorado, en la cual afirma “El estudio, la reflexión y la acción son tres dimensiones interrelacionadas que deben cultivarse en ‘todo proceso formativo’” (p.63). Podemos dilucidar como la formación de docentes no reside únicamente en la mejora de la eficacia de la enseñanza y en la resolución de ciertos problemas generales, por consiguiente se debe situar a la formación docente teniendo en cuenta la participación de los mismos a quienes van encaminados los proyectos de formación, su experiencia tanto personal como profesional, buscando el compromiso consigo mismos, en aras de buscar la autonomía junto con la toma de decisiones de su quehacer docente, no descuidando aspectos básicos como el contexto en donde se desarrolla la práctica educativa, la adquisición de conocimientos y estrategias, que parecen imprescindibles mantener como características básicas de la formación docente.

El proceso de formación docente no se encuentra aislado, ya que conserva un carácter multidisciplinario, permeado en gran parte por la política educativa de un país, pues constituye un elemento concretizador en la modernización del sistema educativo y este a la vez, contribuye a la transformación de la sociedad. La formación docente da lugar a un proceso permanente, dinámico, integrado y multidimensional, en el que convergen entre otros elementos la disciplina y sus

aspectos científicos, psicopedagógicos, culturales, personales, teóricos, didácticos, metodológicos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos para lograr no sólo la mejora de la práctica docente dentro del aula sino la práctica educativa en general.

2.3 TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

La formación del profesorado ha tenido durante las últimas décadas un proceso de evolución tanto en sus planteamientos teóricos como metodológicos, desencadenando diversas tendencias, las cuales se fundamentan de criterios teóricos conceptuales que sustentan los programas de formación para dar lugar a la imagen docente que se desea promover y principalmente que responda a la demanda de cualquier institución escolar.

La tendencia o el modelo de formación se concibe a partir del tipo de educación que se pretende dar teniendo presente sus metas y fines a alcanzar. A continuación se señalan las tendencias más representativas de la formación del profesorado en los últimos años:

2.3.1 Perspectiva tecnológica

Es dable suponer que en esta perspectiva el contexto social, político, e ideológico delinean el tipo de profesor que se quiere formar y que será 'útil' en la configuración de dichos contextos, y el docente será el 'instrumento' fundamental de los cambios propuestos, por lo tanto, la formación del profesorado se deriva hacia el concepto de eficacia docente, siendo fundamental el producto final obtenido por medio de la asignación de recursos para el aprendizaje, dejando al margen los procesos psicológicos, no atribuyendo significado alguno a la elaboración y procesamiento de la información, la enseñanza se visualiza como una ciencia aplicada que se traduce en la calidad de los productos y su eficacia, el encargado de aplicar los recursos necesarios para la concreción de los fines

propuestos es el profesor, por ende, éste es visto como un técnico. Ducoing (1993) “observa al docente desde esta perspectiva como un ente pasivo y acrítico” (p.148); ya que su labor es la de un ejecutor del trabajo de los especialistas de la educación, de tal forma que su formación esta basada en competencias. Los programas de formación docente ponen el acento en la adquisición de destrezas específicas y observables siguiendo unas pautas preestablecidas, dictándole al docente el saber hacer, se intenta hacer frente a la complejidad educativa seleccionando conductas del docente diagnosticadas e identificadas previamente, que se han correlacionado con el éxito escolar, generando además estrategias generales que puedan dar solución a los problemas educativos. “Este modelo enfatiza el valor del conocimiento para resolver problemas más que para descubrirlos y plantearlos; es una versión eficientista de la enseñanza y de la formación de profesores” (Imbernon, 1994, p. 27).

2.3.2 El enfoque reflexivo sobre la práctica

Este enfoque ha tenido una evolución histórica de ideas y planteamientos, en las cuales el telón de fondo que subyace a todas ellas es la crítica a la perspectiva técnica, tratando de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico y la práctica docente, ya que ésta no puede reducirse a una cuestión técnica o de aplicación, ahogando la conciencia crítica del profesor, pues este “interviene en un medio ecológico complejo; el centro y el aula; un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultanea de múltiples factores y condiciones” (Gimeno y Pérez A., 1993, p.129). De ahí que se considere necesaria una visión reflexiva del profesor ante su propia práctica o en su acción, la cual genere una autocrítica en sus esquemas de conocimiento, de acción, y de su actuar docente, que le permita repensar, reconstruir y resignificar su práctica educativa, asumiendo la toma de decisiones en ella, investigando acerca de su realidad educativa, se propone al docente como gestor de una realidad cambiante. Rozada (1996) señala que “Para esta corriente el profesor pasa a ocupar un papel central, reivindicándose su figura, tanto si se trata de investigar

como de planificar o de innovar en la enseñanza”, (p.40). En este enfoque el ‘saber hacer’ versa sobre las actividades técnicas en la práctica, en contraste con el ‘saber gestionar’ que otorga al docente la capacidad de ponderar, analizar, enjuiciar con prudencia, poniendo en juego sus preocupaciones éticas y pedagógicas junto con el compromiso sociopolítico que ello incluye. Así el docente lejos de quedarse paralizado ante las situaciones cambiantes, imprevisibles y complejas entabla un diálogo personal y colectivo en relación a la situación que presenta, engarzando su saber y experiencia, con el conocimiento académico, tal como lo señala Sánchez y Ortega (2001) al decir que “la reflexión sobre la práctica debe estar mediada por esquemas de conocimiento teórico-metodológico, es decir, por una teoría que facilite su comprensión y permita clarificar como puede o debe ser” (p. 262).

Por lo tanto, la reflexión en la acción no se trata de una reflexión técnica acerca de las anécdotas o acciones didácticas que ocurren en la práctica educativa, reduciéndose a una visión instrumentalista, sino que esta práctica, debe amalgamarse con los conocimientos que son aportados por las ciencias de la educación, que permita volver a la práctica para modificarla. En la práctica, el profesor, sus colegas e instituciones se articulan con el conocimiento académico, pues éste posibilita y genera un conocimiento nuevo para interpretar y comprender la especificidad de cada situación original, que inevitablemente se transforma, generando un progreso no sólo a nivel teórico (pensamiento e ideas), sino además práctico (acciones y hechos), para dar cuenta que aquella práctica primera, ahora ya enriquecida y modificada, abrirá nuevamente la posibilidad de iniciar el mismo ciclo de espiral entre reflexión y acción, de forma interminable.

2.3.3 El modelo integrador

En la medida que surgen teorías, modelos y paradigmas de enseñanza-aprendizaje las nuevas reformas fundamentan sus programas en la ideología más dominante o innovadora del momento. En la formación del profesorado día tras día se hace acuciante el cumplimiento de objetivos de carácter más global para la formación de un profesor íntegro, que de cabida a una concepción holística de la persona, donde confluyan componentes formativos de índole personal, científico, psicopedagógico, estratégico y cultural, sin dejar al margen otras surgidas de distinta concepción, a la par se busca la profesionalidad y la autonomía, la toma de decisiones crítica para actuar de forma pertinente bajo cierta situación. García (1999) dice al respecto “no existe un modelo perfecto de formación del profesorado...debemos ser eclécticos y tomar de cada uno de los modelos aquellos aspectos o dimensiones que consideremos conveniente potenciar en cada circunstancia”, (p.40). Las demandas y funciones que se le asignan al docente son cada vez más diversas pues se le delega la responsabilidad de dar educación sexual, vial, académica, artística, física ,etc., es por esto, que se hace imprescindible la formación de un profesor con una visión compartida que pueda responder a las necesidades y demandas propias y del sistema educativo.

Autores como Gimeno y Pérez (1993), Rozada (1996), Zeichner y Liston (1990 citado en García, 1999), coinciden en que existen intersecciones y límites difusos entre los enfoques de formación del profesorado, ya que coexisten en un diálogo de entendimiento, por lo que cada uno de ellos destaca, no deja de interesar a los demás; en este sentido, no deben concebirse de manera absoluta, rotunda o fragmentada sino dinámica, variada y flexible en un ir y venir constante de una a otra dimensión.

2.3.4 La formación permanente

La formación permanente del profesorado supone la necesidad continua de actualización, perfección e innovación en lo que respecta a la tarea docente, partiendo de la práctica y volviendo hacia ella, envuelta en un proceso de reflexión, estudio, participación, experimentación, la discusión consigo mismo y con los demás, a fin de que estos elementos junto con los componentes científicos, psicopedagógicos y culturales, confluyan propiciando la motivación profesional, generando una conciencia crítica, con la finalidad de adecuarse a los cambios científicos y socioculturales de su entorno. Esta constante necesidad de actualización se plantea como imprescindible en la actualidad, si se quiere obtener la tan anhelada calidad en la educación junto con la transformación de un país.

Los constantes cambios a que se somete o sucumbe el sistema educativo y que son generados por las reformas educativas, los avances científicos y tecnológicos exigen necesidades y demandas nuevas, para las cuales el docente debe encontrarse preparado para responder adecuadamente, evitando caer en la contingencia de toma de decisiones sin sentido, así mismo evite lo monótono y rutinario. La formación permanente del profesorado y su inclusión dentro de los proyectos tanto curriculares como organizativos son fundamentales si se desea concretar los fines que pretende el sistema educativo.

La formación permanente como formación postescolar asumida como compromiso personal, derivada de la ocupación profesional (en este caso la docente) complementa la formación inicial que corresponde a los años dentro de una institución como las universidades o las normales, no de manera remedial ni aislada sino que se encuentra en consonancia con esta última, reconceptualizando su práctica educativa de forma continua. Es por ello que se promueve articular la formación inicial con la formación permanente como un “continuum de un mismo proceso”, (Imbernon, 1994, p. 9). García (1999) nos dice que “las últimas tendencias en la formación del profesorado la contemplan desde

una perspectiva global, superando la radical división entre inicial y permanente”, (p. 64).

Imbernon (1994) señala que “La formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica, cultural, complementaria y, a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional”, (p. 13). En consecuencia debe existir un proceso continuo, ininterrumpido entre la formación inicial y permanente del profesorado, siendo un mismo proyecto de renovación y perfeccionamiento constante, si es que se aspira a concretar las intenciones de todo sistema educativo.

Es dentro de esta vertiente, donde se sitúa el presente trabajo ya que la formación permanente de los profesores de educación primaria es una necesidad inherente al propio profesor para afrontar de manera adecuada los cambios que la sociedad y el sistema educativo tienen constantemente, traduciéndose en nuevas demandas al profesor en su práctica educativa; así la formación del profesor no puede quedar menguada y estática, sino que por el contrario esta debe concebirse como un proceso interminable, lo que implica por un lado dar al docente una formación apropiada, acorde con el lugar en donde lleva a cabo la práctica educativa, y por el otro, ampliar sus posibilidades de progresión académica correspondiéndose con su experiencia, propiciando la elaboración y transformación de su reflexión, el diálogo personal y colectivo, en acciones y propuestas para la mejora de su práctica educativa, diseñando espacios de trabajo o proyectos de actualización que incluyan su participación y por el otro que el docente resignifique su labor docente, observándose como portador de un cambio, asumiendo compromisos y valores consigo y con la educación.

2.4 La investigación-acción y la formación docente

Dentro de un sinnúmero de modelos o perspectivas sobre las que se asienta la formación de los docentes se encuentra la investigación-acción, en la cual se puede cimentar un cambio para generar una nueva actitud en el docente y su práctica educativa.

Al hablar de investigación-acción nadamos en un mar de concepciones, ya que el término ha sido volatilizado por distintas corrientes o autores cuando señalan que no se puede hablar de manera precisa acerca del término investigación-acción pues se trata de un macroconcepto (Goyete y Lessard, 1988 citado en Rozada, 1997). No obstante de una u otra forma se coincide al mantener en común el objetivo principal que se pretende cuando se habla de investigación-acción.

En esencia la investigación-acción se configura en un contexto dado, es un proceso de ida y vuelta envuelto en una dialéctica que surge a partir de la práctica y para la práctica con el fin o deseo de un grupo para implicarse en cambiar, transformar y mejorar alguna situación identificada por medio de la democracia, la planificación, la observación, la investigación, la reflexión y la evaluación de las acciones realizadas, buscando de manera continua la mejora de esquemas y prácticas ya establecidas.

La investigación-acción se encuentra en sincronía con las orientaciones conceptuales acerca de la formación del profesorado, es utilizada además como una metodología de la investigación social de tipo cualitativo. En este paradigma los investigadores parten de problemas reales, cuya solución implica a todos los participantes, exigiendo la democratización de roles y funciones en todos los involucrados de la investigación, su construcción desde la práctica y para la práctica, esta comprometida con el cambio que se busca. Una de sus cualidades es que es una herramienta muy útil en la formación del profesorado persiguiendo así el perfeccionamiento de los docentes, más que como técnicos, como agentes

activos en un contexto que es complejo y cambiante del cual puedan reflexionar acerca de sus acciones relacionadas con su práctica educativa como el diseño, desarrollo, evaluación y reformulación de programas y estrategias de intervención. De este modo, el participante o profesor participa en la elaboración, análisis, y retroalimentación de su propia intervención. Todo esto hace que se convierta en un investigador activo, siendo portador y generador de cambios que puedan ayudarlo a resolver los problemas de su práctica cotidiana.

El objetivo fundamental que se plantea la investigación-acción es poner a los participantes o docentes en situación de que logren una mejor comprensión, sistematización, análisis, y estudio de la realidad en su contexto natural, por medio de conocimientos o teorías que dirijan y se contrasten en la práctica de sus acciones. Pero la acción no se queda en el mero conocimiento, sino que se dirige al cambio, a la mejora y a la transformación de la realidad. Para conseguirlo, esta acción implica siempre una función crítica, de reflexión y de denuncia de todo aquello que conviene mejorar. Esta labor de análisis y transformación hace posible la paulatina adquisición de un perfeccionamiento en el propio desempeño profesional cotidiano configurándose, de este modo, un nuevo tipo de profesional crítico y flexible, con capacidad de educar y de educarse en un marco que encierra un proceso permanente de mejora.

Las características de la investigación-acción más destacables según Kemmis y Mc Taggart (1988 citado en Colás, Buendía y Hernández, 1998) son las siguientes:

- La investigación-acción parte de la práctica para operar cambios, se plantea para cambiar, transformar y mejorar las prácticas existentes.
- La investigación-acción se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- Metodológicamente se desarrolla siguiendo un proceso flexible y en espiral que incluye cuatro fases: planificación, acción, observación, y reflexión.

- La investigación-acción se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje ya que implica que las personas realicen análisis críticos y autocríticos de las situaciones en las que se encuentran inmersos.

En general, las características de la investigación-acción buscan la actividad emprendida por grupos o comunidades, con objeto de modificar sus circunstancias por medio de la reflexión y participación del docente en el desarrollo curricular y la capacitación para el cambio y la innovación.

De esta forma, no se pretende ahondar en la historia y discrepancias existentes de este concepto, sin embargo, es conveniente mencionar de manera breve y concreta las aportaciones más importantes de las cuales se ha nutrido este término y que dieron pauta a su utilización en el campo educativo y la formación del profesorado.

El uso del término investigación-acción ha evolucionado de manera constante y se remite al año de 1946, año en el que Kurt Lewin utiliza esta expresión al investigar los hábitos alimenticios de los estadounidenses con el fin de modificarlos, insertándose en los grupos para planificar e implementar acciones y evaluarlas. Su modelo de investigación-acción pretendía lograr un cambio en la sociedad por medio de la participación de los sujetos implicados.

Por otro lado, hay quienes encuentran en J. Dewey los gérmenes de la investigación-acción en la educación cuando pone de manifiesto la necesidad de implicar a los profesores en proyectos que propicien la investigación, la reflexión y el pensamiento crítico, (Imbernon, 1998).

En la década de los cincuentas se vuelve a mencionar la figura del profesor dentro de la investigación-acción, aunque esta carece de interés por el surgimiento de nuevas tendencias eficientistas.

Es aproximadamente veinte años después cuando el resurgimiento de la investigación-acción cobra más fuerza apoyada por las nuevas propuestas encaminadas por Laurence Stenhouse a las que subyace el profesor como investigador de sus prácticas educativas junto con preocupaciones de carácter ético, propiciando una reflexión sobre el currículum y su desarrollo para modificarlo a partir de las experiencias docentes halladas en la práctica educativa (Imbernon, 1998a).

En la época de los ochenta Carr y Kemmis plantean la investigación-acción desde un punto de vista crítico, aplicado a la teoría y práctica en la formación del profesorado considerando a éste como autónomo, participativo y reflexivo para generar un cambio educativo y por ende social para deslindarse de la tradicional corriente eficientista-técnica de la práctica educativa, esta preocupación por un docente crítico que mejora sus prácticas educativas guían el pensamiento de estos autores acerca de la investigación-acción, (Imbernon, 1998b).

Para Elliot John en los años noventa la investigación-acción representa una forma de cambio social con el que se pretende mejorar una situación aumentando de forma paralela la calidad de las acciones que conllevan a ese cambio. Las acciones desplegadas dentro de un marco social, político y educativo deben ser fuente de cuestionamientos de los profesores acerca de sus acciones y situaciones desembocando en ciclos de reflexión interminables, (Gimeno y Pérez, 1993).

Ante la vasta y no desdeñable número de expresiones de las cuales se ha configurado la investigación-acción, se puede decir que a nadie escapa su importancia y viabilidad para erigirse como una forma de generar un cambio y reconstruir una realidad que vaya de la mano de la investigación, el diálogo, la colaboración y la reflexión de esas acciones para ser replanteadas nuevamente. Rozada (1997) señala “En realidad todo aquel proceso que implique estudiar, reflexionar y actuar, podría ser reconocido como investigación-acción, aun más sin

ello se da en un contexto de colaboración y diálogo con otros”, (p. 108). Es por esto que en el campo de la educación y especialmente en la formación permanente del profesorado la investigación-acción ha sido adoptada por quienes pugnan por un docente investigador, crítico y reflexivo de sus prácticas educativas, dejando de lado las concepciones funcionalistas y alineadas que impiden un pensamiento más ético y autónomo del docente.

Queda dicho anteriormente, cómo es que la investigación-acción se ha permeado de distintas aportaciones con el pasar del tiempo, no obstante su esencia u objetivo se siguen conservando. Su identificación con la formación permanente del profesorado se ha afianzado de tal forma que ostenta la posibilidad de un cambio y no sólo educativo, de una mejora de la práctica a partir de la implicación y el protagonismo que el docente asuma dentro de ella.

La investigación-acción educativa es un vehículo para la formación permanente del profesorado, en cuanto este se encuentra dentro de un círculo vicioso de la educación por llamarlo de alguna manera. El proceso de acción y reflexión que trata de suscitar en el docente de forma simultánea, acompaña a su práctica educativa, deviene de una necesidad de hacer algo, de innovar, modificar o complementar las acciones o esquemas establecidos que puedan coadyuvar a la reconstrucción de esas prácticas anteriores, imprimiéndole un nuevo matiz caracterizado además por la investigación, el conocimiento académico y no sólo práctico, lo que permite que las nuevas acciones realizadas sean fuente de identificación y problematización de sus nuevas prácticas, generando una autonomía capaz de planificar, implementar, corregir y evaluar dichas acciones, logrando entrar en un proceso de búsqueda y amalgama de teorías y prácticas incesantes.

Conviene destacar, cuáles son algunas de las características que a juicio de Pérez Serrano (1990 citado en Imbernon, 1998), la investigación-acción provoca en la aplicación a la formación del profesorado:

- Desarrollar e implementar estrategias y métodos para actuar de un modo más adecuado.
- Descubrir espacios de formación y desarrollo social.
- Facilitar dinámicas de trabajo adecuadas para la constitución de grupos sociales.
- Propiciar técnicas e instrumentos de análisis de la realidad, así como procedimientos de recogida y de análisis de datos.
- Abogar por un proceso de trabajo desde la investigación cualitativa considerando la investigación, la acción, la teoría y la praxis.
- Generar una investigación abierta a la participación, a problematizar la práctica y dirigirla hacia la mejora de la situación.

Estas características junto con otras que se han evocado anteriormente confluyen dentro del marco de la investigación-acción y la formación del profesorado. Rozada (1997) afirma que “Si un profesor prepara sus clases con cierto fundamento, lee... y relaciona esas lecturas con su pensamiento sobre la educación y con su práctica, por mi parte no tendría inconveniente en reconocerlo como un profesor investigador en la acción”, (p. 108). Debe recordarse que este conjunto de actividades no sólo son destinadas a concebir una nueva figura del docente sino a recrear una realidad a partir de él, la cual dista mucho de contemplarlo como un agente prescriptivo de la educación, esta última revelada como una práctica social puede ser el principio y la esperanza convertidas en acción.

2.5 ASPECTOS LEGALES

La formación y actualización permanente de los docentes en servicio, adquiere su valor legislativo en el plano de la política educativa de un país y México no ha sido ajeno a los cambios hechos por las reformas en la educación. Es evidente que la sociedad actual ha sufrido profundas transformaciones, en las que la globalización ha hecho de manera demandante ese ‘ponerse al día’ en materia educativa si se

quiere por lo menos, estar dentro de las normas que exigen los organismos internacionales encargados de definir las políticas educativas.

En México las acciones más recientes en este aspecto nos remiten al año de 1989, en que el gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari asumió el compromiso de impulsar un programa que permitiera modernizar el Sistema Educativo Nacional. Así, en mayo de 1992 se firmo el **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)** que puso el énfasis en tres puntos básicos: la reorganización nacional del Sistema Educativo, la reformulación de contenidos y materiales y la revaloración de la función magisterial. Este último punto es en el que pondremos el acento a continuación.

La revaloración del magisterio se dirigía con base en las siguientes líneas de acción: 1) la formación inicial de los maestros, 2) su actualización, capacitación, y superación del magisterio en servicio, 3) salario profesional, carrera magisterial, 5) vivienda digna y 6) la reconceptualización de su imagen social.

Para dar congruencia y continuar el camino a la modernización, con lo propuesto en el ANMEB en 1993, y de la mano de Ernesto Zedillo como Secretario de Educación Pública, se realizó un cambio en el **Artículo Tercero Constitucional**, en el cual se establece la obligatoriedad de la educación secundaria como parte de la educación básica. Los cambios anunciados promueven una nueva ley en materia educativa a fin de legitimar la descentralización de la educación. En julio de ese mismo año, se aprobó la **Ley General de Educación**, que viene a sustituir a la **Ley Federal de Educación** de 1973, la nueva ley legitima todos los aspectos previstos en el ANMEB y los cambios al Artículo Tercero, ésta reglamenta sobre la participación social, la obligación que tiene el Estado de asegurar la equidad en el acceso y permanencia a la educación básica adicionando el aumento en los días de clase, estableciendo además sistemas nacionales, estatales y municipales de evaluación.

Dentro de la Ley General de Educación, en su sección 2, correspondiente 'de los servicios educativos', se destaca el **Artículo 20** dividido en cuatro apartados que versan sobre la constitución del sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros, de acuerdo a las siguientes finalidades:

I. La formación con nivel de licenciatura para los maestros de educación básica.

El apartado dos y tres son de suma importancia para este trabajo, puesto que hace inclusión a la formación de maestros en servicio.

II. "La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio.

III. La realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad." (Ley General de educación, 1993, p. 61).

Es en este marco legislativo, en donde se promueven las acciones de la formación del profesorado.

Durante el gobierno del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León se desarrolla el **Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000**, que en su declaración política destaca en relación con la educación básica una educación de calidad para todos, en la cual se hace fundamental el papel del maestro en la concretización de dicho plan, así se pone de manifiesto la importancia de organizar un Sistema Nacional de Formación, que implique la superación de maestros y directivos escolares; con una formación inicial sólida, junto con oportunidades permanentes de actualización, capacitación, nivelación, superación profesional y el perfeccionamiento de los maestros en servicio, así como estímulos y reconocimientos a su labor docente.

A la tenue luz del nuevo gobierno del presidente Vicente Fox Quezada el **Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE)**, retoma las directrices y reconoce el avance logrado en sexenios pasados en el establecimiento de un sistema nacional para la actualización de los maestros en servicio y se expresa que durante la presente administración se evaluara el alcance de las acciones de actualización, en específico a la calidad de la oferta de los cursos de actualización. El PNE 2001-2006 esboza en la tercera parte relacionada a los subprogramas educativos de la educación básica, que uno de sus objetivos es “fomentar el desarrollo profesional de los maestros asegurando una oferta de formación continua, variada, flexible y congruente con los propósitos educativos...que aliente al ejercicio profesional y retribuya el trabajo eficaz de los maestros.” (Programa Nacional de Educación, p. 151). Todo esto pensado con líneas de acción específicas y metas a concretar en los próximos años.

2.6 PROYECTOS DE FORMACIÓN DE LA SEP

Reconociendo que el docente es uno de los principales protagonistas en llevar acabo las estrategias para obtener la calidad educativa, se concede especial atención a la formulación de una política específica de formación de profesores. A continuación, se presentan las acciones más sobresalientes en los últimos años en torno a la formación y actualización docente.

El Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP).

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se pone en marcha en 1995 este programa, el cual abarca tanto al personal docente como directivo y técnico, los objetivos que persigue el PRONAP son que el personal pronunciado anteriormente logre; 1) un dominio y comprensión de los conocimientos y disciplinas para mejorar la práctica educativa, que implica los contenidos de los planes y programas de estudio, 2) el dominio de estrategias, recursos didácticos, o métodos de enseñanza que le faciliten su práctica

educativa, así como 3) el conocimiento de los procesos de desarrollo de los niños y de los adolescentes, para adecuar los contenidos educativos, 4) además de, conocer las relaciones internas de su institución, con otras como la comunidad y los padres de familia, a esto se suma, 5) el manejo y aplicación de los avances de las reformas educativas, junto con 6) una participación colectiva del personal en sus proyectos de formación.

Para concretar sus objetivos el PRONAP puso en marcha las siguientes líneas de acción:

- a) **Cursos Nacionales de Actualización (CNA):** su propósito es que los docentes dominen los contenidos y enfoques de los planes y programas de estudio, siendo capaces de aplicarlos en las asignaturas que enseñan, por medio de reconocer la experiencia de los maestros, junto con su reflexión y análisis sobre su práctica educativa realizándolo de manera personal y colectiva.
- b) **Talleres Generales de Actualización (TGA):** son la opción básica de actualización, se realizan al principio de cada ciclo escolar y permite a todos los docentes de educación básica contar con un programa sistemático de estudio y reflexión, destinándose al menos 24 horas al año para su desarrollo. Pueden ser auxiliados por la ayuda de un especialista. Están encaminados a promover que el docente reflexione entorno a una problemática educativa en común y con base en ello generar propuestas y acciones para su fortalecer y mejorar su práctica.
- c) **Talleres Breves de Actualización (TBA):** se basan en una guía auto instruccional semejante a la de los talleres generales, los cuales permiten al personal educativo reflexionar en conjunto acerca de algún aspecto relacionado con la práctica educativa, asimismo plantean la oportunidad de dar respuesta a necesidades específicas de los docentes en su institución o zona escolar, su duración va de 16 y 20 horas.

- d) Centros de Maestros:** estos centros permiten a los maestros especializarse en el área de su interés, con cursos ligados a su práctica educativa, ofrecen instalaciones y servicios de apoyo junto con asesoría para el estudio, biblioteca, que incluye préstamo a domicilio, materiales audiovisuales, salas de cómputo, monitores de televisión de la Red edusat, y transmisiones especiales de programas relacionados con la educación.
- e) Evaluación y acreditación de los Cursos Nacionales de Actualización:** los profesores que participan en los cursos de actualización adquieren un conjunto de competencias que deben ser evaluadas para acreditar su progreso, entendido como parte de su proceso de formación y actualización continua, a fin de ofrecer una educación de calidad.
- f) La biblioteca de actualización del maestro:** como parte de la formación autodidacta la SEP, elabora libros, guías, dirigidas a los maestros de educación básica, relacionados con los contenidos educativos de los planes y programas de estudio.

Otros programas de apoyo a la formación permanente son:

Programa Nacional de Carrera Magisterial: este constituye un sistema de estímulos económicos, en donde el docente pueda acceder a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, los docentes participan de manera individual y voluntaria, tiene como propósito fomentar la profesionalización y actualización de los maestros en la mejora de su práctica educativa.

Instituciones de nivel superior: Instituciones como la UPN tienen la finalidad de apoyar el desarrollo de la formación de profesionales de la educación, ofreciendo licenciaturas, especializaciones, y maestrías. La UNAM por su parte, establece el programa de División de Educación Continua realizando cursos, talleres y diplomados que ofrece a todo el personal relacionado con la educación.

Casas editoriales: Algunas casas editoriales a fin de promover o dar a conocer alguna novedad o publicación educativa, que consideran de interés para los

docentes, hacen invitaciones a éstos, los cuales asisten a conferencias, mesas redondas o presentaciones.

2.7 BENEFICIOS Y REPERCUSIONES DE LA ACTUALIZACIÓN DEL PROFESORADO (CALIDAD EDUCATIVA)

Todas las reformas, acciones y propuestas que se hacen a la educación, denuncian de manera implícita, buscar la calidad en ella, al respecto se formulan diversos programas que puedan concretar las intenciones educativas, de ahí que, se hacen necesarios todos aquellos que focalizan su atención en la actualización del profesorado.

Pero no sólo la calidad de la educación recae sobre el profesorado, sino que si se quiere realmente un cambio profundo, que vaya más allá de cumplir con las demandas administrativas, se deben tomar en cuenta a todos los elementos que están inmersos en el contexto educativo, constituyéndose la calidad en toda la institución, germinando en cada uno de los actores de la comunidad escolar, un proceso continuo e interminable de renovación.

La actualización o “la teoría” (Elliot, J.1991, p. 57) en ocasiones es vista como una amenaza por parte del profesor a su saber, que considera incuestionable, pues por su amplia experiencia prioriza la práctica ante los nuevos conocimientos que surgen en el campo de la educación, desconociéndolos por completo, esto genera en ocasiones que la actualización del profesorado se encuentre subordinada a la apatía, al rechazo, al intercambio simbólico o credencialista, siendo la actualización solo un cúmulo de ideas que se quedan en el aire, “supuestos o hipótesis”, (Latapí, 2001, p. 130), sin trascendencia alguna para los participantes.

Por el contrario, se debe dar lugar a un proceso continuo de constante superación personal y colectiva de toda la institución. La calidad en la educación “no es un estado sino un proceso permanente; no es una meta que se alcance sino un reto

continuo”, (Miklos, 1993, p.172) con estas palabras Tomas Miklos hace referencia al hecho de que la formación permanente del profesorado y demás participantes, debe estar en consonancia con la calidad educativa, como un proceso continuo, que implica estar al día para encarar los cambios sociohistóricos que ocurren en la sociedad actual por medio de las reformas educativas.

Este estar al día, significa que el docente renueve constantemente sus conocimientos científicos, tecnológicos y psicopedagógicos para promover la calidad de la educación, por lo tanto el profesor al actualizar sus conocimientos continuamente es participe clave en la calidad de la educación, permitiéndole cambiar, modificar o ajustar su practica docente, con el fin de conseguir mejores resultados en sus alumnos, previniendo el bajo rendimiento en el aprendizaje y evitando el fracaso escolar lo que conlleva a adecuar los contenidos programáticos a las características de su grupo clase, ya no de manera prescriptiva, sino con una serie de preocupaciones éticas y pedagógicas que asume personalmente en la resignificación de su rol como sujeto de la educación, sabiéndose poseedor de un cambio social e histórico, este redescubrimiento de capacidades y de una conciencia crítica perseguida por un cambio de actitud del docente, es producto de una sensibilización que adquiere en los programas de actualización configurándose por medio de la reflexión de sus acciones, en sintonización con la teoría pedagógica, como un medio que busca dar sentido y ampliar la visión de su práctica, construyendo nuevas explicaciones sobre ella, reconstruyéndola en base a su experiencia y los nuevos conocimientos. Esta reflexión tanto personal como colectiva no se realiza de forma aislada sino en conjunto, permitiendo al docente saber que existen otros colegas con problemáticas específicas, iguales o similares a las que el enfrenta, haciéndose imprescindible el trabajo en equipo de apoyo y conjunto mutuo dirigido a la autorregulación de un grupo en su proceso de enseñanza-aprendizaje y a la concreción de propuestas de acción, que sean susceptibles de mejorar su práctica educativa, estas propuestas involucran al docente como agente investigador de su práctica, propiciando un papel de docente activo, dinámico, innovador, creativo,

reflexivo, crítico, participativo en sus proyectos de formación, pues sus intereses, dificultades y motivaciones tanto “interpersonales como intrapersonales”, (Coll, 1996, p. 29); son un factor trascendental en los programas de formación y actualización del profesorado.

2.8 ÁREAS EN LAS QUE SE REQUIERE ACTUALIZACIÓN

El ser maestro exige en los últimos tiempos desempeñar una profesión sumamente compleja, por ende el profesor requiere de una preparación especializada de conocimientos tanto conceptuales, procedimentales, actitudinales u estratégicos de tipo psicopedagógico o de carácter interdisciplinario, generado por las ciencias de la educación. Es por esto que, el profesor necesita actualizarse por medio de la investigación para reflexionar además, sobre lo que aprende constantemente con el fin de que pueda atender a sus necesidades y demandas hechas por el sistema educativo permeadas por las transformaciones y desafíos de la sociedad.

Es por ello, que dentro del sistema educativo y fuera de este se ofertan una diversidad de opciones de actualización que respondan a los intereses de los docentes, las estadísticas del SNTE (1997) marcan el orden de preferencia de los cursos de actualización, teniendo mayor preferencia los de carácter didáctico, relacionados con la lecto-escritura y las matemáticas, en segundo lugar se encuentran los temas relacionados con los programas especiales que fomentan el uso de la computadora, los programas culturales o artísticos y, en último lugar, se reducen las temáticas relacionadas con los planes y programas de estudios. Llama la atención la poca participación en las áreas de ciencias naturales y evaluación, lo cual puede ser significativo y reflejar el descuido del sistema educativo en la actualización de dichas áreas.

Otras áreas que atraen el interés de los docentes son los cursos sobre psicología y pedagogía, que engloban entre varios aspectos la tutoría, orientación,

motivación, hábitos de estudio, aunados a los de tipo didáctico; programación, métodos, el empleo de nuevas tecnologías de información y comunicación, el trabajo en equipo para la participación y el dialogo en aula.

Los cursos sobre investigación-docencia que corresponden principalmente a las instituciones de nivel superior, aunque también se llevan acabo en las instituciones donde se realiza la práctica educativa de los maestros, son con mayor frecuencia una demanda y preocupación del profesorado por elevar la calidad de su profesión y práctica educativa.

Una de las áreas de mayor importancia en los últimos años, que parece ha sido descuidada, restándole importancia en nuestro sistema educativo nacional en cuanto a la realización de cursos de actualización, son las Necesidades Educativas Especiales, a las cuales los profesores parecen recordarlas cuando por algún motivo que suelen desconocer, el alumno no asimila ni comprende los conocimientos que el profesor ha intentado enseñarle por medio de los medios que considera necesarios o por alguna 'técnica maravilla' acrítica y mecánica que aprendió en algún curso. Otorgar una respuesta idónea y adecuada en este marco, supone que el docente se actualice en estos temas junto con los procesos de desarrollo y construcción del conocimiento, de ahí que se hace imperante la necesidad de formar al docente en áreas como las técnicas y habilidades de estudio, que lo puedan llevar a un aprendizaje autónomo y autodidacta desatando al investigador que pueda comprender los procesos de desarrollo de sus alumnos en articulación con los contenidos educativos, problematizando y cuestionando su práctica, así como los aprendizajes que redescubre y descubre constantemente.

3. MÉTODO

3.1 Tipo de estudio

La presente investigación se circunscribió dentro de los métodos de investigación utilizados para el cambio social, basándose en la investigación-acción, esta cuenta con un carácter cualitativo u holístico que busca construir significados e interpretar relaciones más que leyes o principios.

3.2 Población

Los sujetos que participaron en el estudio o desarrollo del proyecto de investigación son los 16 profesores de la escuela primaria y el director, siendo 4 profesores de sexo masculino y 12 de sexo femenino, todos de formación normalista, la experiencia de los profesores fluctúa entre los 20 y 35 años de servicio, siendo sólo 2 profesores los que tienen entre 10 y 12 años de experiencia. El director es de sexo masculino y de formación normalista, cuenta con 24 años de experiencia de los cuales 11 fueron como profesor y 13 han sido como director.

3.3 Escenario

El lugar donde se desarrolló el proyecto fue en una escuela primaria pública, perteneciente a la zona 08 del sector IV del turno vespertino. Ubicada en la colonia Valle de los Reyes La Paz, Estado de México.

3.4 Supuestos

“Los profesores de educación primaria que participan en la realización de talleres de formación permanente reflexionan e investigan sobre su práctica docente.”

“El psicólogo educativo favorece la formación permanente de los profesores de educación primaria por medio de su coordinación y participación.”

“El interés de los profesores de educación primaria para proponer talleres de formación permanente favorece su implicación en la planeación y desarrollo de los mismos.”

3.5 Plan de investigación

Una vez solicitada la ayuda al psicólogo educativo por parte de los profesores al considerarlo como un especialista de la educación que puede aportar conocimientos nuevos y actuales en las áreas de formación y actualización que ellos necesitan, se planteó:

1. La identificación del problema de investigación, a lo cual se hizo acuciante realizar la **fase diagnóstica** de la situación por medio de una entrevista al director (ver anexo 1) y un cuestionario a los profesores de la escuela en relación a saber cuáles eran sus necesidades y demandas de formación y actualización, obteniéndose datos personales de cada uno de ellos como su edad, experiencia, formación, etc. y las expectativas que tuvieron ante esto (ver anexo 2).

2. Se realizó la **fase de observación** en donde el investigador o psicólogo educativo se introdujo en el contexto o escenario en que se desarrolló el proyecto de investigación, al estar inmerso en el contexto, se compartieron interacciones de manera permanente, el psicólogo educativo se volvió poco a poco un integrante más del grupo y de la comunidad escolar lo cual coadyuvó a la indagación acerca de la constitución del mismo. Para el registro de los acontecimientos más importantes y significativos al propósito de investigación se utilizó el formato de observación participante (ver anexo 3).

3. Como una **fase de planeación** previa a la implementación de los talleres, el psicólogo educativo se coordinó constantemente con los maestros encargados de la preparación de cada taller. Se consultó al director respecto a su opinión o participación que este podía asumir en ello, obteniéndose un acuerdo que permitió

valorar el grado de colaboración de maestros y director en el diseño y desarrollo de los talleres que se llevaron a cabo en el espacio destinado a las juntas de Consejo Técnico de la escuela los días viernes de cada fin de mes, ocupando así un espacio destinado para un total de siete talleres de formación permanente para profesores de educación primaria en servicio, durante el ciclo escolar 2003-2004, de esta manera se acordó la fecha y duración, junto con los materiales que se utilizaron en el mismo (ver anexo 4).

A continuación se especifica o exponen en la siguiente tabla las temáticas que se abordaron en los talleres y, que fueron propuestas por docentes y director de manera previa al desarrollo de la fase diagnóstica, cabe resaltar que algunas fechas se modificaron como se tenía planeado realizarlas inicialmente, el orden en que se llevaron a cabo es el que se muestra en la siguiente tabla.

Necesidades de formación	Fecha de realización
Dificultades de la coordinación visomotora.	Septiembre
La producción de textos en la escuela primaria.	Octubre
Las técnicas y habilidades de estudio.	Noviembre
Registros de información	Enero
Estrategias de enseñanza – aprendizaje	Febrero
La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación	Marzo
Solución de problemas matemáticos.	Mayo

4. Se comenzó a desarrollar un programa o **plan de acción** que incluyó en un primer momento por parte del investigador, la coordinación con los docentes para el diseño e implementación de cada taller incluyendo para esto, la búsqueda y

selección de información bibliográfica referente a los temas de los talleres y su aplicación, así mismo la lectura, análisis y captura de los datos más relevantes de la misma, lo que conllevó al material impreso del taller para trabajar durante el mismo con los maestros, otorgándoles a cada uno de ellos el material previamente seleccionado, (ver anexo 4).

5. Paralelamente, a todo esto se pusieron en marcha las acciones correspondientes a la **fase de reflexión** o evaluación del proceso de cada taller, por medio del uso y aplicación de los instrumentos previamente seleccionados como los cuestionarios inicial, final, de mejora y propuesta de cada taller, el video y las notas de campo, (ver anexos 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11).

6. En el último taller, se llevó a cabo una evaluación general de los profesores que participaron en los talleres realizados durante el ciclo escolar, por medio de una autoevaluación, retomándose además, las informaciones obtenidas en los talleres anteriores (ver anexo12).

7. Por último, se retomaron las informaciones relevantes obtenidas en los talleres anteriores que dieron lugar al **análisis de datos**. Esto se realizó por medio de la codificación de datos y obtención de categorías junto con el análisis de los elementos teórico-metodológicos del proyecto, de manera que pudieron dar pauta a la interpretación correcta e integral de los datos obtenidos (ver anexo 13 y 14).

3.6 Técnicas y procedimientos

Las técnicas de recogida de datos y el método empleado en esta investigación, se correspondió en la utilización de las siguientes técnicas:

Observación participante: es una modalidad de observación que consta de la participación e interacción entre el investigador y el grupo social al que se investiga, el investigador participa en las actividades del grupo, observa la manera

en que el grupo se comporta e interactúa entre sí y con el exterior, el investigador intenta sumergirse en el contexto por un periodo largo que le permita ser aceptado como vecino o un participante más, siendo ya parte del grupo, dejando de ser un extraño para este.

La observación participante es utilizada para recoger datos directamente del contexto y las situaciones por las que pasa el grupo a investigar, la convivencia personal del investigador con el grupo permite el acceso a las actividades del grupo, lo cual hace más fácil comprender las acciones de los participantes, obteniendo de ellos sus representaciones de la realidad, al participar se actúa sobre el medio y a su vez se recibe la influencia del medio, las innovaciones o cambios de un centro derivados de una política educativa, se pueden observar desde dentro para conocer cómo se están incorporando los cambios, junto con las reacciones y obstáculos surgidos del mismo.

La entrevista cualitativa: consiste en la recogida de información a través de un proceso de comunicación, en el transcurso del cual el entrevistado responde a cuestiones previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar, planteadas por el investigador.

Las entrevistas de profundidad implican hacer preguntas, escuchar y registrar las respuestas y posteriormente, hacer otras preguntas que aclaren o amplíen un tema en particular. Las preguntas tienen un carácter flexible y abierto y los entrevistados deben expresar sus percepciones con sus propias palabras.

La entrevista en profundidad, a través de preguntas dirigidas al entrevistado(s) tiene la finalidad o utilidad de poder comprender la opinión que tienen los beneficiarios acerca de un programa, su terminología y sus juicios, busca encontrar lo que es importante y significativo para los informantes y descubrir acontecimientos y dimensiones subjetivas de los entrevistados como creencias,

pensamientos, valores, etc., Esta información es básica para comprender su propia visión del mundo.

Existen tres enfoques básicos en la entrevista, determinados por la forma en que se diseñan las preguntas: la entrevista estructurada, la semiestructurada y la no estructurada. Cada enfoque tiene un propósito y preparación diferentes.

En este estudio se utilizó la entrevista semiestructurada que es más flexible y abierta matizada por algunas características de los otros dos tipos de entrevistas, esta entrevista involucra la preparación de una guía que enumera un conjunto predeterminado de preguntas o temas que se van a tratar, se dispone de un guión base que puede modificarse por intereses de la entrevista, el entrevistador tiene la libertad para alterar el orden y la forma de preguntar así como el número de preguntas a realizar, aunque manteniéndose el objetivo para el cual fue preparado y los diversos puntos sobre los que debe obtenerse información.

Cuestionario: es una técnica de recogida de datos, mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia de quien aplica el cuestionario. Las respuestas pueden ser más meditadas, al no exigirse tiempo en la realización, además de existir mayor libertad de expresión. Su utilización es para conocer lo que hacen, sienten, creen, valoran, opinan, o piensan los sujetos sobre un determinado hecho o fenómeno o bien sobre su comportamiento ante situaciones concretas que se les plantean.

Los registros tecnológicos: son un recurso muy frecuente en la recogida de datos, los más usuales son el video y las grabaciones sonoras. Tienen como principal misión registrar y acumular la información de forma mecánica.

3.7 Instrumentos

Entrevista al Director: siendo uno de los mayores representantes de la comunidad escolar y de los profesores, se trato de incluir al director en este proyecto, como pieza clave que podía estimular, facilitar y contribuir a un cambio en la escuela, según Rodríguez, (en Tlaseca 2001), lo plantea como necesario para poder introducir un cambio profundo (p. 56). Conformando así un equipo de trabajo que implique la coordinación de actividades relacionadas con el proyecto de actualización de los profesores.

La entrevista semiestructurada es propuesta en la utilización para resolver el problema sobre la valoración de necesidades de formación del profesorado, esta se sustenta en el estudio realizado por García Llamas (p. 175, 183.).

La entrevista que se aplicó al director se utilizó sólo en la fase diagnóstica, fue de carácter semiestructurado con la finalidad de obtener información que fuera relevante para determinar las necesidades de actualización que se requerían, dejando ver las creencias, pensamientos y expectativas del director con respecto a las actividades de actualización dentro de la institución y al mismo tiempo profundizar en aspectos que podrían subyacer a las respuestas del director y que tal vez no fueron contemplados en la entrevista, dejando ver que condiciones podrían facilitar, afectar o contraponerse a la puesta en marcha del proyecto (ver anexo1).

Como otro instrumento utilizado en la recogida de datos, se optó por el **cuestionario** como un instrumento en el cual las preguntas se formularon en relación al problema a investigar, estas preguntas tomaron forma basadas en aspectos tales como; a) datos de identificación del centro, b) datos personales, c) grado de información sobre la reforma, d) ámbitos o esferas de formación del profesorado, e) formación inicial y permanente, f) así como de otros posibles aspectos que no se hubieran incluido en el cuestionario. Estos elementos son

incluidos en la realización de un cuestionario a profesores y son mencionados en el estudio realizado por García Llamas (p.175, 183.).

Considerando los aspectos anteriores y basados en ello se decidió aplicar un ***Cuestionario de diagnóstico inicial***: este primer cuestionario de tipo semiabierto, se configuró a partir de los aspectos resaltados anteriormente y fue dirigido al director y a los docentes durante la fase diagnóstica, se utilizó para conocer el tipo de necesidades, expectativas, dificultades, actitudes y la importancia que tenía para ellos un proyecto de actualización, permitiendo conocer además los motivos por los cuales se involucrarían en este proyecto (ver anexo2).

Cuestionario inicial del taller: al inicio de cada taller se llevó a cabo la aplicación de este cuestionario abierto, que consto de cinco preguntas (excepto anexos 7 y 11) con el objetivo de obtener la participación del docente e indagar sobre sus conceptos, procedimientos, actitudes junto con su práctica, estos elementos o “componentes,” (Imbernon, 1994, p. 53) se hacen inherentes en toda formación del profesorado ya que están íntimamente en relación con la temática que se desarrollo durante el taller y que fue propuesta con antelación por docentes y director. (Ver anexos 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11).

Cuestionario final del taller: este instrumento estuvo íntimamente relacionado con el anterior, de la misma manera que su formulación y sustento, por ende se intento que al término de cada taller se aplicara el mismo cuestionario abierto, con el objetivo de obtener la reflexión de manera escrita hecha por el docente, o elementos significativos al propósito de investigación (ver dentro de anexos 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11).

Cuestionario de mejora y propuesta del taller: cuestionario para obtener la participación del docente y saber la opinión de los profesores respecto al los procesos de planeación, acción, reflexión, que se llevo a cabo para la puesta en práctica del taller, en el que se pudieran expresar propuestas, sugerencias,

modificaciones o ajustes en cuanto a la forma de trabajo y del coordinador (ver dentro de anexos 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11).

Cuestionario de autoevaluación general del ciclo escolar: tratando de involucrar elementos tanto éticos y prácticos que se otorgan a la práctica educativa se planteo la autoevaluación como una herramienta útil en la formación del profesorado según Elliot, (UPN 1995). De esta forma se aplicó este instrumento a todos los profesores que participaron en los 7 talleres realizados durante todo el ciclo escolar 2003-2004 siendo su aplicación al finalizar el último taller (ver anexo 12).

Observación participante: diversos estudios sobre el profesorado han utilizado la observación participante como un instrumento útil en la recogida de datos, obteniendo resultados importantes sobre la vida del director en la escuela, las experiencias de los profesores en la escuela y la innovación escolar, Metz (1978), Rist (1978), Wolcott (1973, 1977), McPherson (1972), Susman (1977), en (García Llamas 1999), hacen referencia a la importancia de este instrumento para el investigador y participante durante el desarrollo del estudio y comprensión del problema supuesto (p.120).

La observación participante se realizó durante la estancia en el escenario para la recogida de datos que surgieron acerca de las interacciones de los profesores con el desarrollo del proyecto de actualización y el observador, distinguiendo aspectos de interés y específicos para abordarlos en profundidad, como la colaboración e investigación que realizó el docente para la implementación de los talleres, así como la descripción del ambiente, el entorno social, conductas de los maestros, fuera y dentro de los talleres. La participación del observador en el desarrollo del proyecto ayudo a obtener una mejor explicación de la realidad compleja, facilitándole acceder a las actividades que realizaron los docentes dentro del contexto educativo y que permean de alguna forma su practica docente, al permanecer el observador por un periodo prolongado en el escenario educativo,

este se vuelve un participante más y a la vez un coordinador que puede ser aceptado por el grupo de profesores, lo que ayuda al investigador a comprender y actuar sobre el medio con mayor aceptación o eficacia. La observación participante permitió registrar además en video y notas de campo las reacciones que surgieron y los obstáculos que tuvieron los maestros y el investigador ante el proyecto de actualización, determinando el tipo y nivel de la participación en el proyecto del grupo de docentes.

El video: este instrumento de tipo tecnológico se utilizó a partir del quinto taller, con el objetivo de obtener la reflexión del docente expresada en el discurso relacionado con la temática del taller además de que permitió registrar información fidedigna y abundante de los profesores y del observador, acerca del contexto, experiencias, opiniones, ideas, actitudes, pensamientos, acciones, percepciones, logros e incidentes que surgieron de las actividades que se desarrollaron durante los talleres, Buendía, Colás, y Hernández (1998) lo proponen como un instrumento muy provechoso a tales fines (p.273).

Notas de campo: este instrumento fue producto de la observación participante, se utilizó principalmente para registrar la colaboración o investigación del docente durante las diferentes fases del proceso de la puesta en práctica de los talleres en la escuela primaria. El registro de anotaciones se realizó en un formato utilizado (ver anexo 3), siendo en un primer momento una narración de los hechos más importantes permitiendo realizar una interpretación posterior, esto se cifro sobre los hechos que fueron más significativos de acuerdo con el propósito de la investigación, expresando las facilidades y obstáculos surgidos a partir de la implementación del desarrollo de acciones que intentaron resultar en la reflexión, cambio, e innovación de la práctica educativa del docente, Buendía, et al. (1998), expresa que en las notas de campo debe anotarse todo lo visto y escuchado en relación con el objeto de investigación para disponer de las narraciones ocurridas en el contexto y realizar interpretaciones por parte del investigador u observador que sean significativas al propósito de la investigación, (p. 273, 274).

4. RESULTADOS

El análisis de resultados se realizó de forma cualitativa, criterio que va acorde con el método empleado, utilizando como fuentes de análisis los datos obtenidos de la información recogida en las fases de planeación, acción, observación, y reflexión de la puesta en marcha de los talleres de formación permanente, misma información que fue suministrada por los instrumentos seleccionados y utilizados de manera cuidadosa, junto con las técnicas y procedimientos para su análisis, siendo estas retomadas de las aportaciones de Buendía, Colás, y Hernández (1998), quienes hicieron uso de estas técnicas para analizar datos correspondientes a metodología cualitativa.

Para el surgimiento de las unidades de análisis que fueron objeto de estudio, éstas surgieron de acuerdo a los objetivos de la investigación, es por esto que se tomó al profesor como la principal unidad de análisis, seguido de la reflexión, investigación y participación que este mostró en el diseño o implementación del proceso de la puesta en marcha de los talleres de formación permanente, a esto correspondió la codificación y derivación de categorías propias del proceso de cada taller, en los cuales las acciones que se observaron en los docentes pudieron expresarse a través de los diferentes instrumentos utilizados en distintos momentos, complementándose la información que se obtuvo de manera integral.

El criterio que se siguió para definir la codificación y categorías se derivó de la participación, reflexión e investigación que se observaron en los diferentes instrumentos de recogida de datos como los cuestionarios, videos y notas de campo que fueron utilizados para las fases de planeación, acción, observación y reflexión, es por esto, que los criterios que dieron cuenta de la reflexión, investigación y participación de los docentes, estuvieron relacionados con la entrega de cuestionarios y sus reflexiones escritas, la colaboración e investigación realizada para el diseño e implementación de los talleres y el discurso registrado y observado en relación a la temática del taller.

A continuación se presenta la aplicación de la codificación de datos y categorías.

Temática	Código	Categorías
*Dificultades de la coordinación vasomotora (taller 1)	Reflexión R	Cuestionario inicial del taller (CIT)
*Producción de textos en la escuela primaria (taller 2).	Participación P	Cuestionario final del taller (CFT)
*Técnicas y habilidades de estudio (taller 3).	Investigación I	Cuestionario de mejora y propuesta del taller (CMPT)
*Registros de información (taller 4).		Cuestionario de autoevaluación general del ciclo escolar (A)
*Estrategias de enseñanza-aprendizaje (taller5).		Video (V)
*La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación (taller 6).		Notas de campo (NC)
*Resolución de problemas matemáticos (taller /).		

A partir de haber establecido la codificación y categorías se hizo la presentación o exposición de los datos para evaluar la participación (P), reflexión (R), e investigación (I), de los profesores en el proceso de aplicación de cada taller, según lo observado en los diferentes instrumentos.

En el cuestionario inicial del taller (CIT) se consideró la participación al contestar el cuestionario.

En el cuestionario final del taller (CFT) se observó la reflexión hecha de manera escrita.

En el cuestionario de mejora y propuesta del taller (CMPT) se observó la participación a través de la contestación de este para saber la opinión de los profesores respecto a los procesos de planeación, acción y reflexión, que se llevaron a cabo para la puesta en práctica del taller, en el que pudieron expresar propuestas o sugerencias.

En el vídeo (V) se observó la reflexión exteriorizada mediante el discurso, (cabe resaltar que su utilización fue a partir del quinto taller, por lo tanto este se tomó en cuenta para su análisis a partir del quinto taller).

En las notas de campo (NC) se observó el interés o colaboración previa de los docentes para la realización de los talleres, considerándose estas acciones como investigación. Por último se aplicó a los docentes en el séptimo taller una autoevaluación (A), en la que se observó la reflexión final de manera escrita para complementar y obtener la evaluación y el efecto del ciclo de talleres en general, realizando así las interpretaciones adecuadas según los datos obtenidos.

Para la interpretación de estos datos se asignaron los códigos anteriormente descritos y que se buscaron observar en cada categoría que se estableció, es decir; al ser observado en el vídeo el discurso de los docentes relacionado con la temática de los talleres u observar la reflexión escrita en el cuestionario final del taller, se asignó el código de la reflexión (R).

Al ser entregado y contestado el cuestionario inicial y de mejora se asignó la participación (P).

El código de investigación (I), se asignó al existir en el registro de las notas de campo la colaboración de los profesores para la planeación e implementación de los talleres.

Todo esto se obtuvo y fue asignado de acuerdo a lo observado en el proceso de cada taller, de tal forma que se utilizó una tabla por cada taller para exponer los datos y una tabla final en la que se consideró el desempeño obtenido de los docentes en los talleres anteriores junto con la autoevaluación.

De esta forma el ideal perfecto del desempeño de un profesor durante el proceso de la puesta en práctica de los talleres fue la obtención de un código en cada recuadro.

Los códigos obtenidos se colocaron en la categoría o cuadro correspondiente y en el cuadro destinado al efecto se colocaron todos los códigos de investigación,

participación y reflexión obtenidos por el sujeto en cada categoría, en consecuencia se colocaron y asignaron los códigos que conformarían el cúmulo o efecto total, dando así muestra del alcance del propósito perseguido y el efecto de los talleres de formación permanente.

De este modo se obtuvo el desempeño obtenido de cada sujeto durante la puesta en marcha de cada taller, ocupando un total de 7 tablas correspondientes al desarrollo de los siete talleres, los códigos obtenidos de cada sujeto por taller dieron pauta a la creación de una tabla más, las categorías de esta tabla se dividieron entre el número de talleres que se realizaron y un recuadro destinado a la autoevaluación, a esta se le asignó el código R como el instrumento que proporcione una reflexión más, escrita por los docentes.

En esta tabla final se encuentran el número de códigos de cada sujeto que fueron obtenidos en cada taller. La efectividad del proyecto consistió en haber obtenido todos los códigos en las categorías establecidas, bajo el supuesto de que en cada taller obtuvo un código por categoría. El cúmulo de códigos obtenidos en todo el proceso de cada taller fueron colocados en esta tabla para realizar las interpretaciones en coyuntura con la parte teórica –metodológica.

Los resultados se encuentran dentro de los ejes que dieron pauta a la configuración de este proyecto en el cual se busco; 1) involucrar o implicar al docente en la participación de la planeación y desarrollo de los talleres de formación permanente con el fin de que este 2) reflexionará e indagará sobre su práctica educativa por medio de la implementación o puesta en práctica de los talleres de formación permanente, para los cuales se solicitó el apoyo y guía del 3) Psicólogo educativo esperando que éste favoreciera el proceso de formación de los profesores de educación primaria en servicio.

Es en este orden en el que se procedió a realizar una descripción e interpretación de la información obtenida en los distintos instrumentos, cada uno destinado a un fin específico. Los nombres de los profesores se reservaron para guardar la confidencialidad, en su lugar se optó por codificar a los profesores con un número.

El diseño de los talleres ocurrió en una fase de planeación previa a la implementación de los talleres, esto consistió en que el psicólogo educativo trató de coordinarse constantemente con los maestros encargados de la preparación de cada taller para buscar involucrarlos en el proceso de las acciones a realizar dirigidas a la implementación de los talleres de formación permanente, con esto se pretendió promover la investigación acerca de su práctica educativa, reflejándose la respuesta en el interés que los profesores tuvieron para colaborar, contribuir, participar o apoyar de manera conjunta en este proyecto.

El director de la escuela se incluyó también en este proyecto, en un principio se acordó la colaboración de maestros y director en el diseño y desarrollo de los talleres que se llevaron a cabo.

Uno de los criterios tomados en cuenta para el diseño y desarrollo de los talleres de formación permanente, fue que las temáticas que se abordaron fueron propuestas de manera colegiada por docentes y director de manera previa al desarrollo de la fase diagnóstica. Esto significó que profesores y director identificaron una de sus principales necesidades que era la actualización o formación permanente que manifestaron como imperantes atender para poder reajustar sus prácticas educativas, la intención de cambiar algo y mejorarlo existió.

Ante esto uno de los supuestos indicaría que los profesores mantendrían un interés constante que podría manifestarse en la responsabilidad que asumirían en la planificación de cada taller. Pues se acordó en un principio con los docentes y director un trabajo de conjunto para involucrarse en todo el proyecto que consistió en comenzar a desarrollar un programa o plan de acción que incluyo en un primer

momento como guía por parte del investigador, la coordinación con los docentes para el diseño e implementación de cada taller incluyendo para esto, la búsqueda y selección de información bibliográfica referente a los temas de los talleres y su aplicación, así mismo la lectura, análisis y captura de los datos más relevantes de la misma y que conllevó al material impreso del taller para trabajar durante el mismo con los maestros.

Sin embargo, no se observó respuesta alguna o interés que pudiera suscitar la investigación por parte de la plantilla docente y director para investigar acerca de los problemas identificados en su práctica cotidiana y no fue, hasta el tercer taller (técnicas y habilidades de estudio) y séptimo (resolución de problemas matemáticos) en el que se dio lugar a la investigación, ésta concebida como uno de los propósitos de este proyecto, se reflejó en acciones que fueron registradas en las notas de campo, las cuales dejaron ver el interés por investigar, colaborar y contribuir al diseño e implementación de estos talleres.

Quienes fueron gérmenes de esta respuesta fueron los profesores 3, 5, 7 y 14 resaltando que estas respuestas e intereses mostrados fueron debido únicamente a que en estos talleres les correspondía a estos profesores coordinar la preparación de dichos talleres, de este modo asumieron un grado de responsabilidad mayor en la preparación y desarrollo de estos, puesto que ni antes ni después de estos talleres se mantuvo o manifestó una respuesta constante y de este tipo en estos profesores.

Estos fueron los únicos profesores en quienes se gestaron indicios por investigar acerca de los problemas que identificaron en su práctica educativa, esta diferencia aunque fue mínima, marco el contraste con los demás profesores o sujetos de los cuales durante todo el proceso de la puesta en marcha de acciones encaminadas al diseño e implementación de los talleres no manifestaron respuesta alguna que pudiera ser fuente del acto de investigación.

Dentro del *segundo eje* se encuentra el análisis de cada taller, dentro de este análisis se desarrollaron las fases de acción, observación, reflexión o evaluación del proceso de cada taller, el cual se configuró a partir de acciones específicas que se esperaban obtener de los profesores durante su implementación.

Además de tratar de involucrar a los profesores en el diseño de los talleres, se busco que estos fueran los protagonistas durante los mismos. Las diversas acciones sugeridas a los docentes y llevadas a cabo durante la aplicación de los talleres buscaron promover la participación de los profesores para que estos investigaran y reflexionaran acerca de su práctica educativa. Los datos obtenidos en los instrumentos empleados que fueron utilizados para la recogida de información en las distintas acciones encaminadas durante el proceso de aplicación de cada taller dieron pauta a la realización de una descripción e interpretación de las acciones o intervenciones que realizó y obtuvo cada profesor durante el proceso de cada taller y del ciclo de talleres en general.

A continuación, se describe e interpreta la implicación que tuvo cada profesor durante la implementación de los talleres de formación permanente.

Profesor 1

El profesor 1 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) participó al contestar los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, dejó ver los conocimientos previos que poseía, reflejando que no se encontraba muy familiarizado con el tema, en el segundo cuestionario mostró conformidad con las acciones realizadas en el taller, la reflexión de manera escrita la expresó en el cuestionario final al mencionar que: “Es necesario conocer todo lo que se encuentra detrás de las matemáticas o el español y esto es el desarrollo del niño ya que sin esto por más que enseñemos no se dará un aprendizaje pleno” [sic]. Lo más relevante de la reflexión de este profesor fue la concienciación de la falta de información que tienen los docentes respecto a los procesos de aprendizaje y el

desarrollo del niño, así como de la importancia del papel que juega el docente en esta tarea educativa.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó al contestar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, en el cuestionario final expresó su reflexión de manera escrita comunicando una preocupación por la apatía que observaba en sus alumnos para leer y escribir sabiéndose consciente de que los métodos que ha empleado con ellos no son tan favorables.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo obtuvo una participación al contestar el cuestionario inicial, sus respuestas fueron muy breves y escasas, no otorgó respuesta en el cuestionario de mejora y propuesta, de igual forma ocurrió con el cuestionario final, la causa por la que este profesor no entregó dichos cuestionarios fue por la falta de tiempo disponible a causa de atender actividades de tipo administrativo.

En el taller 4 (registros de información) obtuvo sólo participación al contestar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, en este último dejó ver su conformidad con las acciones llevadas a cabo, no dando alguna sugerencia respecto a la forma de trabajo, no entregó cuestionario final, el cual se hubiese traducido en una reflexión. Este profesor dijo no tener tiempo para estas actividades sin mencionar algún motivo en especial.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al responder los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, no dio alguna propuesta de trabajo en este último, en el vídeo se observó la exteriorización de su reflexión en un discurso referido a la temática del taller en la cual resaltó que “En toda estrategia de enseñanza-aprendizaje se deben tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para obtener mejores resultados” [sic]. Este profesor se percató de que en las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben tomarse varios factores en cuenta para obtener el resultado que se espera. En la reflexión de manera

escrita subrayó la importancia de saber propiciar en el alumno los distintos tipos de aprendizaje.

En el taller 6 (la producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) participó cuando respondió y entregó los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, reflexionó al observarse en el vídeo su inquietud y preocupación en la cual arguyó “ Es necesario que estemos en esto, los niños ya lo saben, es algo que nos afecta a los maestros pero por la cultura tradicionalista que traemos arrastrando, no queremos salir de eso, tenemos los medios, no lo sabemos utilizar y es una necesidad” [sic]. Este profesor dejó ver sus preocupaciones y demandas respecto a la utilización de los medios de comunicación en la tarea docente. No entregó el cuestionario final que era considerado como una reflexión más, el profesor dijo no tener tiempo para contestarlo.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) participó, aunque sólo obtuvo una participación al haber entregado el cuestionario inicial, no entregó el cuestionario de mejora y propuesta. Su reflexión se observó en el vídeo manifestando una preocupación relacionada con la conveniencia o no de utilizar la calculadora o la computadora en la enseñanza de las matemáticas. No entregó la autoevaluación que se traducía en una reflexión escrita, en ningún momento se observó su interés o colaboración por investigar acerca de las temáticas de los talleres.

El profesor 1 estudiaba la licenciatura en pedagogía del sistema abierto de la UPN Además contaba con dos plazas de trabajo y motivos que le impedían colaborar en la planeación de cada taller, de este modo la investigación previa que este debía realizar para contribuir de manera más amplia en los talleres no se concretó.

Es importante mencionar que durante los talleres algunos profesores parecían mostrar un descontento con este profesor debido a su actual proceso formación,

ya que parecían sentirse inseguros o amenazados ante él, pues cuando este manifestaba sus inquietudes se escuchaban comentarios u observaban gestos de antipatía ante la participación de su compañero.

Profesor 2

El profesor 2 mostró regularidad al participar y reflexionar durante la implementación de los talleres pues respondió a todos los cuestionarios de cada taller, mostró una actitud de colaboración durante estos, en el cuestionario inicial dejó ver sus conocimientos previos respecto a la temática que se abordaría en el taller y en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad, en su reflexión escrita del taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) subrayó el desconocimiento del profesorado acerca de las dificultades visomotoras que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el taller 2 (la producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar y contestar el cuestionario inicial en donde sus respuestas fueron escasas, en el de mejora y propuesta mostró conformidad pues no dio propuesta alguna respecto a la forma de trabajo, en el cuestionario final su reflexión señaló la importancia del docente por fomentar el gusto por la lectura, aunque fue consciente de que es un hábito del que carece el cuerpo docente a nivel general, ponderando la necesidad de adquirir ese hábito para transmitirlo en los alumnos.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) participó al entregar y contestar el cuestionario inicial, en donde se observaron algunas ideas respecto a la temática del taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad, en el cuestionario final su reflexión escrita exteriorizó la necesidad de crear espacios para desarrollar las técnicas y habilidades de estudio en los alumnos, mencionando que podrían funcionar tanto para niños de bajo rendimiento escolar como para potencializar las facultades los más habilidosos.

En el taller 4 (registros de información) participó al entregar y contestar el cuestionario inicial, en el que se observó muy poca respuesta, en el cuestionario de mejora y propuesta no dio ninguna alternativa respecto a la forma de trabajo, en el cuestionario final su reflexión fue en el sentido del desconocimiento de la existencia de una investigación específicamente del área educativa y la dificultad que le representó el taller por no estar tan familiarizado con conceptos de investigación, expresó que las propuestas del taller fueron buenas, pero requerían de un tiempo del cual no se dispone, pero que con seguridad intentaría implementar alguna de ellas.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó cuando entregó el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, el primero fue contestado en su mayoría con algunas nociones previas que se acercaban a los conceptos formales, en el segundo mostró conformidad, su reflexión la dejó ver en el vídeo intentando articular su experiencia en el aula con la temática del taller, y en el cuestionario final remarcó la importancia de saber que las diversas estrategias deben adecuarse según la edad del alumno para su buen funcionamiento.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) volvió a participar, entregó el cuestionario inicial que contestó en su mayoría, mostrando que no desconocía la temática del taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad, su reflexión en el cuestionario final expresó la preocupación y la labor del docente por enseñar a los alumnos a utilizar los medios de comunicación masiva, esto lo exteriorizó en el discurso observado en el video al decir: “No debemos descartar los medios de comunicación para que el niño mejore, lo que debemos hacer es orientar a nuestros alumnos, hasta donde pueden ver ese tipo de programas y con quienes lo pueden ver” [sic].

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) participó al entregar el cuestionario inicial casi resuelto, y en el cuestionario de mejora y propuesta expresó conformidad, reflexionó durante el taller cuando en su discurso mencionó

la utilidad de manejar materiales concretos para que el alumno comprenda con más facilidad las matemáticas, al mismo tiempo relató su experiencia del curso nacional de matemáticas y lo que representó para él, en el cuestionario final acentuó la importancia de ir de lo simple a lo complejo en todo proceso educativo. Obtuvo una reflexión más al entregar la autoevaluación. En su autoevaluación sólo mencionó la importancia de la actualización como un proceso que no debe terminar con los talleres de formación permanente. A pesar de haber cumplido con lo anterior, no mostró la misma actitud para investigar previo al desarrollo de los talleres debido a la carga de trabajo y cansancio generados por la doble plaza de trabajo.

Profesor 3

El profesor 3 fue constante en todas sus participaciones y reflexiones durante la implementación de los talleres, en general mostró no desconocer las temáticas que se abordaron, esto se observó cuando entregó y contestó los cuestionarios iniciales, ya que en la información que proporcionó de manera escrita se observó una mayor preparación, pues respondió a la mayoría de las preguntas, en los cuestionarios de mejora y propuesta mostró conformidad, las participaciones de este profesor durante los talleres fueron más amplias y profundas, esto se hizo notar en comparación a las respuestas de los cuestionario iniciales, ya que sus respuestas fueron más amplias que las de algunos de sus compañeros siendo aceptables.

Este profesor era de los más jóvenes del grupo de profesores, se mostró discreto durante la implementación de los talleres, las reflexiones de manera escrita hechas en los cuestionarios finales enunciaron preocupaciones respecto a la situación de la actualización de los docentes y los obstáculos que surgen cuando se intenta innovar estrategias de intervención en el aula.

Es de destacarse en especial las reflexiones hechas por él y observadas en el vídeo del taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) sus reflexiones enlazaron elementos de talleres anteriores como el 3 (técnicas y habilidades de estudio), en donde trató de establecer una diferencia entre los conceptos de talleres anteriores, además de haber intercambiado sus puntos de vista en varias ocasiones con otros participantes.

En el taller 6 se dio la ausencia de este profesor debido a una salida que realizó con otros profesores y alumnos. Por lo cual no se obtuvo participación o respuesta alguna susceptible de ser registrada.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) se resalta su autoevaluación, en la cual manifestó: “Muchas veces uno piensa, que solamente uno mismo tiene dudas o fallas, pero al enfrentarte en talleres, en grupos colegiados te das cuenta de que no nada más las tienes tú y eso genera la discusión para lograr el objetivo de cambiar nuestros malos hábitos” [sic]. Lo expresado fue resaltado siendo susceptible de reflexión, además de resaltar la importancia de la actualización y el beneficio e importancia de ésta en sus alumnos.

Es importante mencionar que este profesor dejó ver su interés por colaborar en el diseño e implementación del tercer taller, sus acciones realizadas fueron calificadas como investigación, estas acciones se generaron sólo durante este taller, esto se debió a que este era el taller que le había tocado coordinar y en el que tenía más responsabilidad, después de realizado este taller no se observó más algún interés por investigar y contribuir a la planeación de otro taller. Esto pudo ser debido a que el profesor laboraba en dos turnos y en el espacio entre ambos turnos realizaba actividades de responsabilidad familiar, además de cubrir sus necesidades alimenticias, actividades que dijo suspender cuando colaboró en la preparación del tercer taller.

Profesor 4

El profesor 4 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) al responder y entregar los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, en el primero sus respuestas fueron escasas, y en el segundo mostró conformidad respecto a las actividades que se habían llevado a cabo hasta el momento, en el cuestionario final se observó un manejo de nuevos conceptos y en su reflexión comunicó su preocupación por la falta de tiempo que se le dedica a las actividades psicomotrices en la escuela primaria

En el taller 2 (la producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, sus respuestas en el primero fueron mínimas y en el segundo mostró conformidad, su reflexión en el cuestionario final reflejó su concienciación del papel docente en la producción de textos de los alumnos al expresar: "Es parte de nuestro trabajo hacer niños reflexivos, lectores y escritores, pero debemos de entender que es parte fundamental fomentar el interés del niño" [sic].

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo participó al entregar el cuestionario inicial, la ausencia de entrega de los cuestionarios de mejora y propuesta y final se dio por la falta de tiempo para responder a ellos según dijo el profesor.

En el taller 4 participó cuando entregó el cuestionario inicial, en el cual se observó el desconocimiento del profesor con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad y en el cuestionario final expresó su reflexión cuando mencionó la utilidad e importancia de un registro de actividades de los alumnos para mostrarlo a los padres de familia, cuando se requiera.

En el taller 5 participó al entregar el cuestionario inicial, en el que sus respuestas fueron escasas y en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad respecto a las actividades que se había realizado, en su reflexión observada en el vídeo asevero que los profesores llevan a cabo las estrategias de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos, pero desconocen la formalidad de los conceptos de esas actividades que ellos ponen en práctica. En la reflexión del cuestionario final comunicó la importancia de utilizar estrategias de aprendizaje en alumnos de bajo rendimiento escolar.

En el taller 6 no obtuvo ningún tipo de respuesta debido a su ausentismo, dado por la realización de una salida con otros profesores y sus alumnos.

En el taller 7 no se obtuvo nuevamente ningún tipo de respuesta, debido a que no entregó ningún cuestionario y no expuso punto de vista alguno voluntariamente a menos de que se le solicitará, siendo su discurso muy superficial en el sentido de haber repetido lo anteriormente dicho por otro profesor mostrando descontento, aunado a esto no entregó autoevaluación.

A pesar de no haber sido tan constante, el profesor 4 en un principio reflejó entusiasmo por las temáticas y las actividades que se desarrollaron, manifestando confianza para dirigirse al coordinador, al plantearle las dudas que sobrevinieron en algunos talleres. Es importante resaltar que el interés de este profesor por participar en las actividades de los talleres decayó a partir del quinto taller, esto pudo ser debido a que en este taller surgió una discusión personal de este profesor con el coordinador del taller, dada a su vez por la confianza que ya existía entre ambos participantes, esto pudo ser motivo de su desinterés por las actividades.

Con respecto a la parte de investigación no se observó interés alguno por implicarse en la preparación del taller. En una conversación informal el profesor mencionó su falta de participación para investigar debido a la falta de tiempo, ya

que tenía dos plazas de trabajo, además decía ya no entender las nuevas teorías o métodos de los textos actuales.

Profesor 5

En el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) el profesor 5 participó al contestar y entregar el cuestionario inicial, sus respuestas fueron escasas, en el cuestionario de mejora y propuesta comunicó su conformidad con las actividades realizadas, en cuanto a la reflexión escrita en el cuestionario final hizo énfasis en la importancia que tiene la educación física para aminorar problemas de lecto-escritura.

En el taller 2 el profesor 5 participó al entregar su cuestionario inicial, sus respuestas dejaron entrever algunas nociones previas, en el cuestionario de mejora y propuesta comunicó su conformidad con las actividades realizadas y en el cuestionario final su reflexión aunque breve se encaminó a mencionar la importancia de las actividades expuestas en su labor docente.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) el profesor 5 participó al entregar su cuestionario inicial y de mejora y propuesta, en el cuestionario final su reflexión se limitó a expresar el apoyo del docente a los alumnos para transmitir las técnicas y habilidades de estudio.

En el taller 4 (registros de información) solamente participó, puesto que sólo entregó el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, acto que no ocurrió con el cuestionario final, argumentando la falta de tiempo para contestarlo.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) volvió a participar entregando su cuestionario tanto inicial como de mejora y propuesta, en la reflexión observada en el vídeo expresó una preocupación ética y pedagógica por la necesidad de planear la actividad docente con diversas estrategias, así como la

necesidad existente de improvisar la tarea docente en algunas ocasiones, en el cuestionario final su reflexión expresó un progreso en el aprendizaje de nuevas estrategias y la importancia de estas en la comprensión de los contenidos del alumno.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) no obtuvo ninguna respuesta debido al ausentismo dado por una salida en grupo de profesores y alumnos.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) sólo obtuvo una participación debido a que sólo entregó el cuestionario inicial, lo cual no ocurrió con el cuestionario de mejora y propuesta y cuestionario final, este último sería susceptible de otorgar una segunda reflexión, es importante destacar la reflexión de este profesor exteriorizada en su discurso y observada en el vídeo en el que arguyo “A mí no me convencía la calculadora, yo estaba en contra de la calculadora, hasta hoy que estamos investigando, veo que es útil, adaptándola de acuerdo a los grados, es un material para entregárselo al niño cuando sea necesario” [sic].

Este profesor acepto ser proclive a tener un cambio de concepción con respecto al uso de la calculadora en su labor docente.

No entregó autoevaluación, sin embargo, se hace notar que este profesor mantenía una actitud de colaboración durante las actividades de los talleres y fue de los pocos que generó acciones propias del acto de investigación por lo menos en este taller, aunque no se obtuvo la misma respuesta en todos los talleres anteriores. Su falta de participación en la investigación previa a los talleres la justificó por responsabilidades familiares y el doble trabajo.

Profesor 6

El profesor 6 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) entregó el cuestionario inicial y de mejora y propuesta expresando conformidad con las actividades implementadas, su reflexión en el cuestionario final se reflejó en la utilización de un mayor aumento de conceptos abordados en el taller adicionando la importancia de la coordinación visomotora en los primeros grados de la escuela primaria al expresar de forma escrita “Muchos de los niños no desarrollan totalmente sus procesos madurativos, la importancia de la motricidad fina y gruesa evitarán problemas más adelante con ese niño” [sic].

En el taller 2 (la producción de textos en la escuela primaria) solamente participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, manifestando que no disponía de tiempo para contestar el cuestionario final. Esto mismo ocurrió en el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) pues sólo participó en una ocasión al contestar y entregar el cuestionario inicial.

En el taller 4 (registros de información) participó al entregar el cuestionario inicial en el que se obtuvieron sus conocimientos previos sobre la temática del taller, en el cuestionario de mejora y propuesta expresó conformidad con las actividades que se habían realizado, y en el cuestionario final la reflexión comunicó una mayor comprensión de la utilidad de las actividades de investigación en su labor docente.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al entregar y contestar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión se observó en el vídeo al intercambiar puntos de vista con sus compañeros relacionados a las experiencias que tenía en su aula y algunas dudas respecto a las actividades del taller, aunque esto sucedió cuando se trabajó en equipos, pues era un profesor reservado, sus respuestas fueron mayormente elaboradas en el cuestionario final en el que trató de mezclar conceptos de talleres anteriores.

En el taller 6 no se obtuvo ninguna respuesta debido a su ausencia provocada por una salida en grupo con otros profesores y alumnos.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) obtuvo sólo una participación de debido a que sólo entregó el cuestionario inicial pero no contestó el cuestionario de mejora y propuesta. La razón por la que el profesor 6 no contestó el cuestionario de mejora y propuesta dijo haber sido por falta de tiempo disponible para esta actividad. En cuanto a las reflexiones realizadas en este taller se resalta la observada en el vídeo cuando expresa su desacuerdo con otro profesor, respecto a la situación por la que atraviesa el docente por no saber utilizar otros medios más sofisticados para enseñar las matemáticas.

En el cuestionario final dio muestra de ser más conciente respecto a la función del docente con los alumnos de primaria en la enseñanza de las matemáticas.

No entregó cuestionario de autoevaluación ya que carecía de tiempo disponible para esta actividad.

La investigación previa a la temática de los talleres y su colaboración en la planeación fueron nulas. En una conversación informal el profesor 6 manifestó confianza con el coordinador del taller o el psicólogo educativo al confiarle algunos de sus problemas de tipo personal, a través de esto dejó ver sus circunstancias y dificultades para atender a los acuerdos en relación a la disposición y cooperación para el diseño e implementación de los talleres. Este profesor también contaba con doble plaza de trabajo en la misma escuela y mencionaba su falta de tiempo para participar de manera más amplia.

Profesor 7

El profesor 7 participó en el taller 1(dificultades de la coordinación visomotora) entregó y contestó el cuestionario inicial, dejó ver sus conocimientos previos, así

como el de mejora y propuesta en el que expresó conformidad con las actividades que se habían realizado. La reflexión en el cuestionario final se expresó en la importancia de dedicar mayor tiempo a las actividades de coordinación visomotora.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) el profesor 7 participó al contestar y entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, dejando ver sus conocimientos previos y mostrando conformidad con las acciones realizadas, en el cuestionario final expresó su reflexión comunicando en una parte que “Ahora puedo utilizar los materiales vistos en el taller para facilitar el interés con mis alumnos porque se les hace difícil redactar” [sic].

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) este profesor se destacó no sólo por haber participado al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta o por haber expresado su reflexión escrita al señalar que es importante generar un espacio para la enseñanza de actividades relacionadas con el taller, sino porque además generó un interés por la preparación y desarrollo de este taller, lo cual se convirtió en un acto de investigación, teniendo además, participación amplia en las actividades del taller.

En el taller 4 (registros de información) participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión escrita en el cuestionario final dejó ver un progreso al contestar de manera más amplia la relación entre la investigación y la educación.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) volvió a participar al entregar el cuestionario inicial, en el cual no respondió a la mayoría de las preguntas, y en el cuestionario de mejora y propuesta expresó conformidad con las actividades realizadas, la reflexión observada en el video la exteriorizó y compartió cuando se trabajó en equipo, discutiendo el contenido del taller con sus compañeros, en la

reflexión escrita del cuestionario final expresó su gusto por conocer nuevas estrategias para implementarlas cotidianamente.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) no obtuvo ninguna respuesta debido a su ausencia provocada por una salida con otros compañeros y alumnos.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) sólo participó al contestar y entregar el cuestionario inicial. El profesor 7 tuvo constantes salidas lo cual impidió obtener una reflexión en el vídeo. No entregó cuestionario de mejora y propuesta, ni final, ni de autoevaluación porque no disponía de tiempo para estas actividades.

Las acciones de investigación de este profesor en el taller 3 fueron a causa de que este era uno de los profesores responsables directos de la coordinación de este taller, aunque se obtuvo esta respuesta, esta no se generó ni antes, ni después de este taller, sin dar alguna razón en específico. El profesor 7 también trabajaba en los dos turnos de la misma escuela y los espacios destinados a sus alumnos, los ocupó para coordinarse con el psicólogo educativo en la preparación e implementación del taller 3. En estos espacios el profesor 7 expresó las malas relaciones que existían entre la plantilla docente y en especial la de él con otro profesor, motivo por el cual decía se complicaba la participación de los mismos en los talleres.

El profesor 7 se mostró generalmente discreto durante los talleres, intervenía poco, excepto en el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) este profesor cuestionó la viabilidad de algunos esquemas tradicionales con otros nuevos y si a sus compañeros les daba resultado la implementación de nuevas alternativas.

Profesor 8

El profesor 8 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visimotora) al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión en el cuestionario final se dirigió a criticar las instituciones de la enseñanza preescolar pues expresó: “Si los preescolares cumplieran verdaderamente con su función, nosotros tendríamos menos problemas, es importante que recibamos este tipo de información para poder hacer algo por los alumnos” [sic]. De esta forma también lo verbalizó durante el desarrollo del taller.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión del cuestionario final la dirigió a la utilidad de las actividades realizadas en el taller en su labor docente, ya que él era el encargado del área de rincón de lectura.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo obtuvo una participación a través de haber contestado y entregado el cuestionario inicial, no entregó cuestionario de mejora y propuesta, ni final, debido a que no disponía de tiempo para estas actividades.

En taller 4 (registros de información) sólo participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, no entregó el cuestionario final que se traduciría en una reflexión escrita, el profesor 8 dijo no tener tiempo disponible para estas actividades.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) volvió a participar entregando el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, comunicando conformidad con las acciones realizadas, en el vídeo se observó su reflexión, cuando retroalimentó a sus compañeros durante el trabajo en equipo, al aclararles algunas dudas con respecto a los tipos de aprendizaje. En el cuestionario final expresó su reflexión en un descontento al señalar que “es nuestra obligación como

maestros actualizarnos y manejar ciertos términos que a veces no comprendemos, no podemos poner pretextos” [sic]. Este profesor dejó ver su respuesta de manera personal, puesto que durante el taller algunos profesores decían no entender algunos conceptos relacionados con la temática del taller.

En el taller 6 (la producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) también participó al entregar sus cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, se observó en el vídeo su reflexión de manera más amplia en relación a no descartar los medios de comunicación como auxiliares de su práctica docente, pues consideró que los alumnos aprenden fácilmente con ellos. Su reflexión escrita en el cuestionario final se dirigió en el mismo sentido, ampliando su concepción respecto a la utilidad de los medios de comunicación.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) sólo obtuvo una participación al contestar y entregar el cuestionario inicial, no exteriorizó ningún punto de vista u opinión ya que durante el taller preparaba actividades que tenía pendientes. No entregó cuestionario final, ni autoevaluación.

Se resalta el hecho significativo de que el profesor 8 colaboró de manera más activa en el taller 6, esto pudo deberse a la ausencia de varios profesores, lo cual pudo favorecer su clima de trabajo.

Este profesor no colaboró en la investigación previa al desarrollo e implementación de los talleres, lo cual podría deberse a los motivos que mencionó en una conversación informal al comunicar que trabajaba en los 2 turnos y que además de esto lo más agotador para él era vivir en una provincia e ir y venir a diario le impedía tener una participación amplia en la planeación e implementación de los talleres.

Profesor 9

El profesor 9 en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, en la reflexión del cuestionario final sólo hizo alusión a la importancia de la coordinación visomotora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar y contestar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, en este último sugirió revisar con más detenimiento las actividades que se implementaban en los talleres ya que consideró que se habían revisado muy aprisa. En el cuestionario final su reflexión se manifestó en la preocupación de la falta de lectura en los docentes, lo cual consideró es lo que provoca tener poco interés en actualizarse, mostrándose positivo ante los talleres que se desarrollaban.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo obtuvo una participación inicial, no entregó cuestionario de mejora y propuesta, ni final, diciendo no tener tiempo para estas actividades.

En el taller 4 (registros de información) obtuvo la participación al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, no entregó cuestionario final del taller, el cual hubiese dejado ver su reflexión.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al entregar el cuestionario inicial, sus respuestas fueron escasas aunque dejaron ver los conocimientos previos que poseía, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades realizadas, en la reflexión observada en el vídeo compartió sus puntos de vista con sus compañeros respecto a las actividades que se desarrollaban durante el taller, esto generalmente ocurrió cuando trabajó en equipo, la reflexión escrita en el cuestionario final reflejó la adquisición de conceptos abordados en el taller y los criterios que consideró

necesarios incluir para aplicar las actividades expuestas en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el taller 6 participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión observada en el vídeo giro entorno a su preocupación por la nula actualización de los docentes para utilizar en su práctica cotidiana los medios de comunicación, esto lo expresó al decir que: “los niños dicen que ya saben más que su maestro de computación, quiere decir que nosotros debemos de estar actualizados y cambiar nuestra forma de enseñar” [sic]. Su reflexión en el cuestionario final hizo alusión a la importancia de subsanar la actualización de su práctica docente buscando nuevas opciones para tratar de implementarlas con sus alumnos.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) participó al entregar el cuestionario inicial, aunque no fue así con el cuestionario de mejora y propuesta, en la reflexión observada en el vídeo el profesor 9 dejó ver sus preocupaciones e inconformidades por la demanda de utilizar nuevas formas de enseñanza de la matemática, en el cuestionario final la reflexión era dirigida a la importancia de la comprensión de los procesos de desarrollo del niño que son necesarios considerar en la enseñanza de la matemática.

No se observó resultado alguno a la hora de investigar acerca de las temáticas de los talleres y colaborar en su planeación o implementación.

Durante los primeros talleres el profesor 9 se observó incrédulo por las actividades que se realizaban, sin embargo poco a poco su actitud cambio, comenzó a participar y a externar sus puntos de vista, sobre todo criticando aunque en tono de broma alguna practicas que se desarrollaban dentro de su escuela y que el mismo practico en algunas ocasiones. Cabe resaltar que sus reflexiones en los discursos y de manera escrita fueron dirigidas a la preocupación de una actualización docente no sólo en su lugar de trabajo sino a nivel global.

En una conversación informal fuera de las aulas con el profesor 9 se observó una autoreflexión acerca de la práctica educativa propia y de sus compañeros y del sistema educativo en general, este profesor manifestó las necesidades y temores ante los nuevos retos que sus alumnos le demandaban.

A pesar de lo anterior y de que el profesor 9 sólo trabaja durante un turno, su intervención para investigar previamente acerca de las temáticas de los talleres no se concretó. Durante la conversación que se sostuvo con este profesor expresó mucho pesimismo al pensar que las cosas cambiarían realmente, argumentando que ese cambio no dependía directamente de los profesores sino de la estructura del sistema educativo en general.

Este pudo ser un factor extrínseco en el profesor, lo cual fue causa de una desmotivación por participar de manera más amplia en el diseño y desarrollo de los talleres.

Profesor 10

El profesor 10 apenas obtuvo una participación en el taller 1(dificultades de la coordinación visomotora) al entregar el cuestionario inicial del taller, en este dejó ver que no se encontraba muy familiarizado con la temática que se expondría ya que sus respuestas fueron muy escasas, no entregó cuestionario de mejora y propuesta, ni cuestionario final, esto debido a que decía no tener tiempo para estas actividades.

En el taller 2 no participó ni reflexionó, pues no entregó ninguno de los cuestionarios que se le entregaron, de igual forma ocurrió en el taller 3, 4, 5, 6 y 7. En la mayoría de los talleres este profesor llegaba tarde y tenía constantes salidas, esto era debido a que tenía muchas ocupaciones de carácter administrativo según lo dicho por él.

En el taller 6 estuvo ausente por una salida realizada con otros profesores y alumnos. No existió interés en la colaboración e investigación para el diseño e implementación de los talleres.

El profesor 10 generalmente llegaba tarde a los talleres, durante éstos el profesor no mostró interés alguno, esto lo denotaban algunos gestos de aburrimiento y en ocasiones se le veía platicar con otro profesor, no participaba a menos de que el coordinador se lo solicitara para conocer su punto de vista, cuando esto ocurría parecía repetir algo dicho por otro compañero.

En una ocasión existió un acercamiento de parte del psicólogo educativo con este profesor para hacerle la invitación a que tuviera una mayor participación en el proyecto, a esto, sólo dijo de manera despectiva el no tener tiempo, porque trabaja con doble plaza y tenía algunos problemas que le impedían dedicarle tiempo a una participación mayor en el proyecto.

Profesor 11

El profesor 11 obtuvo una participación en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) sólo al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver que no tenía mucho conocimiento de la temática que se abordaría. No entregó el cuestionario de mejora y propuesta ni el cuestionario final, debido a que dijo no tener tiempo para estas actividades.

En el taller 2 y 3 (producción de textos en la escuela primaria y las técnicas y habilidades de estudio) no participó ni reflexionó puesto que no entregó ningún cuestionario.

En el taller 4 obtuvo participación al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, mostrando conformidad con las actividades que se habían realizado.

No entregó la reflexión escrita del cuestionario final, debido a que no tenía tiempo para estas actividades.

En el taller 5 nuevamente obtuvo la participación al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, así mismo reflexionó de manera singular en el cuestionario final ya que resalto únicamente que las estrategias de enseñanza “No son importante sólo en la educación sino también en la vida” [sic]. En lo que respecta a la reflexión del vídeo esta no se observó durante el taller, pues el maestro no mostró un interés por las actividades que se desarrollaron.

En el taller 6 (la producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) no otorgó respuesta debido a su ausencia provocada por una salida en grupo con otros compañeros y alumnos.

En el taller 7 aunque se encontraba físicamente, no obtuvo participación ni reflexión, puesto que no entregó ningún cuestionario, ni se observó algún discurso o duda acerca del taller, así mismo no entregó autoevaluación, además de no existir interés en la colaboración e investigación para el diseño e implementación de los talleres.

Este profesor casi siempre llegaba tarde a los talleres, era muy reservado y aunque se propiciaron algunos acercamientos para saber las razones por las cuales no participaba ampliamente en los talleres, estos acercamientos no tuvieron lugar, siempre se observó distraído y sin pena alguna se dormía durante los talleres. Este profesor también laboraba con dos turnos en la misma escuela.

Profesor 12

El profesor 12 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) al entregar y contestar los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, en el primero dio muestra de no haber estado muy adentrado en la temática que se abordaría y

en el segundo mostró conformidad con las actividades realizadas, la reflexión del cuestionario final se dirigió hacia la importancia de contar con especialistas del área educativa en su escuela para poder orientar de mejor manera su práctica docente.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) obtuvo sólo una participación al entregar el cuestionario inicial dejando ver algunas ideas respecto a la temática que se expondría, no entregó cuestionario de mejora y propuesta ni cuestionario final el cual se hubiese traducido como reflexión.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) no reflexionó ni participó al no haber entregado ningún cuestionario.

En el taller 4 (registros de información) participó cuando entregó el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, expresando conformidad respecto a las actividades que se venían desarrollando, no entregó cuestionario final que se hubiese traducido en reflexión.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al entregar el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, esta vez reflexionó por medio del cuestionario final, expresando la utilidad de las estrategias de enseñanza-aprendizaje para facilitar la comprensión de los contenidos en los alumnos. En el vídeo no se tuvo registro de su discurso debido a sus constantes salidas.

El profesor 12 estuvo ausente en el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) debido a la realización de una salida en grupo con otros profesores y alumnos, debido a esto no se obtuvo respuesta alguna de su parte en este taller.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) no participó ni reflexionó, debido a que no se obtuvo respuesta alguna pues no entregó ningún cuestionario,

ni se observó ningún discurso referido a lo significativo de los talleres. No existió interés en la colaboración e investigación para el diseño e implementación de los talleres. De igual forma no entregó la autoevaluación.

Este profesor generalmente no participaba a menos que se le solicitara y en ocasiones sus respuestas mostraban cierta distracción, durante los talleres eran comunes sus salidas y entradas, por lo regular salía antes de que estos finalizaran debido a que mencionaba que tenía que atender responsabilidades familiares.

Profesor 13

El profesor 13 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) al haber contestado y entregado los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, en el cuestionario final su reflexión escrita fue con relación a utilizar los juegos de psicomotricidad como una herramienta que pueda facilitar el aprendizaje de sus alumnos.

En el taller 2 (la producción de textos en la escuela primaria) sólo reflexionó de manera escrita al entregar el cuestionario final, en esta reflexión expresó el gusto que tenía por las actividades de lecto-escritura, aunque comunicó que en ocasiones este tipo de actividades requerían de la inversión de mucho tiempo y que no le era posible ponerlas en práctica debido al gran número de alumnos que tenía a su cargo, ya que en una ocasión lo había intentado con algunas de las actividades que venían en los ficheros del maestro y se atrasaba demasiado en su avance programático.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) no reflexionó ni participó puesto que no entregó ningún cuestionario y tuvo constantes salidas.

En el taller 4 (registros de información) sólo participó con el cuestionario inicial, dejando ver que no se encontraba muy familiarizado con la temática que se

expondría, en el de mejora y propuesta, mostró conformidad, no entregó cuestionario final.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) nuevamente participó al entregar los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, mostrando conformidad en este último, reflexionó en el cuestionario final al observarse un manejo de nuevos conceptos en relación a su cuestionario inicial y la importancia que otorga a las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En el vídeo no se observó su discurso referido alguna inquietud sobre el taller.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) sólo participó con los cuestionarios inicial y de mejora y propuesta, mostrando conformidad en este último con las actividades que se venían desarrollando, no mostró discurso alguno o inquietud surgida durante el taller, así mismo no entregó cuestionario final.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) sólo reflexionó expresándolo en su discurso, mencionó la importancia de compartir experiencias e intercambiar puntos de vista pues reconoció que por falta de actualización desconocía las estrategias que sus compañeros le compartieron durante el taller, pensando que únicamente el tenía ese tipo de dificultades con sus alumnos. No entregó autoevaluación.

El profesor 13 mostró generalmente apatía y en ocasiones poca cooperación y disposición para realizar algunas actividades surgidas en los talleres. Es importante mencionar que cuando recaía sobre él, la responsabilidad de la preparación del taller, dio indicios de investigación que desafortunadamente no se concretaron ya que se limitó únicamente al contribuir con un material que fue utilizado en el taller, pero que el profesor no leyó de manera anticipada, éste mostró un interés más por cumplir con un compromiso que por comprender que era parte de su formación. Este profesor participó menos a partir del quinto taller,

ésto se pudo deber a que tuvo una discusión con el psicólogo educativo a consecuencia de expresar en una forma no amable su falta de interés y apatía por las actividades del taller.

Profesor 14

El profesor 14 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) entregó el cuestionario inicial en el que no contestó a la mayoría de las preguntas, dejando ver que poseía pocos conocimientos previos en relación a la temática que se expondría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades de los talleres, no entregó la reflexión escrita en el cuestionario final debido a que dijo no tener tiempo para esta actividad pues debía planear una junta con padres de familia.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) sólo participó de nueva cuenta, entregó el cuestionario inicial casi en blanco, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían desarrollado. No entregó la reflexión escrita en el cuestionario final, pues dijo no tener tiempo para esta actividad.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo participó cuando entregó y contestó el cuestionario inicial del taller, no entregó cuestionario de mejora y propuesta ni cuestionario final.

En el taller 4 (registros de información) aumentó su participación al contestar el cuestionario inicial, en el que dejó ver que poseía algunos conocimientos previos en relación a la temática del taller y en el cuestionario de mejora y propuesta expresó conformidad con las actividades llevadas a cabo, la reflexión aunque breve de su cuestionario final se dirigió a acentuar la importancia de llevar un registro de observación del alumno durante el ciclo escolar para poder observar los progresos de sus alumnos.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al haber entregado el cuestionario inicial y de mejora y propuesta, su reflexión exteriorizada y observada en el vídeo fue en relación a tratar de enlazar sus experiencias de aula con los contenidos del taller, esto lo realizó cuando se trabajó en equipo, en su reflexión escrita en el cuestionario final expresó “Aunque conocemos el tema no es nada nuevo, ya que en nuestra memoria utilizamos conciente o inconscientemente nuestras propias estrategias de E-A, sin embargo, es necesario tomar en cuenta otros puntos de vista para enriquecer nuestra labor” [sic]. Este profesor sabía que utilizaba en su labor docente estrategias de enseñanza-aprendizaje aunque no sabía con exactitud como emplearlas de manera más favorable.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) no se obtuvo ninguna respuesta debido a su ausencia provocada por una salida en grupo con otros de sus compañeros y alumnos.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) participó, al entregar el cuestionario inicial en el que se destacó por haberlo contestado amplia y favorablemente, dejó ver que esta vez si se encontraba relacionado con la temática que se expondría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta expresó conformidad, exteriorizo su reflexión al manifestar su inquietud ante sus compañeros entorno a la implementación de la calculadora como recurso en la enseñanza de las matemáticas, no entregó cuestionario final ni autoevaluación.

El profesor 14 es uno de los profesores de edad más avanzada, durante los talleres mostró cansancio, pero tuvo también la disposición para investigar y participar en el diseño y desarrollo del taller 7 ya que él era el encargado de su coordinación, sin embargo, no se obtuvo la misma respuesta ni antes, ni después de este taller.

En una conversación informal el profesor 14 reveló sus preocupaciones por el estado actual del sistema educativo y la situación que se vivía dentro de la

escuela, acentuando la falta de interés de los docentes por actualizarse. Este profesor también contaba con doble plaza de trabajo.

Profesor 15

El profesor 15 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) entregó el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el cuestionario final su reflexión expresó la satisfacción de conocer nuevas alternativas para desarrollar y facilitar el aprendizaje de sus alumnos ya que en ocasiones el juego era una parte olvidada en su práctica cotidiana.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar el cuestionario inicial, en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el cuestionario final realizó su reflexión de manera escrita expresando que “La producción de textos debe considerarse como un proceso dependiente del desarrollo general del niño y de las oportunidades que se le brinden para que descubra las características y formas de expresión escrita” [sic]. La reflexión de este profesor estuvo relacionada con la del primer taller, dejando ver la comprensión de la importancia de considerar a los procesos del desarrollo del niño para el surgimiento de la escritura.

En el taller 3 (técnicas y habilidades estudio) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el cuestionario final dirigió su reflexión a expresar la importancia de las técnicas

y habilidades de estudio no sólo en los niños sino también en los adultos debido a la falta de formación que tienen los docentes en temas como estos.

En el taller 4 (registros de información) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el cuestionario final reflejó un mayor conocimiento de los conceptos abordados en el taller, así como de mencionar la importancia que tiene la investigación del área educativa.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en su reflexión exteriorizada y observada en el vídeo asevero que “No nos damos cuenta que con el repaso, el aprendizaje carece de significado, no se da un aprendizaje significativo, el alumno se vuelve mecánico y sólo reproduce” [sic]. Este profesor cuestionó algunas de las estrategias que utilizaban él y otros compañeros en su práctica docente. En el cuestionario final su reflexión fue dirigida a la importancia de planear la actividad educativa pues consideró que las estrategias de enseñanza-aprendizaje no tienen sentido sin no se contempla un objetivo, el contenido y el alumno.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, su reflexión exteriorizada y observada en el vídeo asevero que “Los medios de comunicación influyen mucho en los niños y jóvenes en la actualidad, debemos hacerles ver a los niños que analicen los

mensajes, debemos utilizarlos en nuestra práctica para ayudar a los niños” [sic]. Este profesor reflexionó de manera escrita en el mismo sentido en el cuestionario final expresando la complejidad para enseñarles a los niños el buen empleo de los medios de comunicación.

En el taller 7(resolución de problemas matemáticos) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en su reflexión exteriorizada y observada en el vídeo se observó que compartió sus estrategias para la enseñanza de las matemáticas con otros compañeros argumentando el objetivo de lo que expresaba. En el cuestionario final su reflexión se encaminó a realizar compromisos con la enseñanza de las matemáticas.

Este profesor fue muy regular y constante pues obtuvo la participación y reflexión en todos los talleres, sin embargo, no fue susceptible de obtener la investigación.

En el taller 7 entregó su autoevaluación, en esta existió una reflexión dirigida a la utilidad que le atribuye a los talleres de formación permanente, no existiendo una reflexión entorno a sus progresos o aprendizajes de manera personal.

El profesor 15 generalmente mostró interés en las temáticas y actividades que se desarrollaron durante la aplicación de los talleres y se dirigió con confianza a él psicólogo educativo. En una conversación informal comentaba que le era imposible involucrarse en el diseño e investigación de los talleres debido al doble trabajo que mantenía y lo lejos que se encontraba de un trabajo a otro, además de que impartía clases en niveles muy diferentes por lo cual requería de mayor tiempo en la planeación de sus clases.

Profesor 16

El Profesor 16 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) participó al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, sus respuestas fueron escasas, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en la reflexión escrita del cuestionario inicial expresó su preocupación por la mala educación que reciben los alumnos debido a la falta de preparación de los maestros.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó al entregar el cuestionario inicial y cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el cuestionario final su reflexión resaltó la importancia de la lengua escrita en la escuela primaria par tener una población lectora en el futuro.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo obtuvo una participación, al haber entregado el cuestionario inicial, sus respuestas fueron escasas. No entregó cuestionario de mejora y propuesta ni cuestionario final debido a que dijo no tener tiempo para estas actividades.

En el taller 4 (registros de información) participó al entregar el cuestionario inicial y el cuestionario de mejora y propuesta en donde mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en la reflexión del cuestionario final reflejó un mayor conocimiento acerca de la temática del taller agregando que: “Es necesario fomentar la investigación educativa en el docente, ya que nuestro país carece de investigadores, la investigación nos llevara a crear” [sic]. Este profesor fue susceptible de reconocer que el maestro debe investigar para cambiar su práctica educativa.

En el taller 5 (estrategias de enseñanza-aprendizaje) participó al entregar el cuestionario inicial y cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en la reflexión escrita del cuestionario final mencionó la importancia de la estrategias de enseñanza-aprendizaje como facilitador en la comprensión de los contenidos y como recursos que se pueden emplear con los niños de bajo rendimiento escolar. Durante el taller tuvo algunas salidas constantes lo que impidió registrar su reflexión exteriorizada o inquietudes respecto al taller.

En el taller 6 (producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación) participó al entregar el cuestionario inicial y el cuestionario de mejora y propuesta, mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en el vídeo se observó su reflexión al intercambiar puntos de vista con sus compañeros, estos puntos de vista se dirigieron a compartir y formular algunas estrategias de enseñanza con los medios de comunicación. No entregó cuestionario final debido a que dijo no tener tiempo para estas actividades, no dio algún motivo en especial.

En el taller 7 (resolución de problemas matemáticos) sólo tuvo una participación al haber entregado el cuestionario inicial, dejando ver los conocimientos previos que poseía. No entregó cuestionario de mejora y propuesta ni final, así como autoevaluación, este profesor dijo no tener tiempo para estas actividades, sin mencionar algún motivo en especial.

El profesor 16 no mostró demasiado interés por los talleres, su mayor participación la obtuvo en el taller 6 y en ocasiones mencionaba sentirse cómodo ante la ausencia de algunos compañeros, su implicación en el diseño de los talleres fue nula debido a varias salidas que tenía para realizar actividades de tipo administrativo.

Profesor 17

El Profesor 17 participó en el taller 1 (dificultades de la coordinación visomotora) al entregar el cuestionario inicial en el que dejó ver algunos de los conocimientos previos que poseía con respecto a la temática que se abordaría en el taller, sus respuestas fueron muy escasas, en el cuestionario de mejora y propuesta mostró conformidad con las actividades que se habían llevado a cabo, en la reflexión escrita del cuestionario inicial expresó gusto por el tipo de actividades que se habían desarrollado en el taller, ya que eso significaba para él realizar un cambio importante en sus compañeros y en los alumnos.

En el taller 2 (producción de textos en la escuela primaria) participó sólo al entregar el cuestionario de mejora y propuesta, mostró conformidad con las acciones realizadas en el taller, en la reflexión escrita del cuestionario final resaltó que “Los maestros saben de cómo enseñar la producción de textos a los niños, ellos tienen sus libros para esto, pero no lo hacen por varias cosas, espero que con esto se le de continuidad a lo que no se ha hecho” [sic]. Este profesor fue conciente de saber que los maestros poseen un caudal amplio de experiencias y conocimientos pero que éstos se han visto mermados a consecuencia de sus diversas ocupaciones. No entregó cuestionario inicial, este profesor dijo no tener tiempo para estas actividades, sin mencionar algún motivo en especial.

En el taller 3 (técnicas y habilidades de estudio) sólo participó con el cuestionario inicial dejando ver algunos de sus conocimientos previos, no entregó cuestionario de mejora y propuesta, ni final. Este profesor dijo no tener tiempo para estas actividades, sin mencionar algún motivo en especial.

En los talleres siguientes ya no se obtuvo ninguna respuesta debido a su ausentismo. Este profesor dijo no tener tiempo para estas actividades debido a una gran carga de trabajo. Su interés en las actividades de investigación referentes a los talleres y su autoevaluación fueron nulos.

El Profesor 17 otorgó respuestas prácticamente sólo en el primer taller, su interés por realizar los talleres y que había sido manifestado con anterioridad no se reflejó en el proyecto, su ausencia dentro de la escuela y de los talleres fue aumentando hasta el grado de ya no encontrarse presente definitivamente. En una conversación informal con los demás profesores estos comentaron acerca de que el profesor 17 se encontraba ocupado porque debía atender actividades de carácter laboral y administrativo.

Evaluación general

En términos generales los talleres de formación permanente tuvieron buena parte de la efectividad buscada en los profesores de educación primaria en servicio, lo que se buscó es que a través de estos talleres los docentes reflexionaran acerca de los intereses y problemáticas que viven dentro y fuera de su aula y así lograran implicarse en la investigación y transformación de su práctica educativa, sin embargo, las causas por las que dichos talleres se vieron socavados para repercutir de manera más eficaz en los docentes fueron de distinto orden describiéndose continuación. Por un lado, se observó que en algunos de los talleres se obtuvieron mayores respuestas de los profesores durante su implementación que en otros, como ejemplos se encuentran el taller 1 y 2.

Tabla 1. Análisis de datos del primer taller: dificultades de la coordinación visomotora.

<i>SUJETO</i>	<i>CIT</i>	<i>CFT</i>	<i>CMPT</i>	<i>NC</i>	<i>EFEECTO</i>
1	P	R	P		PRP
2	P	R	P		PRP
3	P	R	P		PRP
4	P	R	P		PRP
5	P	R	P		PRP
6	P	R	P		PRP
7	P	R	P		PRP
8	P	R	P		PRP
9	P	R	P		PRP
10	P				P
11	P				P
12	P	R	P		PRP
13	P	R	P		PRP
14	P		P		PP
15	P	R	P		PRP
16	P	R	P		PRP
17	P	R	P		PRP

Tabla 2. Análisis de datos del segundo taller: la producción de textos en la escuela primaria.

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	NC	EFEECTO
1	P	R	P		PRP
2	P	R	P		PRP
3	P	R	P		PRP
4	P	R	P		PRP
5	P	R	P		PRP
6	P		P		PP
7	P	R	P		PRP
8	P	R	P		PRP
9	P	R	P		PRP
10					
11					
12	P				P
13		R			R
14	P		P		PP
15	P	R	P		PRP
16	P	R	P		PRP
17		R	P		RP

La participación y reflexión de los docentes que se observó y realizó en estos talleres se debió en parte a que en estos talleres existió un mayor compromiso dado por un clima de formalidad y de incertidumbre, puesto que entre los docentes y el coordinador no existía aún mucha empatía y las consignas eran más atendidas que en los talleres posteriores.

Durante la implementación del tercer taller la participación y reflexión de los profesores se vio menguada por factores de *tipo social y afectivo* como las relaciones interpersonales que existían entre los docentes, pues existió la no aceptación ante profesores que tuvieron una participación más amplia en este taller, esto derivó una baja de respuestas ante las actividades que los profesores proponían a los demás participantes, el rechazo ante estos profesores se manifestaba en gestos , murmullos y comentarios que no eran objetivos con el tema del taller.

Un suceso más que influyó en las pocas respuestas de los profesores en este taller fue la interrupción del mismo por un periodo prolongado de tiempo y el desinterés de los profesores por continuar con el taller, esto propicio el que no se terminará completamente con las actividades del mismo.

Tabla 3. Análisis de datos del tercer taller: técnicas y habilidades de estudio.

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	NC	EFEECTO
1	P				P
2	P	R	P		PRP
3	P	R	P	I	PRPI
4	P				P
5	P	R	P		PRP
6	P				P
7	P	R	P	I	PRPI
8	P				P
9	P				P
10					
11					
12					
13					
14	P				P
15	P	R	P		PRP
16	P				P
17	P				P

En el taller 4, el psicólogo educativo o coordinador del taller se volvió un integrante más del grupo, los profesores se dirigieron a él con confianza y se dieron conversaciones informales dentro y fuera del aula, además de ser confidente de preocupaciones profesionales y personales de los profesores, a esto subyació la falta de atención hacia las indicaciones o consignas de las actividades que se realizaron en este taller, lo cual se reflejó en la falta de respuestas. La formalidad o compromiso dado en los primeros talleres prácticamente desapareció en este taller, lo cual se observó en las participaciones y reflexiones de los profesores, pues éstas ya no eran tan ricas como en un principio lo fueron.

Tabla 4. Análisis de datos del cuarto taller: registros de información.

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	NC	EFEECTO
1	P		P		PP
2	P	R	P		PRP
3	P	R	P		PRP
4	P	R	P		PRP
5	P		P		PP
6	P	R	P		PRP
7	P	R	P		PRP
8	P		P		PP
9	P		P		PP
10					
11	P		P		PP
12	P		P		PP
13	P		P		PP
14	P	R	P		PRP
15	P	R	P		PRP
16	P	R	P		PRP
17					

Las reflexiones y participaciones que se hicieron en el taller 5 guardan estrecha relación con la falta de respuestas y el tipo de participación y reflexión que realizaron los docentes en el taller 4, pues dado este hecho, se propició y realizó una reflexión con todo el cuerpo docente en relación a la falta de compromiso, desinterés y motivación que se suscito durante este y los talleres anteriores. Ante esto los docentes emitieron de manera intermitente una serie de reflexiones y participaciones de mayor amplitud y profundidad.

Tabla 5. Análisis de datos del quinto taller: estrategias de enseñanza-aprendizaje.

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	V	NC	EFEECTO
1	P	R	P	R		PRPR
2	P	R	P	R		PRPR
3	P	R	P	R		PRPR
4	P	R	P	R		PRPR
5	P	R	P	R		PRPR
6	P	R	P	R		PRPR
7	P	R	P	R		PRPR
8	P	R	P	R		PRPR
9	P	R	P	R		PRPR
10						
11	P	R	P			PRP
12	P	R	P			PRP
13	P	R	P			PRP
14	P	R	P	R		PRPR
15	P	R	P	R		PRPR
16	P	R	P			PRP
17						

En el taller 6 la mayoría de los profesores se ausentaron, el motivo fue una salida de tipo voluntario que cada profesor organizó con su grupo de alumnos. El nivel de participación y reflexión de los profesores se vió reducido por la razón antes mencionada, no obstante algunos profesores mostraron una mayor participación y reflexión en este taller debido a que no estuvieron compañeros con los que no mantenían buenas relaciones, a pesar de que la mayoría de los docentes no se encontraron presentes en el taller, los que participaron parecían mantener buena relación entre ellos, así que el tiempo de receso del taller se vio largamente prolongado, no atendiendo a la sugerencia de reiniciar con las actividades lo más pronto posible, por lo que se tuvo que apresurar las actividades que se implementaron.

Tabla 6. Análisis de datos del sexto taller: la producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.

<i>SUJETO</i>	<i>CIT</i>	<i>CFT</i>	<i>CMPT</i>	<i>V</i>	<i>NC</i>	<i>EFECTO</i>
1	P		P	R		PPR
2	P	R	P	R		PRPR
3						
4						
5						
6						
7						
8	P	R	P	R		PRPR
9	P	R	P	R		PRPR
10						
11						
12						
13	P		P			PP
14						
15	P	R	P	R		PRPR
16	P		P	R		PPR
17						

En el taller 7 y último que se aplicó en ciclo escolar, la participación y la reflexión de los docentes fue muy poca, argumentando de manera previa a la aplicación del taller que este no debía de durar más de dos horas, puesto que todos tenían que entregar calificaciones y atender a las festividades de la escuela. El grado de participación y reflexión disminuyó en parte al clima de tensión que se había generado entre algunos docentes y de éstos con el psicólogo educativo, a raíz del quinto taller, ya que en el taller 6 no estuvieron presentes. Otro factor que incidió en la disminución de la participación y la reflexión fue que los profesores debían dedicar cierto tiempo del taller para tratar de manera colectiva aspectos relacionados con su situación laboral, esto lo realizaron durante el receso del taller dedicándole bastante tiempo y renegándose a continuar con las actividades del taller.

Tabla 7. Análisis de datos del séptimo taller: resolución de problemas matemáticos.

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	V	NC	EFECTO
1	P	R		R		PRR
2	P	R	P	R		PRPR
3	P	R	P	R		PRPR
4						
5	P			R	I	PRI
6	P	R		R		PRR
7	P					P
8	P					P
9	P	R		R		PRR
10						
11						
12						
13				R		R
14	P		P	R	I	PPRI
15	P	R	P	R		PRPR
16	P					P
17						

En el último taller se llevó a cabo una evaluación general de los profesores que participaron en los talleres realizados durante el ciclo escolar, por medio de una autoevaluación, retomándose además las informaciones obtenidas en los talleres anteriores.

Tabla 8. Análisis de datos del ciclo de talleres

SUJETO	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3	TALLER 4	TALLER 5	TALLER 6	TALLER 7	A	EFECTO TOTAL
1	PRP	PRP	P	PP	PRPR	PPR	PRR		PRPPRPPPP PRPRPPRPRR
2	PRP	PRP	PRP	PRP	PRPR		PRPR	R	PRPPRPPRPPR PPRPRPRPRPR PRR
3	PRP	PRP	PRPI	PRP	PRPR		PRPR	R	PRPPRPPRPIPRP PRPRPRPRR
4	PRP	PRP	P	PRP	PRPR				PRPPRPPRPPR PR
5	PRP	PRP	PRP	PP	PRPR		PRI		PRPPRPPRPPPP PRPRPRI
6	PRP	PP	P	PRP	PRPR		PRR		PRPPPPRPPPR PRPRR
7	PRP	PRP	PRPI	PRP	PRPR		P		PRPPRPPRPIP RPPRPRP
8	PRP	PRP	P	PP	PRPR	PRPR	P		PRPPRPPPPPR PRPRPRP
9	PRP	PRP	P	PP	PRPIR	PRPR	PRR		PRPPRPPPPPP RPIRPRPRPRR
10	P				R				PR
11	P			PP	PRP				PPPPRP
12	PRP	P		PP	PRP				PRPPPPRP
13	PRP	R		PP	PRP	PP	R		PRPRPPRPPPR
14	PP	PP	P	PRP	PRPR		PPRI		PPPPPRPPR PRPPRI
15	PRP	PRP	PRP	PRP	PRPR	PRPR	PRPR	R	PRPPRPPRPRP PRPRPRPRPR RR
16	PRP	PRP	P	PRP	PRP	PRP	P		PRPPRPPPR PPRPPRP
17	PRP	RP	P						PRRPP

A través de las matrices o tablas se pudo observar que la investigación del docente sobre su práctica educativa fue muy limitada y prácticamente nula a excepción de 4 profesores con los que se obtuvo de manera momentánea lo que se pretendió fuera de manera permanente.

Como se había mencionado y explicado anteriormente, las causas por las que los talleres de formación permanente no tuvieron el efecto esperado obedecieron a variadas razones desde las de tipo intra e interpersonal de cada docente, como a circunstancias a las que se enfrenta cada profesor, las distancias de un trabajo a otro, sus responsabilidades familiares y demás concepciones propias de cada ser humano, a esto se agregó un común denominador general en la mayoría de ellos como las dobles plazas de trabajo, pues 16 de los 17 profesores que participaron en el desarrollo del proyecto cuentan con ellas. Estas funcionaron y funcionan como un impedimento para tener una participación amplia en proyectos de este tipo siendo fuentes del cansancio y hasta antipatía por la tarea educativa.

El papel tradicional del impartidor de cursos o el capacitador de docentes se consideró una razón más por la que los profesores delegaron al psicólogo educativo en su mayoría el trabajo concerniente a la investigación, diseño e implementación de los talleres, esto a pesar de que en varias ocasiones se les remarcó la importancia de su implicación en este proyecto, pues si en verdad se quería cambiar algo, los profesores tendrían que asumir el compromiso realizado en un principio.

La mayoría de los profesores observaron y aceptaron al psicólogo educativo como un integrante más del grupo, sin embargo, esto influyó en la disminución del nivel de participación y reflexión así como del compromiso realizado conforme aumentó la misma confianza con los profesores.

Cuando los talleres son vistos por los docentes como una obligación laboral y no son vistos como un compromiso personal y profesional impide la continuación

efectiva de una actualización o formación permanente, pues según lo observado a algunos docentes no les interesó este aspecto, ya que su solidez económica, el cansancio y su permanencia como profesores durante varios años dificultaron la concreción de este proyecto.

Después del taller 7 se tuvo pensado realizar un octavo taller, pero por las condiciones antes descritas esto ya no fue posible, así que la generación de nuevos resultados ya no tuvo lugar en este proyecto, pues para el siguiente ciclo escolar ya no se tenía el compromiso de los talleres, de esta forma se finalizó con la investigación, pues los profesores ya no mostraron interés por continuar con su proceso de formación permanente por iniciativa propia.

Dentro de esto, se encontró un aspecto positivo aunque no generalizable en todos los participantes de este proyecto que favoreció la participación, reflexión, en algunos casos la investigación por parte de los profesores, que fue la aceptación de sus temores, necesidades y demandas. Los profesores fueron y son conscientes de sus carencias y limitaciones, eso se consideró un paso fundamental para poder contemplar la existencia de una posibilidad de un reajuste en su práctica educativa.

Dentro del *tercer eje* se encuentra el análisis del papel del psicólogo educativo como guía o apoyo para favorecer la formación de los profesores de educación primaria en servicio.

Cuando los profesores identificaron la problemática planteada tomaron la decisión de pedir el apoyo del psicólogo educativo, este fue observado como un profesional de la educación que podía apoyarlos en su proceso de formación permanente.

La visión del cuerpo docente no fue equivocada, sin embargo, las expectativas depositadas en el psicólogo educativo con respecto a su función dentro del

proyecto fueron muy difíciles de cambiar debido a que los profesores esperaban que este participante fuera el mayor protagonista del proyecto, por el contrario las expectativas del psicólogo educativo fueron de manera inversa. En reiteradas ocasiones el psicólogo educativo hizo la invitación a los profesores para que estos asumieran un compromiso mayor con el proyecto, pues desde esta óptica el compromiso de los docentes era mínimo, en cambio ellos no pensaron de igual forma argumentando que antes y durante los talleres estaban asumiendo dicho compromiso. Como puede verse existieron dos puntos de vista distintos.

El punto de vista de los profesores pudo apelar a la nueva forma de trabajo de este psicólogo educativo pues los profesores se encontraban acostumbrados a que los protagonistas eran quienes impartían los talleres siendo éstos personas ajenas a la institución.

Los factores que influyeron de forma negativa para que los talleres de formación permanente no tuvieran el efecto deseado en los profesores fue la figura inexistente del psicólogo educativo dentro de la estructura escolar a falta de una posición de jerarquía formal dentro de la institución, esto se observó al existir la falta de compromiso con las actividades del proyecto. En algunas ocasiones el inspector de la zona a la que pertenece la escuela realizaba algunas supervisiones de manera breve en los talleres y los profesores simulaban radicalmente un interés por las actividades expuestas.

El contacto inicial con los profesores como servidor social influyó para que al proyecto no se le diera la seriedad que merecía, aunado a esto existieron las reticencias de algunos profesores ante una persona más joven que ellos.

Tener una formación distinta o ser universitario representó una amenaza a su larga experiencia, pues confrontaron y cuestionaron sus conocimientos y prácticas en el aula con los nuevos esquemas y opiniones de una persona con formación diferente a la de ellos.

De forma paralela a esto, se tergiversó el compromiso profesional con las relaciones personales, pues al permanecer demasiado tiempo en el contexto el papel de apoyo y guía del psicólogo educativo se vio mermado por la amistad hecha con algunos profesores, los cuales ya no asumían la misma responsabilidad justificando sus acciones al contarle al psicólogo educativo sus problemas personales en alguna plática.

A pesar de que se trató de mantener la objetividad de la investigación, los profesores no lo hicieron y buscaron en el psicólogo educativo un apoyo de tipo emocional, esto principalmente en los profesores de sexo femenino, los profesores de sexo masculino buscaban hacer participe al psicólogo educativo de la comidilla que se generaba en la escuela aunque en ocasiones comentaban sus inquietudes laborales.

En otro extremo, se encuentran las diferencias o discusiones surgidas con algunos profesores surgidas a raíz del crecimiento de esa confianza derivada de los hechos antes mencionados.

Las malas relaciones existentes entre la plantilla docente dificultaron la cooperación y participación generando la apatía y cotilleo por parte de los participantes dentro de los talleres.

Las experiencias y aprendizajes obtenidos por el psicólogo educativo en este proyecto fueron muy enriquecedoras ya que las investigaciones, participaciones y reflexiones generadas en este proyecto, no les pertenecieron únicamente a los profesores implicados sino también al psicólogo educativo, permitiéndole sumergirse también dentro de un proceso de formación permanente, esto represento al mismo tiempo una reafirmación profesional del psicólogo educativo para emerger como un profesional de la educación que puede contribuir a su transformación, ya que un proceso de formación permanente puede llevar a la

reformulación de un nuevo proyecto, a partir de la consideración de experiencias como esta.

A continuación se agregan parte de las observaciones registradas en un diario de campo, estas observaciones describen las situaciones que se generaron durante el proceso de la puesta en práctica del proyecto entre el psicólogo educativo y el cuerpo de profesores junto con el director de la escuela.

Primer taller: “Dificultades de la coordinación visomotora”

Uno de los profesores que me solicitó el apoyo, me condujo con el director para informarle acerca de los planes que se tenían y saber su opinión al respecto, al director pareció agradaarle la idea y dio la aceptación de mi colaboración y apoyo en los talleres que se realizarían durante las juntas de consejo técnico de cada mes, deseándome mucha suerte y poniéndose a disposición para la realización de dichos talleres. Así se acordó que días previos al taller se realizaría una entrevista con él, para conocer algunos detalles en relación con la puesta en marcha de las acciones de los talleres de actualización.

Posteriormente se visitó al director en la dirección del plantel para acordar la fecha y hora en que se realizaría la entrevista. El día de la entrevista el director me dio la bienvenida, se le informó el objetivo de la misma y el tiempo aproximado de duración, durante el desarrollo de la entrevista mostró amabilidad, disponibilidad y tranquilidad, al término de la entrevista, el director me entregó el cronograma de fechas y temas de cada uno de los talleres que se iban a realizar. Después de esto procedí hacer una revisión del lugar en donde tendrían desarrollo los talleres de actualización, al concluir con esto me retire de la escuela.

En los días siguientes me dediqué a la investigación, diseño y preparación del primer taller, a la par de esto se realizó la aplicación de un cuestionario

diagnóstico a todos los profesores de la escuela para que lo contestaran con tiempo suficiente y lo entregarán el día de la realización del taller, pase a cada salón de los maestros y les comente brevemente en que consistía este cuestionario, algunos hacían comentarios favorables de interés, otros sólo se mostraban desconfiados y al respecto no comentaban nada, sólo se limitaban a recibir el cuestionario, así me dirigí con los dos profesores que eran los encargados de la realización de ese taller, los cuales acudieron a mí durante algunos momentos en los que me encontraba dentro de la escuela para ponerse en la disposición de cooperación y coordinación para la puesta en práctica del primer taller, los profesores 1 y 6 mostraban interés por trabajar en equipo conmigo, así es que platicamos y acordamos que lo más importante era lograr un trabajo en conjunto en el cual su participación sería fundamental para lograr los propósitos de los talleres, los profesores y yo quedamos de común acuerdo que investigaríamos sobre el tema del taller y en cuanto tuviéramos la información nos reuniríamos para proponer la forma en que la trabajaríamos.

Al cabo de unos días nos volvimos a reunir los profesores y yo para determinar que información sería de utilidad en el desarrollo del taller, pero los profesores me informaron que no habían tenido tiempo para investigar, pero que lo iban hacer, así que me pidieron que por favor me encargará personalmente de la organización del taller y ellos colaborarían con los materiales que se requerirían para su implementación y que si tenían tiempo, me apoyarían con información y en su caso con alguna intervención.

Una semana antes me reuní de nueva cuenta con los profesores para comentarles acerca de los avances que tenía del taller, los profesores volvieron a comentar que no habían podido investigar sobre el tema y que su intervención en el taller consistiría únicamente en animar a los demás profesores a que participarán en las actividades que se realizaran, puesto que no se sentían preparados para intervenir de manera expositiva en relación con los contenidos.

Ese día les entregue la lista de materiales que serían necesarios en las actividades que se realizarían en el taller, los profesores y yo quedamos en reunirnos un día antes del taller para afinar los últimos detalles, dudas y horario del taller.

Un día antes del taller me reuní con los profesores y me daban la noticia de que por casualidad encontraron a la persona que les había dado anteriormente algunos talleres y que a ellos les parecía bien que me coordinara con él para que los dos impartiéramos el taller, desde luego que al recibir esta noticia me quede sorprendido, perplejo y azorado pues me parecía que el trabajo que se había hecho durante ese tiempo no se llevaría a cabo como se tenía planeado, en ese momento la persona de la que me hablaban los profesores se presentó en el salón en donde platicaba con los maestros y éstos me lo presentaron, informándole a este último lo que se pretendía, los profesores se retiraron y nos dejaron para que nos “coordináramos” para el taller, esta persona y yo después de platicar por unos momentos acordamos que no podíamos trabajar juntos debido a la distinta forma de trabajo de cada uno, esto se le informó a los profesores y éstos le comunicaron que le agradecían su intención pero que yo daría el taller debido a que ya se tenía planeado desde el inicio y que ellos se comunicaban con él para otra ocasión, de esta forma las intenciones de los profesores de que ambas personas impartiéramos el taller no se llevó a cabo.

No mostrando mi disgusto por lo anterior para no afectar las relaciones que comenzaban con los profesores, sólo acordamos la hora del taller, que sería al día siguiente, revisamos que estuvieran los materiales que se necesitarían y enseguida me retiré.

Al día siguiente se puso en práctica el primer taller de ocho (así se planeó en un principio) que se realizarían de manera mensual, el director me dio la bienvenida, me deseó mucha suerte y me presentó nuevamente con toda la plantilla docente informándoles el motivo de mi presencia y lo que se pretendía, por mi parte me

presenté y les comuniqué la importancia de su participación, colaboración y el trabajo en equipo, tratando de que expusieran de manera verbal sus puntos de vista y creando una sensibilización respecto a las actividades que se desarrollarían en ese momento y de manera posterior. Su actitud aunque reservada y tímida, era aceptable, de esta forma se dio paso al desarrollo del taller.

Al terminó del taller se les pidió a los profesores de manera muy atenta y gentil que por favor entregarán sus cuestionarios que se les habían entregado con anterioridad, de estos sólo la mitad los entregó, los demás profesores sólo salían del salón cuando se les pidió el cuestionario, a lo cual les reitere de nueva cuenta la importancia de ese cuestionario y que esperaba que en el transcurso de la semana me lo entregarán, lo cual no fue así.

Segundo taller: “La producción de textos en la escuela primaria”

Al terminar el taller, se acercó a mí el maestro 13, encargado de la preparación del segundo taller que se llevaría a cabo el próximo mes, el motivo por el cual se acercaba era para comentarme acerca de que se le proporcionará el apoyo de mi parte para la implementación del próximo taller, ante esto le respondí que contaba con mi apoyo y que por lo pronto investigáramos acerca del tema y que en una semana aproximadamente nos reuniríamos para ponernos de acuerdo.

Al comenzar con la planeación y diseño de este segundo taller me dediqué a indagar sobre el tema, después de una semana el profesor y yo nos reunimos para platicar sobre el taller. El maestro me decía que no había tenido tiempo de investigar porque estaba encargado de la asociación de padres de familia y que tenía muchas cosas pendientes, pero que la próxima semana seguramente debía tener algo de información, añadió que el taller también era responsabilidad de otro profesor que por motivos personales no había ido durante esos días pero que en cuanto éste se apareciera le comentaría para que también contribuyera al diseño y

desarrollo del taller; yo le comenté al maestro que recordará que su participación y la de los demás maestros en la planeación y desarrollo de los talleres era esencial si en verdad se querían realizar las cosas de manera eficaz, el profesor sólo me dijo que no me preocupara por eso y que la siguiente semana nos volviéramos a reunir.

A la siguiente semana nos volvimos a reunir a la hora de salida de los niños en el salón del maestro él cual me dijo que ya había investigado sobre el tema, pero que no había podido leer completamente por los asuntos pendientes con los padres de familia y otras actividades de su segunda plaza de trabajo, me mostró la información y comentó que pronto la terminaría de leer y que le había sacado copias para que pudiera leerla yo también, de este modo yo le mostré la información que había indagado con anterioridad y realizamos un intercambio de información, el profesor dijo que ya no tendría tiempo de leer lo que yo había investigado, que por favor yo me encargara ya de la selección de la información y preparación de actividades para el taller, pues él estaba muy ocupado, pero que se encargaría de buscar al otro profesor para que contribuyera con algo, para el taller, esto lo comentaba de manera molesta, diciendo que él si se preocupaba por la actividad no como su compañero al cual parecía no importarle, de esta forma quedamos en reunirnos unos días previos al taller para concretar las acciones a realizar.

Durante esta semana dos maestros más me enviaron su cuestionario que no habían entregado y que se les pidió al término del primer taller, esto lo hicieron por medio de un alumno.

Tres días antes de la fecha del taller, el profesor y yo nos volvimos a reunir, le pregunté si había leído la información que le di, y respondió que no, le pregunté de nuevo que si terminó de leer la información que investigó y que me proporcionó y también contestó que no, pero que le dijera qué materiales se iban a ocupar para que se encargara de conseguirlos, le contesté que para esto me gustaría que

revisáramos brevemente la información y actividades que creía yo eran las más convenientes y me dijo que no me preocupara por eso que lo que yo decidiera estaba bien, ante esto le contesté que no se trataba de eso sino de que él también participara en la implementación de las actividades, a lo que sorprendido se quedó callado un momento y me dijo que no iba a poder por la falta de tiempo para prepararse, que el otro maestro encargado también de la preparación del taller ya había llegado, que lo fuéramos a ver en ese momento, para saber “que onda con el” esto diciéndolo de manera molesta, así nos dirigimos al salón del maestro 9, el cual estaba calificando algún ejercicio de los niños en ese momento, el maestro 13 le dijo al maestro 9 que; “que onda con lo del taller”, el maestro se quedó callado un momento y respondió que no había podido ocuparse de eso pero qué le dijéramos que tenía que hacer o cómo podía ayudar, a lo que el maestro 13 en un tono no muy amable le contestó que nosotros ya habíamos hecho algo y que si él había hecho lo mismo a lo cual el maestro 9 contestó que no, porque no se había acordado.

Yo le comenté al maestro que podía revisar la información y las actividades que se tenían planeadas, que le pidiera al maestro 13 que le proporcionara la información seleccionada que hasta el momento se tenía del taller, y que así mismo él podía contribuir con algunas actividades o información que considerara necesaria, a lo que respondió que sí, que él lo haría y que el día del taller nos veíamos unas horas antes para afinar algunos detalles.

El maestro 9 comentó al maestro 13 que hacían falta algunos materiales, que se pusieran de acuerdo los dos para ver quién iba a traer unos y otros, los maestros se repartieron la lista de materiales y nos retiramos del salón del maestro 9, posteriormente el maestro 13 me comentó que el maestro 9 “se hace el que no se acordó, lo hizo a propósito para no hacer nada, así es, es un conchudo, ya de pérdida hubiera traído todos los materiales”, ante esto contesté que tal vez él no había podido hacerlo por algunas razones que desconocemos, pero que tal vez lo

haría en el poco tiempo que le quedaba, que confiáramos en él, el maestro 13 sólo hizo una mueca de desconfianza.

El día del taller nos reunimos dos horas antes del inicio del taller el profesor 13, el profesor 9 y yo, primeramente revisamos que la lista de materiales estuviera completa y así lo fue, enseguida pregunté a ambos profesores si alguno había investigado una información o actividad en especial con la que quisiera participar o poner en práctica durante el desarrollo del taller, a lo cual ambos contestaron que no y se quedaron callados, después pregunté si los dos habían leído la información que les había entregado a lo cual ambos contestaron nuevamente que no, ante estas negativas no hice ningún gesto de desagrado, sin embargo, era algo que estaba sintiendo, les comenté de qué forma les gustaría participar, el maestro 13 dijo que él no quería participar directamente durante el taller que sólo le gustaría leer algunas actividades, el maestro 9 comentó que animaría a sus compañeros a participar, y que él también tendría iniciativa en participar en las actividades para que los demás lo hicieran, yo les comenté que me gustaría que tuvieran una mayor participación o periodos más prolongados de la misma, pero ellos insistieron en que no estaban bien preparados para hacerlo y que mejor yo me encargara de ello, que ellos me apoyarían en lo que pudieran, de este modo pasamos al aula en donde se llevaría a cabo el segundo taller.

Tercer taller: “Las técnicas y habilidades de estudio”

Unos días después del segundo taller, se acercaron a mí los profesores 7 y 3 los cuales acudieron con el fin de ponerse en la mejor disposición de cooperación para la realización del tercer taller, pues ellos eran los encargados de realizarlo, los profesores me comentaron su inquietud respecto a la forma en que prepararíamos el taller, les respondí que esto era una labor de conjunto o equipo de la cual todos teníamos que colaborar como habíamos quedado en un principio, los profesores lo tomaron de buena manera y me comentaron que pensaban que primero debíamos investigar sobre el tema, yo les respondí que sí, pero que en

verdad nos comprometíamos a hacerlo, pues en ocasiones sólo se decían las cosas sin concretarlas, los profesores respondieron que en cuanto tuvieran información acudirían a mí para platicar sobre el tema y como lo íbamos a presentar durante el taller.

Al cabo de una semana los profesores y yo nos reunimos a la hora de la salida de los niños en un pequeño salón, los profesores me mostraron la información que habían investigado, yo les mostré la que había obtenido y así intercambiamos información, revisando lo que se había investigado, los profesores y yo llegamos al acuerdo de que debíamos leer con más detenimiento la información y seleccionar la que nos pareciera más importante para comentarla y saber qué es lo que se trabajaría en el taller.

A la siguiente semana los profesores acudieron a buscarme a la hora del recreo de los niños para saber si a la hora de la salida podríamos reunirnos para platicar acerca de la planeación del taller, yo les respondí que sí, posteriormente nos reunimos a la hora de salida de los niños, los profesores me mostraron la información que les había parecido interesante y que ellos habían seleccionado, yo la revisé y les cuestioné el porqué de la selección de esa información, los profesores y yo comenzamos a platicar sobre los temas de la información, fomentándose un clima agradable de trabajo que permitía el análisis e intercambio de ideas, al final los profesores dijeron que ellos se comprometían a capturar y darle formato impreso al material de trabajo del taller y que nos reuniríamos en unos días para diluir algunas dudas y saber el momento en que cada uno de nosotros iba a intervenir durante el taller.

Unos días después los maestros 3, 7 y yo nos reunimos para determinar el grado de participación de cada uno en el taller, los maestros me propusieron empezar con una dinámica de rompimiento de tensión que ellos desarrollarían, yo con una sonrisa les dije que me parecía perfecto, el profesor 3 se mostraba más entusiasta, pero comentaba que; “a ver como nos va, pues los compañeros como

nos van a ver a nosotros participar, luego no ponen atención o empiezan con sus caras”. El profesor 7 me decía; “no sé si ya te diste cuenta, pero la escuela esta dividida en dos bandos, los que tenemos poco de haber llegado aquí y los que siempre han vivido aquí.” Ante esto respondí que “para que esto no suceda propongo que los tres intervengamos todo el tiempo durante el taller y nos auxiliemos en el momento en que alguno de nosotros se le olvidé algo o se le dificulte contestar ante el grupo de profesores, además debemos hacerlos participar a todos, pues el taller no debe girar en torno a nosotros tres únicamente”. Los profesores aunque se mostraban desconfiados con una sonrisa dijeron que sí, enseguida proseguimos a ordenar las actividades que se desarrollarían en el taller y quien intervendría en cada actividad, después revisamos la lista de materiales que necesitábamos y quedamos en reunirnos un día antes del taller para saber si la lista estaba completa o si teníamos alguna duda.

Un día antes del taller los profesores y yo nos volvimos a reunir y revisamos que la lista de materiales estuviera completa, me mostraron el material de trabajo impreso, lo revisamos y comentamos algunas dudas y cómo íbamos a presentar las actividades, nos retiramos y nos volvimos a ver al día siguiente.

Al inicio del desarrollo del taller, se generaba un clima favorable de participación, pero poco a poco conforme los maestros 3 y 7 tenían más participación, los maestros participantes se mostraban incrédulos ante las participaciones de los profesores 3 y 7, al punto de que llegaron a contradecirlos en algunos aspectos, tuve que mediar entre ambas partes, cuando los maestros 3 y 7 pedían la participación de los maestros participantes éstos difícilmente lo hacían y en ocasiones tardaban mucho en hacer las actividades.

Cuando nos encontrábamos realizando una actividad llego una persona, dueña de la librería más grande de la zona, haciendo promoción de las ultimas novedades educativas para maestros de primaria, el director con albricias pidió a los

profesores 3, 7 y a mí interrumpir un momento para escuchar al señor vendedor, ese momento se prolongó aproximadamente 40 o 45 minutos en los cuales los maestros parecían poner demasiada atención por los descuentos que les ofrecían, los profesores 3, 7 y yo nos mirábamos mostrando un descontento por el tiempo que se estaba perdiendo, el profesor 3 comentó que si decíamos algo al respecto el director se podía molestar y que era mejor esperarnos, así el señor de la librería se marchó y cuando pretendíamos continuar entró el inspector de zona, el cual al mismo tiempo dijo: “ya es muy tarde para estar aquí, ya vamonos”, pasó lista a los maestros que se encontraban y se retiró.

Ahora los maestros participantes se encontraban más inquietos, por lo que el inspector les había dicho, manifestando que ya se querían ir, pues ya era muy tarde y en realidad así lo era pero debido a los sucesos descritos anteriormente, así que solamente se procedió a realizar la evaluación de lo que se había trabajado y nos retiramos, no sin antes mencionar al grupo de profesores participantes que este taller se había logrado gracias a la investigación y el trabajo en conjunto de los maestros 7, 3 y yo, algunos maestros hacían muecas de desagrado ante esto, después nos retiramos.

Cuarto taller: “Registros de información”

Unos días después del tercer taller me dirigí al salón del profesor 15 y 16 quienes eran esposos y eran los encargados de la preparación del cuarto taller, me dirigí a ellos porque espere a que me buscaran para observar su interés pero al transcurrir una semana y no saber algo de ellos fui a buscarlos, cuando llegué al salón del profesor 15 se encontraba con el 16, esto fue a la hora de recreo, los saludé y les informé que venía con el fin de saber cómo íbamos a preparar el siguiente taller, a lo cual ambos sorprendidos dijeron: “queeee...¿cuál taller?”, ahora el sorprendido fui yo, al percatarme que los maestros no estaban ni enterados de que les tocaba preparar el cuarto taller, para el cual faltaban 3 semanas, rápidamente el profesor 15 sacó de un estante el cronograma de las fechas de los talleres y al darse

cuenta de que a ellos les tocaba el siguiente, el maestro 15 dijo “¡ay! , ni nos habíamos dado cuenta, no sé, ¿qué vamos hacer?, 16 porque no me habías dicho nada.” El profesor 16 respondió: “yo también no me acordaba.”

Ante esto les sugerí que nos pusiéramos de acuerdo en el día en que podríamos reunirnos para acordar la preparación del taller, el maestro 15 me respondió “Mira la verdad nosotros casi no sabemos de eso y no tenemos mucho tiempo para ocuparnos de esto, yo trabajo por Vallejo en las mañanas en una secundaria y el profesor 16 también tiene doble turno y vivimos muy lejos, hasta Cuernavaca, entonces la verdad queríamos pedirte que tú te encargaras de la preparación de este taller, nosotros te apoyamos con los materiales que tu necesites, además tu lo haces muy bien, es mejor que nadie intervenga, así como la otra vez que los maestros lo hacían, ni se les entendía nada, mejor tu solito y te ponemos más atención.”

Yo le contesté al maestro 15 que no se trataba de que yo realizara todo y que la participación de las maestros en el taller anterior me pareció correcta, pues esto era una labor de equipo y no sólo de una sola persona, que si queríamos que los talleres funcionaran en verdad como un cambio, debíamos hacer aunque sea un pequeño esfuerzo, el profesor 15 se quedó callado un momento y después dijo que tratarían de hacerlo, pero que era mejor que yo me encargara de todo. El profesor 16 sólo se dedicaba a escuchar y al último sólo comentó que era muy difícil que pudieran ayudar de otra forma pero que lo intentarían.

Cabe mencionar que sus negativas de participar en el diseño y desarrollo del taller fueron en un tono tranquilo y amable.

Al cabo de una semana propicié un encuentro en el patio de la escuela con el director con el fin de comentarle de manera sutil y amable que parecía que los profesores se encontraban muy atareados y que sería bueno que él los motivará para estimular un poco más a su participación en el diseño y desarrollo de los

talleres y que podríamos lograrlo si él contribuía de la misma forma, a lo que me contesto: “Hijóle eso si está un poco difícil porque en estos días, estoy reuniendo una documentación que me están pidiendo las autoridades, porque estoy viendo lo de mi jubilación, pero con mucho gusto les comentaré a los profesores que necesitamos de su participación en esto.”

Así traté de acercar al director a participar en el diseño y desarrollo del taller y por medio de esto que los maestros se comprometieran un poco más con el proyecto, pero ante estos hechos sólo quedaba seguir intentándolo por medio de otras alternativas que más tarde emplearía.

Una semana antes del taller el profesor 15 fue a visitarme en el área en que me encontraba, para enterarse de cómo iba la preparación del taller a lo cual le respondí que todo iba bien, pero que iría mejor si tuviera su apoyo, el profesor 15 sonrió apenado y de buena manera contestó que lamentaba el no poder hacerlo por la carga de trabajo que tenía, pero que él y el profesor 16 tratarían de participar durante el taller y animar a los demás compañeros a hacerlo, enseguida me pidió la lista de los materiales que se necesitarían, se la entregué y se retiró diciendo que nos veríamos el día del taller.

El día del taller el profesor 15 llegó momentos antes del inicio de este y me comunicó que él quería contribuir con una dinámica de rompimiento de tensión al inicio del taller, le contesté sonriendo que me parecía perfecto.

Cabe resaltar que el director no estuvo presente en este taller porque según dijeron los profesores estaba tramitando unos documentos.

Quinto taller: “Estrategias de enseñanza-aprendizaje”

A la siguiente semana de haber transcurrido el cuarto taller me encontré en el patio de la escuela al profesor 9, al que saludé y con el cual entablé una conversación, esta conversación comenzaba con algunas cuestiones superficiales, comentábamos que ya teníamos hambre y cosas por el estilo, poco a poco comenzamos hablar de lo que pasaba en los talleres y el profesor decía al respecto que “existen muchas causas por las cuales a los maestros les vale madre los talleres, muchos ya no quieren saber nada de la escuela, nada más vienen a firmar y se hacen güeyes, la verdad es que casi a nadie le interesa actualizarse, no sé cómo es que hay maestros que tienen doble plaza y luego todavía con grados diferentes, ni tiempo tienen de planear sus clases.

Así como el profesor 13 que únicamente se dedica a gritarles a los niños, yo ya le dije que no les grite, pero no hace caso, allá él, yo también antes les gritaba y hasta les pegaba, a pero eso, porque a nosotros así nos enseñaron, antes que estrategias de aprendizaje ni que nada, la mejor estrategia era la varita, con esa si se aprendía no como hoy, pero ahora ya sabemos que no solamente se aprende así, sino que de veras existen muchas formas, además los niños crecen y después te los encuentras en las calles, te hablan y te acuerdas de cómo los trataste.

A mí me gustaría que algún día me hicieran un juicio todos mis alumnos ya grandes y me dijeran si aprendieron o no y me dijeran todo lo que sienten, no me importaría si me gritaran o me dijeran groserías, ahora yo ya les dejé a mis alumnos más libertad que antes, ya los comprendo más, los dejo que expresen su enojo o su alegría, pero bueno ya es de cada quién si cambiamos o no.

El sindicato es una mafia muy grande, favor que pides favor que pagas y no sabes con que lo vas a pagar, por eso hay muchos maestros que nada más vienen hacerse...la verdad pendejos, no los corren porque son amigos del inspector o del supervisor.”

Al escuchar al maestro 9 me quedé sorprendido, pero sin dar muestra de ello le respondí que daba gusto escuchar a alguien que reflexionaba acerca de lo que pasaba en la educación y que ese era el primer paso que podíamos dar, que él no declinara en lo que pensaba y tratándolo de motivar le dije que ojalá muchos maestros reflexionarán un poco para poder cambiar y no caer en la rutina, el profesor 9 se despidió enseguida y se marchó a su salón.

En esa semana acudió a mí el profesor 11, un maestro el cual es muy serio, muy pasivo durante los talleres en los cuales se le invitaba a participar de manera voluntaria y amable, pero era algo a lo que no hacía caso, este maestro difícilmente se integraba y participaba con sus demás compañeros, siempre mostró muecas de desagrado y verbalmente su incredulidad y apatía durante los talleres.

El profesor 11 llegó me saludó y enseguida me dijo “jóven, mire, yo vengo a pedirle por favor su ayuda para el taller que viene, pues me toca hacerlo sólo, yo tengo a mi hermana muy enferma y tengo que estar al pendiente de ella, entonces no puedo ayudarle con esto, yo sé que tenemos que hacerlo pero en estos momentos no puedo.” Yo le pregunté al maestro porque sólo él tenía que prepara el taller y no con algún compañero y decía que él no estuvo presente durante la formación de los equipos de trabajo y por tal motivo lo dejaron a él solo, que le había tocado con una maestra pero que esta dejó de venir enseguida de haber iniciado el ciclo escolar, reiterándome una vez más qué por favor le ayudará.

Yo le respondí no con mucho gusto, que lo haría pero que se trataba más bien de un apoyo pues el trabajo debía ser en conjunto, pero que no habría problema que esperaba que en cuanto tuviera él un poco de tiempo disponible nos pusiéramos en contacto para platicar al respecto. El profesor 11 sólo dijo que estaba “bien” y se marchó.

Unos días después el profesor 15 se dirigió a mí, para comunicarme que la hermana del maestro 11 había fallecido y que por tal motivo éste no podría colaborar en la preparación del taller y que le había encargado a ella que por favor me dijera que lo sentía mucho no poder ayudarme y enviándome una disculpa, yo le comenté en forma amable al profesor 15 que el maestro 11 ya no podía ayudarme, pero que si él y otros compañeros querían hacerlo no tenía inconveniente alguno, el profesor 15 contestó de buena manera diciendo: “La verdad andamos a las carreras, yo no te puedo ayudar si no con mucho gusto”, y así el profesor 15 salió del salón donde nos encontrábamos.

El día del taller, había menos de la mitad de los profesores, los que estaban presentes comentaban que tenían un problema con el inspector y por esa causa los demás no habían llegado pues aún se encontraban discutiendo en la supervisión de la escuela con el director, el taller llevaba media hora de retraso y los que estaban presentes me comentaban que era mejor que se suspendiera y que esto ya se lo habían comentado al inspector, pero que éste no quiso, así dimos inicio al taller. La mayoría de los profesores llegó después de la media hora de haber iniciado este último, se mostraban inquietos y en ocasiones distraídos, al cabo de una hora, los profesores 13 y 10 dijeron que saldrían un momento, yo les respondí que por favor lo hicieran en cuanto formáramos los equipos de trabajo, los profesores de muy mal modo dijeron: “Ahora resulta que ya no podemos ni salir al patio”. Y no haciendo caso de la sugerencia que se les había hecho salieron del salón. Trate de que mi molestia no se dejara ver, no hice gestos o muecas y seguimos trabajando, al poco rato los profesores regresaron y se incorporaron a los equipos que ya estaban formados.

Enseguida el profesor 4 pidió un receso, el cual aceptamos y añadió “que el receso sea de media hora”, a lo cual de manera amable respondí “si es de media hora, vamos a salir media hora más tarde, que les parece diez minutos”, la mayoría de los profesores decían que no, pero al final aceptaron. Cuando nos incorporábamos todos a nuestros lugares para iniciar de nuevo el taller, faltaba de

hacerlo el profesor 13, a la cual le hice una invitación para que tomara su lugar y contestando de una forma irónica dijo “Ahorita todavía no acabo mis cacahuatitos”.

No pudiendo ocultar mi molestia en la cara por tomar lo que el profesor 13 contestó como una burla a mí y al trabajo expuesto, le contesté: “Si gusta puede hacerlo allá afuera.” El profesor se quedó callado y continuamos trabajando, pasaron unos minutos y el profesor 4 se acercó a mi pidiéndome un momento para hablar fuera del salón a lo cual yo accedí, estando afuera me hizo el reclamo del porqué le había contestado de esa forma a su compañero 13, que no había estado bien, que por favor no lo volviera hacer y que comprendiera que ellos ya se encontraban muy cansados a esa hora y que no podían estar siempre atentos, yo le contesté que por favor pasará al salón y que al finalizar el taller hablaría en general con todo el grupo.

El profesor 4 y yo regresamos al salón, seguimos trabajando, el ambiente se tornaba tenso, finalizamos el taller y al final le dije al grupo que quería hablar con ellos un momento, les comenté que era lo que estaba pasando, que necesitaba que esto fuera un trabajo de equipo como se había acordado al principio y que no se estaba cumpliendo, que para que esto funcionara realmente se necesitaba un mayor compromiso de todos, etc. Algunos profesores empezaron a dar los motivos por los cuales tenían esa actitud durante el taller argumentando que ya estaban muy cansados, pues venían de trabajar en otros lados y lo único que querían era irse, otros comentaban que no entendían nada de los términos que se usaban durante el taller, otros que tenían mucho trabajo y que no podían ocuparse de esto. Otros aceptaban su responsabilidad diciendo que era verdad que faltaba más compromiso, que su obligación era documentarse como profesores, etc, ante todo esto finalice diciendo que acordáramos como les gustaría que se trabajarán los talleres, que dieran propuestas para el próximo taller, a lo cual nadie contestó, sólo el profesor 15 comentó que tal vez les faltaba más tiempo de receso para “despejarnos un poco”, y propuso que fuera de media hora, los maestros

murmuraban yo respondía que estaba bien, con esto terminamos la sesión de ese día.

Enseguida el profesor 15 daba el comunicado de que el Director daba por definitiva su jubilación y que ella estaría a cargo de la escuela por el momento.

Sexto taller: “La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación”

Al pasar el quinto taller, esperé unos días a que los profesores 1 y 2 mostraran interés por participar en el diseño y desarrollo del siguiente taller, como esto no sucedió decidí ir a visitarlos a sus respectivos salones para hablar al respecto, acordé una cita con ellos a la hora de recreo, comencé por platicar de manera amena sin entrar de lleno al tema de la preparación del taller, cuando les hice el comentario ambos dijeron que se encontraban muy ocupados planeando el festival de la escuela (día de la primavera) y que no podrían colaborar en la realización del taller, pero que les informara acerca de los materiales que se necesitarían y ellos se encargarían de eso, que les avisará tres días antes del taller.

Así me dediqué a preparar una vez más yo sólo el taller que se suponía era un trabajo en equipo, en esos días el profesor 15 como representante o director interino de la escuela me fue a ver al área de trabajo en donde yo estaba, comunicándome que esta vez no me podrían ayudar, no porque no quisieran sino porque todos los maestros y ella estaban muy ocupados preparando el festival de la primavera y que después de dicho evento, los maestros se tenían que poner al corriente con su documentación porque saldrían de excursión con sus grupos, me pidió una disculpa y se retiró.

El día del taller sólo estaba la mitad de los profesores, el ambiente se torno agradable para trabajar y se escuchaban comentarios como los siguientes: “Que bueno que nada más estamos nosotros”. “Que bueno que se fueron, ojalá así

estuviéramos siempre”. Era obvio que la mala relación que existía entre el grupo de profesores se dejaba al descubierto afectando de alguna forma su desempeño durante los talleres.

Cuando se hizo el receso hubo comida y hasta bebidas alcohólicas que los maestros llevaron al salón y que consumieron durante el receso, hacían bromas conmigo y se daba una buena convivencia, cuando había transcurrido media hora de receso les pedí que volviéramos a reiniciar el taller, a lo cual se mostraron renuentes y aunque de manera tarda se continuó con el taller.

Séptimo taller: “Resolución de problemas matemáticos”

Una vez trascurrido el sexto taller acudieron a mí los profesores 5 y 14 mostrando un interés por cooperar en la planeación de este taller, mencionaron que tenían algunas ideas de cómo realizarlo pero no lo sabían de forma exacta.

Respondí a los profesores 5 y 14 que una vez más intentaríamos realizar entre todos el taller y que yo les sugería que fueran ellos mismos los que pasaran a cada salón de los demás profesores para informarles que el día del taller debían llevar algún tipo de información referida a la temática del taller, pero que esta información debía estar vinculada a resolver un problema identificado por ellos en su práctica cotidiana y los profesores 5 y 14 estuvieron de acuerdo, así que nos volvimos a reunir un día antes del taller, ellos me mostraron la información que habían investigado a lo cual yo sólo me limite a sugerirles la forma de trabajo mencionándoles que esta vez yo sólo iba a ser un moderador, pues la dinámica para realizar este taller consistiría en que ellos y los demás maestros expondrían la información y problemática investigada, para otorgarles alguna sugerencia.

El profesor 5 estuvo de acuerdo con esto, aunque el profesor 14 comunicaba su falta de habilidad para hablar en público a lo cual tratándolo de motivar le respondí que no se preocupara y que hiciera lo que estuviera en sus manos.

El día del taller los profesores participantes ya se mostraban muy dispersos, a la hora de pedirles su cooperación difícilmente lo hacían, los únicos profesores que habían atendido a la sugerencia previa al taller fueron los mismos encargados de llevarlo a cabo, o sea los profesores 5 y 14, los profesores participantes de manera no amable se justificaban y argumentaban que se encontraban en días de entregar calificaciones y que por esta razón no habían podido cooperar.

Al término del taller el grupo de profesores y yo nos llenamos de agradecimientos, enseguida me retiré lleno de una gran incertidumbre.

Días y semanas transcurrieron en los que perseguí prácticamente a cada profesor para que me entregaran sus cuestionarios, ya que la mayoría de ellos siempre decían estar muy ocupados.

5. DISCUSIÓN

Cuando se propuso de manera colegiada desarrollar un ciclo de talleres de formación permanente fueron muchas las ideas y palabras que se evocaron, todas ellas referidas a un cambio, una innovación o una mejoría que podía obtenerse por medio del supuesto de que los profesores serían susceptibles de generar de manera sustanciosa en ellos el significado de estas palabras. Sin embargo, los resultados obtenidos permiten discrepar sobre el proceso y los beneficios o repercusiones que en el profesorado y en el psicólogo educativo se dieron durante la aplicación de los talleres de formación permanente.

En primera instancia se ponen de relieve las cuestiones y razones por las cuales los profesores no lograron involucrarse totalmente en la investigación, reflexión y acción de su práctica educativa, pues aunque existió la intención de dar lugar a este hecho de parte de todos los participantes, ésta no fue suficiente; de este modo, el proceso de formación permanente de los profesores entendido como lo señalan Sacristán y Pérez (1993), cuando mencionan que el profesor se encuentra constantemente en un proceso de renovación generada por un compromiso tanto personal como profesional y social que puede dar cabida a la reflexión de su práctica educativa, no fue observado en el contexto en el que se llevó a cabo el proyecto, ya que ese compromiso que es propio de la formación se vio socavado por diversas razones de tipo interpersonal como intrapersonal señaladas en algún momento por Coll (1996).

Al poner en marcha el proyecto de talleres de formación permanente se estableció un compromiso con un fin en común, empero ese compromiso pareció ser interpretado de manera distinta por los participantes del proyecto, esta interpretación y compromiso asumidos de manera personal y colectiva, reflejó el significado que tiene y tuvo para algunos docentes su práctica educativa. Se puede decir, que el significado e importancia que cada profesor le da a las acciones de su profesión no son únicamente de tipo personal y profesional, pues

de modo contrario se podría argumentar que el profesor es el único culpable de no querer actualizarse.

Por otro lado, hallamos que aunque algunos profesores trataron e hicieron el esfuerzo para continuar con su proceso de formación permanente, antepusieron razones y justificaciones para no implicarse de manera amplia en el proyecto, las razones expuestas por los profesores son de tipo familiar, laboral, a la que asoma el cansancio y el poco rendimiento, lo administrativo, pues además de la tarea educativa dentro del aula, ésta se suma a las responsabilidades fuera de ella lo que ocasiona un malestar y hartazgo en el docente por desarrollar acciones como las que se llevaron a cabo, este hartazgo que invadió a algunos docentes sobrevino en parte como consecuencia de lo mal estructurado que se encuentra el sistema educativo en general, esto dicho por algunos docentes pues debido a sus condiciones laborales surge la actitud de: “Para qué cambiar si el sistema nunca va cambiar” o “de qué sirve que cambiemos nosotros si nada va a cambiar en el sistema y todo va ser igual”; una más: “Hasta que cambie el sistema van a cambiar las cosas”. Estas palabras dichas por los docentes en diferentes momentos del desarrollo del proyecto expresaron un malestar que reveló que la formación permanente de los profesores no debe delegarse de manera aislada sobre ellos como únicos responsables de sus procesos de formación y actualización, sino que deben crearse las condiciones para que este proceso se pueda generar de manera fortuita.

Cuando se responsabiliza al docente de realizar con eficacia las acciones que implican su labor educativa, se piensa que los motivos obedecen a un apatía por su tarea y por sus circunstancias personales, sin pensar que en ocasiones las causas son desconocidas aún para ellos mismos e inimaginables para los que estamos en la periferia del aula, así lo develan estudios UPN (1995). En los cuales la permanencia de varios años en un solo puesto puede generar y agudizar el malestar docente acarreado una enfermedad cargada de depresiones, tensiones, deterioro de los huesos y la postura junto con enormes dolores de cabeza, las

causas y motivos negativos surgidos en relación con la práctica docente son estruendosos cuando se indaga acerca de este importante elemento de la educación.

En otro extremo encontramos en mismos estudios y otros realizados por el SNTE (1997) que la mayor población del profesorado es de sexo femenino, con lo cual la práctica docente femenina se torna como una vertiente más para ser analizada cuando se pretende implementar o llevar a cabo un proyecto de formación permanente, pues los roles femenino y masculino aún siguen delegando diferentes funciones de manera desigual a los dos sexos, estas funciones de tipo familiar-maternales menguan la falta de atención a dichos proyectos que pretenden ser implementados sin el conocimiento y comprensión de las profesoras de educación básica, quienes además de ser profesoras son madres y padres de familia.

Con lo anterior no se quiere dar por hecho que la práctica docente masculina sea mejor que la femenina (no es objeto de estudio en este momento) tan sólo por la delegación de los roles sociales que a cada uno conciernen, de hecho de manera general las profesoras mostraron una mayor preocupación por su proceso de formación permanente que los docentes de sexo masculino, lo que se trata de transmitir es que ese compromiso realizado por las profesoras tal vez hubiese sido en mayor proporción, incidiendo en la calidad de su práctica educativa si no recayera sobre ellas más actividades extraescolares que en los profesores de sexo masculino.

Dentro de la misma línea, algunos padres de familia y autoridades educativas son fuente de retroceso para sustraer al docente de llevar acabo cambios progresivos en sus prácticas educativas, infundiendo en éste último el temor de perder su trabajo al estar bajo la observación de los primeros a causa de las nuevas acciones emprendidas.

La formación permanente como proceso educativo, no sólo atañe a los docentes, sino que además se debe tener presente que estos son el eslabón de una cadena de participantes, pues elevar la calidad en la educación no se encuentra de manera absoluta en sus manos, así lo manifiesta Miklos (1993) cuando afirma que la formación permanente del profesorado y demás sujetos implicados en la educación deben encontrarse en sincronía con calidad en la educación.

Considerar la estructura y organización del sistema educativo, las demandas educativas, laborales y sociales a que son sujetos los profesores y, la toma en cuenta de que cada profesor es distinto como lo son sus necesidades, en ocasiones llega a ser un desconocimiento que no propicia la flexibilidad en los proyectos o programas de actualización y de formación por parte de quienes pretenden implantar y suscitar un cambio en la educación. Atender y contemplar estas variantes se hace imperante para disminuir los riesgos y aumentar las posibilidades de una auténtica formación y cambio.

La presencia del psicólogo educativo como agente que buscó propiciar un proceso de formación permanente en los profesores generó algunos conflictos de diversa índole. Imbernon (1994) dice al respecto que cuando en un centro educativo se introduce alguna innovación esta suele provocar alguna desestabilización, inquietudes y cambios en los profesores. Estas inquietudes fueron provocadas por los nuevos esquemas con que se pretendió trabajar en el diseño e implementación de los talleres, y fueron mostradas por los profesores, cuando se les pidió que ellos asumieran un compromiso, una responsabilidad y un protagonismo durante el proyecto que sería facilitado y guiado por medio del apoyo del psicólogo educativo.

Estos compromisos realizados aparentemente fueron bien recibidos en un principio, aunque durante el camino del proyecto los profesores develaron en ocasiones incredulidad y rechazo a caminar por nuevas vías debido a que llegaban a sentir amenazada su experiencia inquebrantable, esto surgió a

consecuencia de ser guiados por una persona que ellos visualizaban como un juez de su práctica educativa siendo que además éste era diferente a su formación, dentro de esta tónica se coincide con Elliot J. (1991) quien se corresponde junto con estas afirmaciones.

Los desequilibrios e inquietudes generadas en este estudio, gestaron los indicios ideales para abrir el umbral a un protagonismo del cambio en la práctica docente como consecuencia de un proyecto de formación permanente, esto sucedió cuando se suscitaron aunque dolorosas pero conscientes y verdaderas, las reflexiones acerca de sus limitaciones, carencias y fortalezas, con que realizan los docentes su accionar educativo.

El que los profesores comprendieran esta nueva forma de trabajo para ellos no fue fácil, esto vino dado por los anteriores esquemas con los cuales ellos habían sido partícipes de cursos o talleres de actualización, en los que el profesor es visto como un técnico. Ducoing (1993), ante esto una de las tareas del psicólogo educativo consistió en tratar de modificar esos esquemas, aunque no de manera abrupta sino paralela al desarrollo de los talleres de formación.

Los conflictos e inquietudes surgidos durante el desarrollo de los talleres dieron pauta para saber que el proyecto tuvo un efecto. Las necesidades y demandas que no fueron propiamente de tipo educativo o profesional y que no fueron contempladas como un factor que incidiría determinadamente en la realización de los talleres, funcionaron en este caso como impedimentos para analizar y cambiar la autopercepción que el profesor tuvo y tiene en cuanto a dar el salto de un profesor pasivo a un profesor activo y crítico.

A la par de la contracorriente que existió en el desarrollo de este proyecto se cifraron las reflexiones e investigaciones hechas no sólo de los profesores sino del psicólogo educativo entorno a la puesta en marcha del proceso de los talleres, así lo destaca Sacristán (1995) cuando menciona que “reflexionar supone dialogar

pública o privadamente, en silencio o en voz alta, leyendo la realidad, a partir del texto argumental propio y/o en conjunción con otros textos”, (p.8, 9). ya que sin percatarse de manera total acerca de lo que estaba ocurriendo, el psicólogo educativo mantenía en un primer momento una postura ciertamente tradicional al otorgar a los profesores un papel omniprotagonistas para llevar a cabo un progreso en su práctica educativa, pues aunque esta conceptualización no estaba equivocada por completo, el psicólogo educativo desdeño así mismo el protagonismo que él jugaba para realizar dicho cambio educativo, este protagonismo no consistía sólo en poner en marcha en conjunto con los docentes un proyecto de mejora sino que el protagonismo del psicólogo educativo se reflejó al observar que uno de los mayores logros de éste último fue agudizar su observación-reflexión-investigación en el mismo para detectar los factores que emergieron en el camino y que vislumbraron los pro y traspies entresacados del mismo proyecto y ya mencionados anteriormente, estos elementos que visualizaron como hechos cotidianos en la implementación de un proyecto educativo, fueron objeto de una introspección realizada por el psicólogo educativo para poder imprimirle un nuevo matiz a sus acciones permeadas por el conocimiento de los docentes y el desarrollo del proyecto y que sirven al proceso de formación permanente del psicólogo educativo para formular en otro momento un proyecto que contemple los elementos surgidos en el presente y retome de igual forma los más productivos, pues esta manera de proceder es propia de la adecuación a los nuevos proyectos educativos que se intenten formular en la formación del profesorado.

Arias, Flores y Porlán (2001) resaltan al respecto el papel decisivo que asume el asesor (en este caso el psicólogo educativo) en los proyectos de formación del profesorado, puesto que la inserción en el escenario para problematizar la práctica educativa es un parteaguas para contrastar y sopesar las habilidades de este participante en contribución a la generación de un progreso en la práctica docente, pues si bien el psicólogo educativo no es el responsable entero del cambio y progreso del profesor en su práctica, no se falsea en decir que este genera una

coacción importante para generar dicho cambio, aportando elementos necesarios para dar lugar a la existencia de los propósitos planteados por él y el grupo de docentes.

Es significativo que los asesores-coordinadores u especialistas de las distintas disciplinas educativas que promueven una mejora se sitúen en medio de la problemática docente para tomar conciencia de las posibilidades reales de un progreso así lo considera Stenhouse (1980 citado en Elliot, J. 1991), máxime cuando esta toma de conciencia permite comprobar las ideas en la práctica ya que la exploración y revisión de elementos de cualquier propuesta educativa realizada por los especialistas de la educación no puede ser una panacea de la educación sin la vivencia directa de su misma propuesta en las aulas junto con los conocimientos y experiencias de quienes son los encargados de su aplicación.

De esta forma proyectos, planes, programas y reformas van y vienen sin que en realidad tengan una representatividad reflejada en los distintos participantes de la comunidad educativa y de la sociedad que es en última instancia en quienes repercute la calidad de la educación, es menester que quienes son los responsables de formular proyectos educativos valoren y escuchen a los profesores para escucharse a así mismos y no construir un ideal del docente a partir sólo de la experiencia propia y de los intelectuales del plano educativo, pues de seguir así podríamos declarar a nuestros docentes como educativamente muertos.

Para el surgimiento de estas discusiones se consideró la interpretación de los resultados obtenidos en el proyecto de investigación junto con el marco teórico, el enfoque del método y los objetivos de investigación.

6. CONCLUSIONES

El presente estudio pudo revelarnos que aunque los profesores de educación primaria en servicio manifestaron interés por participar en un proyecto dirigido a su actualización y formación, este interés no fue suficiente para lograr su completa implicación en el diseño, implementación y evaluación de los talleres de formación permanente, lo que generó la falta de investigación y reflexión fundamentada de su práctica educativa.

A pesar de que los objetivos de investigación se concretaron en una parte al haberse completado la realización de los siete talleres de formación permanente, la finalidad para la que se diseñaron e implementaron no fue satisfactoria en la medida que se esperaba. Los motivos o causas por las cuales los supuestos del proyecto no respondieron a su planteamiento fueron principalmente de tipo personal y contextual de cada docente, pues a estos asomó la falta de responsabilidad en general para la realización del proyecto, ya que existió un compromiso inicial que se vio minado y desvanecido por los distintas peripecias y calamidades que aquejaron a los profesores dentro y especialmente fuera del aula.

Es cierto que el docente debe asumir la responsabilidad de continuar con su proceso de formación y actualización, no obstante las condiciones de su entorno en ocasiones no son favorables para que esto se lleve a cabo y no basta con los buenos propósitos como sucedió en este caso. Las condiciones laborales del sistema educativo y las circunstancias y necesidades de los profesores son consideradas como impedimentos cuando hacen mención de la falta de tiempo provocada por sus dobles plazas, siendo esto un denominador común en la mayoría de ellos, su carga de trabajo excesiva por parte de los directivos, las exigencias de estos últimos para resolver problemas internos de la institución propician la inexistencia de esta responsabilidad entendida como parte de su vocación, de esta manera la actualización y formación es precedida por el adjetivo

de obligación, por último se encuentran las actividades personales-familiares propias de cada docente.

Ante lo anterior se hizo evidente en este contexto, qué el interés de los profesores de educación primaria para proponer talleres de formación permanente no fue suficiente para favorecer su implicación en la investigación para la planeación y desarrollo de los mismos.

No es menos verdadero decir que los profesores encuentran o usan al sistema educativo como parapeto a su falta de responsabilidad y compromiso, pues existen algunos profesores que critican al sistema, olvidando el papel que ellos desempeñan dentro de éste, pues al no investigar para actualizarse y buscar nuevas alternativas, son cómplices también del sistema, ya que en algunos casos la comodidad y en otros sus dificultades y necesidades les impiden cambiar sus esquemas personales y profesionales ya establecidos.

Por otra parte, el que los profesores de educación primaria en servicio no hayan participado en la investigación para la planeación o diseño de los talleres no significa que la reflexión fue algo inexistente en ellos, sus reflexiones se generaron y tuvieron lugar, algunas de mayor profundidad que otras, a esto puede afirmarse en este estudio que los profesores de educación primaria en servicio que participan en la realización de talleres de formación permanente reflexionan, pero no llevan ésta a la investigación de y sobre su práctica docente y su consecuente mejora.

Estas reflexiones de los profesores no se realizaron sobre un terreno infértil, los talleres de formación permanente se acompañaron de una dosis de interés personal y profesional, además de la problematización de la práctica educativa contemplada como un interés para mejorar o solucionar una situación que se presentaba en el contexto en que desarrollaban su práctica docente y, de las herramientas que proporcionan las distintas disciplinas. Por ende, algunos

profesores que fueron más comprometidos pudieron reflexionar sobre lo que estaba ocurriendo en sus acciones y como estas bajo su toma de decisiones podrían llevar a la reconstrucción y mejora de sus actividades dentro y fuera del aula.

En un momento se creyó que la intervención del psicólogo educativo no había favorecido como se tenía estimado, no obstante uno de los mayores logros de los propósitos de esta investigación se visualizó al percatarse de que dentro de los proyectos de formación permanente el coordinador-guía-asesor se asumió como parte de este proceso junto con el grupo de docentes, pues la investigación y reflexión suscitada a partir de las interacciones con los demás participantes y la inmersión en el contexto dieron cabida a la detección de nuevos elementos para comprender y mejorar el cambio progresivo de la formación permanente de los profesores de educación primaria en servicio como del psicólogo educativo.

Una de las principales intenciones de que fue depositario el psicólogo educativo, fue la de concebir a los profesores como los protagonistas de la reflexión e intervención de su propia práctica, si bien el psicólogo educativo no fue responsable absoluto del cambio de la práctica educativa del docente, este si pudo aportar elementos necesarios que se encontraron en su radio de acción para coaccionar y generar ese cambio demandado y urgente, aunque no se debe pretender implantar un progreso de manera vociferante, si de manera comprometida pero vinculada a un beneficio personal y colectivo.

Con este propósito el psicólogo educativo favoreció en alguna medida la formación permanente de los profesores de educación primaria, consiguiendo aunque de manera intermitente en algunos profesores la comprensión respecto a la forma de trabajo que se pretendió implantar por medio de la participación y coordinación con el psicólogo educativo, guiando de esta manera a los profesores acerca de algunos métodos o enfoques de las distintas disciplinas de la educación para articularlas con su práctica educativa, conllevando a la resituación y valoración de

su identidad, formando con esto, por algunos momentos una mancuerna de trabajo, sin embargo, esto no fue comprendido de igual forma por otros profesores debido a razones descritas anteriormente.

Los roles tradicionalmente establecidos del psicólogo educativo visto como el instructor de cursos o el capacitador; y el maestro, visto como el alumno pasivo y acrítico, fueron causas que influyeron para erosionar en parte también los propósitos de este proyecto.

Es imperante que cuando un especialista de la educación contemple realizar un proyecto de la índole que sea, se sirva de observarse dentro de la construcción del objeto de estudio y no fuera del, con el fin de adecuarse en el marco de acción y poder obtener resultados más fructíferos.

En algunos discursos los profesores expresaron que les gusta observar en sus alumnos la participación y que sean activos. Es necesario que los profesores hagan consciente la idea de que son ellos los que tienen que propiciar ese cambio empezando por ellos, pues es una contradicción demandar en sus alumnos lo que se encuentra aún en plena formación, cuando ellos no son capaces de hacerlo en un proceso que se supone, ya sólo es complementario a la mayor parte de su formación.

Se debe promover el progreso educativo desde el mismo escenario en que se conforma como objeto de estudio, realizando una lectura de la realidad local, regional, estatal y nacional, que se encuentre en armonía con la propuesta a la que será susceptible de implementación, es decir si los cambios a nivel macro del sistema educativo que se han realizado no han funcionado de manera eficaz, un cambio promovido desde el nivel micro y desde abajo generado por los participantes de la comunidad educativa local, puede propiciar el cambio en la calidad de la educación pasando del plano vertical al horizontal.

Debemos recordar que la formación no es un producto inacabado y que los elementos surgidos de la práctica educativa y pedagógica coadyuvaran a fortalecer y formular nuevas alternativas y propuestas, por lo tanto, gobiernos-sociedad-escuela deben trabajar a la par y leerse unos a otros para dar el gran paso de la retórica a las acciones concretas.

A la educación es inherente la idea de calidad y para lograr su concreción no sólo atañe a la derivación de recursos, sino además, se deben generar los medios, las condiciones y su flexibilidad para poder realizarlo, conocer a nuestros profesores y valorar su profesión al mismo tiempo que ellos, puede dar cabida a la tan ansiada transformación de la oruga o gusano de la educación-obligación, a la mariposa de la educación-emancipación integral que todos anhelamos.

7. SUGERENCIAS

Las sugerencias para realizar una investigación de este tipo y que escaparon a este proyecto se deben dar bajo el marco de una adecuada contextualización ya que su inclusión sin la consideración y el soslaye de elementos que son propios de cada problemática educativa, no garantiza por sí solas el funcionamiento y óptimo efecto de estas sugerencias.

Se pone de relieve 1) la urgencia de reducir las dobles plazas de trabajo y optar por crear espacios para que la actualización sea una labor formal aparte de la docente, de este modo el tiempo dedicado a la segunda plaza de trabajo, sería dedicado a la formación permanente 2) motivando esta actualización con los incentivos o reconocimientos que generaría una segunda plaza de trabajo, esto sumado a 3) una promoción del profesorado después de permanecer cierto tiempo como profesor para permitir la movilidad ascendente en el puesto y permitir así la entrada de nuevos profesores, para que los anteriores a estos pudieran fungir como 4) asesores de los profesores noveles y auxiliarlos para complementar sus nuevas ideas con la experiencia de los profesores expertos.

En un segundo rubro las recomendaciones se tornan de carácter interno para reconstruir de adentro hacia afuera, estas se encuentran en consonancia con las anteriores, de este modo se sostiene que no basta sólo con involucrar al director de una escuela sino también a los 5) inspectores-supervisores buscando su compromiso y comprensión de la labor docente y puedan ser lo suficientemente 6) flexibles y planear mejor las tareas que surgen en los diversos niveles educativos, esta flexibilidad va de la mano con el 7) tratar de conocer a los profesores como personas para saber qué dificultades pueden impedir su actualización y poder adaptarla de alguna forma, al conocer a los profesores debe evitarse confundir una confianza con una falta de compromiso para los proyectos, así que se debe 8) poner en claro un compromiso formal y responsable para evitar el ausentismo endémico que ocurre en los proyectos de formación permanente, no se puede

dejar de lado la toma en consideración de que 9) la mayor parte del profesorado son de sexo femenino y por consecuencia ocupan mayor tiempo a las actividades de tipo familiar, debe buscarse un equilibrio entre estas actividades y las de tipo profesional, es importante que 10) los proyectos educativos que se desarrollan desde dentro de los escenarios educativos, tomen en cuenta a la comunidad, comunicándoles el beneficio de lo pretendido, para recibir el apoyo por parte de éstos y así no se rehúsen a la implantación de nuevas acciones sin albergar el temor de que sean mirados con el desconocimiento de otros, por último 11) se reclama de manera acuciante que dentro de la formulación e implementación de cualquier proyecto de la índole que sea, se revise a priori con detenimiento la figura y práctica del participante que suscitará dicho cambio pretendido por la aplicación del proyecto.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Arias, M., Flores, A. y Porlán, R. (2001). *Redes de maestros*, México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Bravo, P., Buendía, L. y Hernández, P. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*, España. McGraw-Hill Interamericana.
- Castelán, A., Ibarrola, M. y Sillva, R., (1997). Actualización. En: *Quiénes son nuestros profesores. "Análisis del magisterio de educación primaria."*, (pp.95-106). México: Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A. C.
- Castillo, I., (2000). *México, sus revoluciones sociales y la educación*, México. Universidad Pedagógica Nacional.
- Coll C., Palacios J., Marchesi A. (1996). *Desarrollo psicológico y educación III*, Madrid, España; Alianza Psicología.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*, Argentina. Paidós.
- Diccionario. *Ciencias de la educación A-H Vol. 1*. Ed. Santillana, México. 2000.
- Ducoing, P. y Landesman, M. (1996). *Metodologías de formación*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.
- Ducoing, P. y Landesman, M. (1996). *Análisis de los trabajos sobre formación de docentes y profesionales de la educación*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.
- Elliot, J. (1991). *La investigación acción en educación*, Madrid, España: Morata.
- Ferry, (1990). *El trayecto de la formación*, México; Paidós.
- García J. (1999). *El Profesor y la calidad de la educación*, España: Praxis.
- García J. (1999). *Formación permanente del profesorado y reforma educativa. Rasgos que prioriza*, España: Praxis.
- García J. (1999). *Investigación sobre la figura del profesor. Principales tendencias*, España: Praxis.
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación*, España; Narcea.
- Imbernon, F. (1993). *La formación del profesorado*, España; Paidós.
- Imbernon, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*, España; Graó.
- Latapí, P. (2001). *Tiempo educativo mexicano VII*, México; Universidad Autónoma de Aguascalientes.

- LLomovatte, S. (1995). *Formación docente, Modernización Educativa y Globalización; Documento de trabajo 1*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Luzuriaga, L. (1996). *Pedagogía*, Buenos aires; Losada.
- Miklos, T. (1995). "La calidad educativa y la carrera magisterial". En: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. *¿Hacia dónde va la educación pública?* (pp.171-180).México: Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.
- Pasillas, V. M. (1992). "Pedagogía, Educación, Formación". En: *Formación docente*, pp.23-33. México; Universidad Pedagógica Nacional.
- Rozada, M., (1997). *Formarse como profesor: ciencias sociales, primaria y secundaria obligatoria*, Madrid, España: Akal.
- Sacristán, G. J. (1995). *Formación docente, Modernización Educativa y Globalización; Documento de trabajo, anexo 2*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Sacristán, G. y Pérez, A., (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid; Morata.
- Sánchez, S. y Ortega, M. (2001). Enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión de textos: una experiencia con maestros de educación básica y media superior. En: Rivera, A., Pérez, L. y Hernández G. *Procesos psicoeducativos en el contexto escolar*, (pp.259-276). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación*, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1992). *Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica*, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2003). *Búsqueda y selección de la información, habilidades a desarrollar en la escuela primaria*. México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2004, Enero). *El programa nacional de actualización permanente de los maestros en servicio (PRONAP) y su influencia en el desempeño docente*, Disponible en correo electrónico: www.SEP.gob.mx
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (1995). *La calidad educativa y la carrera magisterial*. México: SEP.
- Vicente, R., (1997). El profesor como protagonista en una nueva cultura escolar. En: Tlaseca P. *El saber de los maestros en la formación docente*. (pp.52-77). México. Universidad Pedagógica Nacional.

Vidales, D., (1994). *Historia de las instituciones formadoras de docentes en Nuevo León*, México. R. Ayuntamiento de Monterrey.

Wilfred, C., (2001). ¿Teoría, tecnología o praxis?. En: Tlaseca P. *El saber de los maestros en la formación docente*. (pp.183-194). México. Universidad Pedagógica Nacional.

9. ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista al director

Esta entrevista es de carácter estrictamente confidencial, los datos obtenidos serán de utilidad para el entrevistador en la comprensión de las creencias, expectativas y pensamientos sobre las actividades de actualización, que servirán como guía en el desarrollo de acciones encaminadas a satisfacer las necesidades de actualización del profesorado dentro de la escuela.

Nombre de la escuela: _____

Nombre del director: _____ Edad: _____

Tipo de formación: _____ Grado máximo de estudios: _____

Años de experiencia educativa: _____

1. ¿Qué acciones ha llevado a cabo con el fin de conseguir una mejor calidad de la educación en su escuela?
2. ¿De esas acciones cuáles son las que cree usted que son más relevantes para mejorar la calidad educativa? ¿por qué?
3. Actualmente dentro de su escuela, ¿Cuál es la necesidad o necesidades que ha identificado usted y que deben atenderse prioritariamente para mejorar la calidad educativa?
4. ¿Cómo llegó a identificar esta necesidad o necesidades que considera prioritariamente atender?
5. ¿Por qué piensa usted que es una necesidad que debe atenderse prioritariamente y que puede mejorar la calidad educativa?

6. ¿Sabe usted qué es y en qué consiste la actualización de docentes?
7. ¿Para qué fin o fines piensa usted que se lleva cabo la actualización o formación permanente de los docentes?
8. ¿Cómo cree usted que se debe llevar acabo la actualización de los docentes?
9. ¿Cree usted que los docentes son los únicos que deben actualizarse?
Si No ¿por qué?
10. ¿Cree usted que el director debe participar en la actualización de los docentes? Si No ¿por qué?
11. ¿Si se llevarán a cabo actividades de actualización en esta escuela estaría usted comprometido o dispuesto a participar en ellas? Si No ¿por qué?
12. ¿Si participará, en qué consistiría su participación?
13. ¿Cree usted que los maestros participarían voluntariamente en las actividades de actualización? Si No ¿por qué?
14. ¿Qué implica para usted y para los maestros el hecho de que se realizaran actividades de actualización dentro de su escuela?
15. ¿En que áreas o temáticas considera que es necesaria la actualización?
¿por qué?
16. ¿Quién o quiénes considera usted que es o son los responsables de llevar acabo la actualización de docentes? ¿por qué?

17. ¿Qué acciones han sido realizadas aquí en la institución para actualizar a los docentes?

18. ¿Por qué han sido o no han sido realizadas estas acciones?

19. ¿Si han sido realizadas estas acciones de actualización dentro de la institución, ¿A observado usted algún cambio, repercusión o beneficio en los docentes o en la calidad educativa? Si No ¿por qué?

20. ¿Cree usted que las acciones realizadas durante las actividades de actualización son concretadas por los maestros en su práctica educativa? Si No ¿por qué?

21. ¿Cómo observa que son recibidas las actividades de actualización por parte de usted y los profesores?

22. ¿Piensa usted que los profesores están concientes de la necesidad de su actualización? Si No ¿por qué?

23. ¿Sabe usted cuál es la relación que existe entre la actualización con las actuales reformas educativas? Si ¿cuál? No ¿por qué?

24. ¿Las necesidades de actualización son consideradas también como una exigencia o demanda educativa de parte de otras personas o instituciones? Si No ¿por qué?

25. Si son consideradas como una exigencia o demanda, ¿Cómo son recibidas por parte de usted y los profesores?

26. Por último ¿Qué espera como director de las actividades de actualización que se realicen dentro de su escuela?

ANEXO 2

Cuestionario de diagnóstico inicial

La siguiente información que proporcione es con el fin de saber su opinión acerca de los talleres de actualización docente, los fines de carácter confidencial son exclusivamente de uso académico, los cuales permitirán conocer los motivos, necesidades, y dificultades de los docentes en relación con la puesta en marcha de talleres o actividades de actualización dentro de su escuela.

De esta forma le pedimos que conteste lo siguiente:

Nombre de la escuela : _____

Nombre del profesor: _____ Edad: _____

Tipo de formación: _____ Grado de estudios: _____

Años de experiencia educativa: _____ Grupo a su cargo: _____

1. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta en su práctica educativa?
2. ¿Qué ha hecho para tratar de resolverlas?
3. ¿Ha participado en cursos, talleres o actividades de actualización docente?
Si No ¿por qué?
4. ¿Considera que existe la necesidad de actualizarte permanentemente?
Si No ¿por qué?
5. ¿De dónde surge esta necesidad de la actualización docente?
6. ¿Considera que estas actividades son útiles en la mejora de su práctica educativa? Si No ¿por qué?
7. ¿Qué opinión tiene al respecto de estas actividades?

8. ¿Qué opinión tiene sobre la realización de talleres de actualización en su escuela?
9. ¿Si se llevará a cabo la implementación de estos talleres estaría dispuesto o comprometido a participar en ellas? Si No ¿por qué?
10. ¿Cuál es el motivo por el que acude o acudiría a los talleres de actualización docente?
11. ¿Participaría voluntariamente en estos talleres? Si No ¿por qué?
12. ¿En qué consistirá su participación?
13. ¿Qué implica para usted el hecho de que se realicen talleres de actualización docente en su escuela?
14. ¿En qué áreas o temas considera que es necesaria la actualización docente? ¿por qué?
15. ¿Quién o quiénes considera que es o son los responsables de llevar a cabo la actualización de docentes? ¿por qué?
16. ¿Las necesidades de actualización son consideradas también como una exigencia o demanda administrativa de parte de otras personas e instituciones?
17. ¿Cuál es su actitud ante estas demandas?
18. ¿Considera que existe alguna dificultad(es) de tipo personal, social, administrativa, etc, que dificulten la concreción o puesta en marcha de los talleres de actualización docente en su escuela? Si No ¿cuáles? ¿por qué ?
19. Por último ¿Qué espera como profesor de los talleres de actualización que se realicen en su escuela?

ANEXO 3

Formato de observación durante el proceso de la puesta en marcha de los talleres de formación permanente.

Fecha: _____

Lugar: _____

Observación: _____

Interpretación: _____

ANEXO 4

Programa de los talleres de formación básica para profesores de educación primaria en servicio

1er. Taller: Dificultades de la coordinación visomotora

Fecha: 10 de octubre del 2003

Objetivos:

Lograr un equipo de trabajo, el cual busque favorecer un clima de trabajo adecuado, permitiendo la retroalimentación de todos los participantes.

Conocer y analizar las dificultades de la coordinación visomotora que presenta el alumno al ingresar a la escuela primaria.

Proporcionar estrategias psicopedagógicas a los docentes de educación primaria, que le permitan la aplicación en el aula con el alumno, y ayuden a disminuir la dificultad que enfrenta el alumno y profesor.

- *Materiales a utilizar:* cuestionario inicial, final y de mejora y propuesta del taller, guía de contenidos, una pelota de goma pequeña, una pelota pesada de básquetbol, una pelota de plástico mediana o grande, una pelota de tenis, algún objeto que simule un arco, siete aros de plástico, plastilina, canicas o dados, una bolsa de caramelos, un domino, cuerpos geométricos, colores, recortes de dibujos, cinco círculos de foami, laminas de exposición, marcadores y lápices.
- *Tiempo :* 4 horas
- *Número de participantes:* 17, 16 profesores y el director de la escuela.

Descripción del 1er. taller: “Dificultades de la coordinación visomotora”

Fecha: 10 de octubre del 2003.

Número de participantes: 17

Lugar o escenario: Primaria Lic.”Benito Juárez.”

Inicio del taller

Técnica de presentación de los integrantes

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Como primer paso iniciará el coordinador con una técnica de presentación, se colocará a los profesores en una mesa redonda, y se distribuirá una hoja en blanco a cada uno, a continuación se les darán las instrucciones de la actividad a desarrollar en la cual ellos pondrán su nombre completo, y se describirán con 3 adjetivos para formar con ellos un enunciado acerca de su persona, el coordinador también lo hará. Enseguida cada profesor leerá los adjetivos que escribió junto con el enunciado que formo a partir de ellos.

Sensibilización respecto a los talleres

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador y los profesores establecerán compromisos, acuerdos y responsabilidades con respecto a los talleres de formación que se implementarán, esto se realizará pidiendo la opinión de los profesores y anotando sus inquietudes u opiniones en el pizarrón.

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador entregará el cuestionario a los profesores para que lo contesten.

Entrega del material de trabajo

Tiempo aproximado: 2 minutos

El coordinador hará entrega del material de trabajo al grupo, con la ayuda de los profesores encargados de la preparación de ese taller.

Lectura y análisis de los objetivos del taller

Tiempo aproximado: 10 minutos.

Se pedirá la participación de los docentes para su realización.

Formación de equipos de trabajo

Tiempo aproximado: 5 minutos.

El coordinador formara equipos con una técnica grupal, y dará las instrucciones a los profesores en cuanto a la conformación de los equipos de trabajo, esta técnica consiste en que cada participante tomará de una bolsa de plástico un papel, el cual tiene escrito el nombre de un animal, y los equipos se agruparan de acuerdo a grupos de animales, cada participante buscará por medio de señas y ruidos propios de cada animal a su compañero de equipo.

Lectura y discusión del texto de trabajo (parte teórica)

Tiempo aproximado: 20 minutos

Ya formados los 4 equipos de 4 participantes cada uno, se dará la consigna de leer y discutir la primera parte del texto en equipo, que consiste en la parte teórica. El coordinador pasará aproximadamente 5 minutos en cada equipo para guiar la discusión y verificar la forma en que lo hacen.

Análisis grupal

Tiempo aproximado: 15 minutos

El coordinador terminará de pasar a todos los equipos y se después se hará un análisis o retroalimentación grupal mediada por el coordinador.

Ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 60 minutos

El coordinador pasará a los contenidos prácticos o estrategias de intervención, que es la segunda parte del contenido del taller, para esto el coordinador pide la participación activa de cada profesor con el fin de que cada uno participe en el desarrollo de una actividad en colaboración con el coordinador, para ejemplificar el ejercicio. Se utilizarán los materiales necesarios para desarrollar la actividad que el ejercicio requiera, este se encontrará en el material de trabajo que los profesores tendrán, el participante será guiado por el coordinador para realizar las actividades o ejercicios, además de la intervención del coordinador para resolver las dudas que surjan en los profesores y dar sugerencias con respecto a los ejercicios.

Reflexión final

Tiempo aproximado 20: minutos.

Para finalizar se realiza una retroalimentación y reflexión grupal de forma oral acerca de el contenido del taller.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que contesten el cuestionario final del taller.

Entrega de cuestionario a profesores

Tiempo aproximado: 1 minuto

Se hace entrega del cuestionario de mejora y propuesta para su entrega posterior.

Fin del taller.

2º. Taller: La producción de textos en la escuela primaria

Fecha: 30 de octubre del 2003

Objetivos:

Que el docente de educación primaria, conozca y analice, algunos de los elementos teóricos que se encuentran en el alumno y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos.

Proporcionar al docente estrategias que permitan favorecer la producción de textos en el alumno de educación primaria.

Propiciar la reflexión docente acerca de la importancia que tiene éste, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y la toma de decisiones en la producción de textos en la escuela primaria.

- *Materiales* : cuestionarios del taller, guía de contenidos, revistas, periódicos, un cuaderno por profesor, algunos titulares o encabezados de periódico, portadores de textos o envolturas de productos, cartulinas, una lamina de exposición, tijeras, pizarrón y marcadores.
- *Tiempo*: 4 horas.
- *No. de participantes*: 17, 16 profesores y el director de la escuela.

Descripción del segundo taller: “La producción de textos en la escuela primaria”

Fecha: 30 de octubre del 2003.

Número de participantes: 17

Lugar o escenario: Primaria “Lic. Benito Juárez”.

Inicio del taller

Sensibilización previa a las actividades

Tiempo aproximado: 10 minutos

El guía o coordinador saludará a los participantes o profesores pidiéndoles que coloquen sus sillas en círculo, y repartirá el mismo texto a cada uno, el cual tendrá como contenido una reflexión acerca de la importancia de la labor educativa del profesor, esto con el fin de sensibilizar al profesorado en relación a las actividades que se desarrollarán durante el taller.

Aplicación del cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario a los profesores para que la contesten.

Entrega del material de trabajo

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador entregará el material de trabajo a los profesores con la ayuda de los maestros encargados de la preparación del taller.

Lectura y análisis de los objetivos

Tiempo aproximado: 10 minutos

Se dará paso a la lectura y análisis de los objetivos, el guía o coordinador pedirá la participación de 3 docentes para que cada uno lea un objetivo y

comente a los demás la interpretación que hace de él, se harán algunas interpretaciones por parte del coordinador para precisar algunos aspectos.

Formación de equipos de trabajo

Tiempo aproximado: 2 minutos

Se les pedirá a los participantes formar 4 equipos de 4 integrantes, los profesores formarán series de cuatro números para formar sus equipos.

Lectura y análisis del texto de trabajo (parte teórica)

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que lean en equipo la primera parte del texto, que es la parte teórica con el fin de fundamentar las actividades que se desarrollarán en el taller.

Combate

Tiempo aproximado: 30 minutos

El guía o coordinador pondrá en práctica junto con los participantes, la estrategia denominada “combate” con el fin de reforzar la parte teórica, las instrucciones que el guía dará a los participantes para desarrollar esta estrategia serán las siguientes ;cada equipo formulara 3 preguntas en relación al texto leído, haciendo una pregunta a cada uno de los demás equipos, el equipo al que se le pregunta deberá contestar correctamente y a su vez este equipo devolverá la pregunta al equipo que le interrogo. Ganará el equipo que conteste todas las preguntas de manera correcta.

Ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 90 minutos

Se dará paso a las ejercicios prácticos o estrategias de intervención que serán desarrolladas a través de la participación activa de los profesores, en colaboración con el guía, este intervendrá en la respuesta a algunas dudas sobre los ejercicios y dificultades planteadas, se hará uso de los respectivos

materiales para desarrollar cada actividad, estas se encontrarán dentro del material de trabajo que se les entregará a los profesores al inicio del taller.

Reflexión final

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador propiciará una reflexión en forma verbal y de manera general con todos los participantes tratando de establecer compromisos y prioridades respecto a lo aprendido en el taller.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que contesten el cuestionario final del taller.

Entrega de cuestionario a profesores

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador entregará el cuestionario de mejora y propuesta del taller a los profesores para que lo entreguen posteriormente.

Fin del taller.

3er. taller: Las técnicas y habilidades de estudio

Fecha: 28 de noviembre del 2003

Objetivos:

Que el docente de educación primaria conozca y analice, los principales conceptos relacionados con las técnicas y habilidades de estudio.

Que el docente de educación primaria identifique las dificultades que presenta él y sus alumnos en el estudio, junto con la necesidad de incorporar las técnicas y habilidades de estudio en su práctica educativa.

Proporcionar al docente de educación primaria técnicas y habilidades de estudio que permitan favorecer los objetivos de aprendizaje.

Que el docente de educación primaria reflexione acerca de la importancia de las técnicas y habilidades de estudio en él y sus alumnos y contribuyan en lo posible a mejorar su práctica educativa.

- *Materiales:* cuestionarios del taller, fichas de plástico, hojas blancas tamaño carta, guía de contenidos, pizarrón, marcadores, sillas, y mesas de trabajo.
- *Tiempo:* 4hrs.
- *Número de participantes:* 17, 16 profesores y el director de la escuela.

Descripción del tercer taller: “Las técnicas y habilidades de estudio”

Fecha: 28 de noviembre del 2003

Número de participantes: 17

Lugar o escenario: Primaria “Lic. Benito Juárez”

Inicio del taller

Formación de equipos de trabajo

Tiempo aproximado: 15 minutos

El guía o coordinador con la ayuda de los profesores encargados de la preparación del taller, colocarán las mesas de trabajo y sillas en equipos, es decir; colocarán una mesa y alrededor de ella pondrán cuatro sillas, para que conforme los participantes vayan llegando, tomen lugar y al mismo tiempo se conformen los equipos de trabajo.

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario y pedirá a los profesores que la contesten.

Técnica de rompimiento de tensión

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador pedirá la participación de los profesores encargados del taller, estos repartirán a cada uno de los equipos 10 fichas de plástico y una hoja que contiene la figura que tendrán que hacer, la actividad consistirá en colocar las fichas en la misma posición, que muestra el ejemplo de la hoja que se les dará, donde con el movimiento únicamente de tres fichas tendrán que formar otra figura.

Entrega del material de trabajo

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador o guía repartirá el material de trabajo que abordará el contenido del taller con la ayuda de los profesores encargados de la preparación de este.

Lectura y análisis de los objetivos

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador pedirá a los maestros encargados de la preparación del taller que tomen la iniciativa en esta actividad para pedir la participación de sus compañeros. El coordinador intervendrá para precisar algunos aspectos.

Activación de conocimientos previos

Tiempo aproximado: 20 minutos.

El coordinador repartirá una hoja en blanco a cada participante dando al mismo tiempo las instrucciones de lo que se hará, la actividad consistirá en que los participantes escribirán un enunciado en relación a lo que les sugiera el tema del taller, para después seleccionar cual de los enunciados que escribió el grupo piensan ellos que describe mejor la utilidad de las técnicas y habilidades de estudio. Se pedirá la participación de algunos profesores para escuchar lo que escribieron.

Lectura y análisis del texto de trabajo (parte teórica)

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que lean de forma individual la parte correspondiente a la fundamentación teórica de las técnicas y habilidades de estudio. Al terminar de leer el texto, el coordinador pedirá a los profesores, que tomen de nuevo la hoja blanca que se les había entregado anteriormente y la doblen a la mitad de forma vertical, dando la consigna de que en un lado de la hoja anotarán cuales fueron las dificultades a las que se enfrentaron al leer el texto y que técnicas, habilidades, o recursos emplean ellos para estudiar, se les pedirá que por el otro lado de la hoja, escriban como creen ellos que

podrían solucionar esas dificultades. Al término se les pedirá que expresen de forma oral lo que escribieron.

Lectura e interpretación de ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 60 minutos

El guía o coordinador pedirá a los participantes colocar las sillas en círculo, con el fin de trabajar la siguiente parte del taller relacionada a como desarrollar las técnicas y habilidades de estudio, la consigna para la actividad será la siguiente; un participante leerá en voz alta el concepto de una técnica o habilidad de estudio, mientras que el compañero que esta a su lado interpretará, propondrá, ejemplificará, comentará o planteará alguna dificultad relacionada acerca del concepto que se leyó anteriormente, de la misma forma ahora el compañero que acaba de interpretar será quien lea la siguiente técnica y el que esta a lado interpretará lo que se acaba de leer, la actividad se ira recorriendo en círculo hasta completar la vuelta, en caso de que alguien más quiera participar, deberá hacerlo de forma breve. El coordinador o guía también se integrará a esta actividad.

Establecimiento de compromisos y prioridades

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador les pedirá a los participantes que vuelvan a colocarse en equipos como lo estaban anteriormente y preguntará a los profesores que han observado en sus alumnos con respecto a las técnicas y habilidades de estudio y qué actividades de las que se revisaron anteriormente se deben priorizar para poder desarrollar estas habilidades en los alumnos. Para esto, el coordinador pedirá la opinión de los participantes y después dará un marcador a cada equipo para que un integrante del mismo, anote en el pizarrón 3 actividades que crean ellos, son las más importantes y que se deben llevar a cabo dentro del salón de clases.

Reflexión final

Tiempo aproximado: 15 minutos

Por último el coordinador propiciará una retroalimentación y reflexión de manera grupal acerca de lo abordado en el taller.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que contesten la hoja del cuestionario final del taller.

Entrega de cuestionario a profesores

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador entregará la hoja del cuestionario de mejora y propuesta a los profesores para que la entreguen posteriormente.

Fin del taller.

4º taller: Registros de información

Fecha: 30 de enero de 2004

Objetivos:

Que el docente de educación primaria conozca y analice, algunos de los conceptos utilizados en la investigación educativa, identificando en su proceso, el momento de la utilización de los registros de información, junto con la forma de seleccionar y construir dichos instrumentos.

Que el docente de educación primaria conozca y analice los principales tipos de registro de información y los vincule a la utilidad que tienen en su práctica educativa.

Que el docente de educación primaria sea capaz de construir un instrumento de registro de datos con base a un problema o supuesto planteado por él, mostrando cual es el tipo de registro más adecuado para su investigación, obteniendo la participación, reflexión y retroalimentación de los demás participantes, lo cual le permita su utilización en la mejora de su práctica educativa.

- *Materiales:* cuestionarios del taller, palillos, marcadores, lápiz, láminas de papel bond, rotafolio, papelitos, guía de contenidos, sillas y mesas de trabajo.
- *Tiempo:* 4 hrs.
- *Número de participantes:* 16 profesores.

Descripción del cuarto taller: “Registros de información”

Fecha: 30 de enero del 2004

Número de participantes: 16

Lugar o escenario: Escuela primaria “Lic. Benito Juárez”

Inicio del taller

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador o guía entregará a los profesores la hoja del cuestionario para que la contesten explicando en fin que este tiene.

Técnica de rompimiento de tensión

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador continuará con una técnica que será propuesta por los profesores encargados del taller de forma previa, un profesor se encargará de su aplicación, el guía se integrará con los profesores y le dará la palabra a el maestro, la técnica consistirá en que el profesor repartirá doce palillos a cada participante, enseguida dictará la instrucción de la actividad la cual consiste en formar con esos doce palillos seis triángulos, los maestros o participantes comenzarán a tratar de hacerlo y el profesor que guía la actividad pedirá al compañero que termine más rápido que explique la solución al grupo.

Activación de conocimientos previos

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador, anotará el título del taller en el pizarrón y al mismo tiempo pedirá a los profesores que se coloquen en sus lugares formando un círculo y comenzará a preguntar a los participantes acerca del tema del taller, anotando sus respuestas en el pizarrón, para realizar una retroalimentación.

Lectura y análisis de los objetivos

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador solicitará la participación de los profesores para su lectura e interpretación.

Entrega del material de trabajo

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador repartirá el material de trabajo o guía de contenidos a cada profesor con la ayuda de los maestros encargados de ese taller.

Lectura y análisis del texto de trabajo (parte teórica)

Tiempo aproximado: 45 minutos

El coordinador iniciará con la lectura y análisis de una parte del material, los profesores participarán dando sus puntos de vista con respecto al tema y su práctica educativa, al término del análisis otro profesor continuará leyendo el siguiente párrafo del texto, haciendo una pausa donde termina el párrafo para analizarlo y comentarlo en el grupo, es decir; cada integrante leerá un párrafo del texto y enseguida se analizará o comentará en el colectivo.

Formación de equipos de trabajo

Tiempo aproximado: 3 minutos

El guía colocará 16 papelitos dentro de una bolsa de plástico, con cuatro series enumeradas del 1 al 4, a continuación se le dirá a cada profesor que tome un papelito de la bolsa y busque al compañero que tenga el número antecesor o sucesor para que formen una serie de 1 a 4 elementos y así queden conformados los equipos de trabajo.

Designación de ítemes de trabajo

Tiempo aproximado: 2 minutos

El guía pedirá que pase un representante de cada equipo a tomar un papel que se encuentra dentro de una bolsa de plástico, cada papel, contendrá un ítem de

trabajo que se encuentra dentro del texto de trabajo o guía de contenidos, el coordinador repartirá a cada representante 2 laminas de papel bond y dos marcadores.

Ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 45 minutos

El coordinador o guía dará la instrucción de trabajo, que consistirá en que cada equipo desarrollará el item que le haya tocado, el cual estará anotado en el papel que se saco de la bolsa de plástico, así mismo se les pedirá a los profesores que desarrollen 2 ejemplos del contenido del item y que se organicen para dar su explicación, el coordinador irá pasando a cada equipo para tratar de resolver algunas dudas en conjunto con cada equipo, que surjan a partir del desarrollo de la actividad.

Exposición de los ejercicios realizados

Tiempo aproximado: 60 minutos

Cuando los equipos casi hayan terminado se lo comunicarán al coordinador, el coordinador invitará a pasar al frente y hacer uso del rotafolio al primer equipo, para que expongan sus ejemplos y los expliquen, los demás equipos darán algunas opiniones con respecto al trabajo del equipo que se encuentra exponiendo, al término de la exposición de este continuarán los demás equipos junto con la retroalimentación de los demás.

Reflexión final

Tiempo aproximado: 15 minutos

El coordinador propiciará una retroalimentación y reflexión de manera grupal acerca de lo abordado en el taller.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que contesten la hoja del cuestionario final del taller.

Entrega de cuestionario a profesores

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador entregará la hoja del cuestionario de mejora y propuesta a los profesores para que la entreguen posteriormente.

Fin del taller.

5º taller: Estrategias de enseñanza – aprendizaje

Fecha: 27 de febrero del 2004

Objetivos:

Que el docente de educación primaria, conozca y analice algunos de los elementos necesarios para la implementación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, que le permita en lo posible adecuarlas a las necesidades y objetivos de su labor docente.

Que el docente de educación primaria analice e identifique, algunos de los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje que le ayuden a mejorar su práctica educativa.

Que el docente de educación primaria sea capaz de utilizar las estrategias de enseñanza-aprendizaje en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Que el docente de educación primaria reflexione acerca de la utilidad y los beneficios de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en él y sus alumnos.

- *Materiales:* cuestionarios del taller, anexos, guía de contenidos o material de trabajo, papelitos de colores, marcadores y pizarrón.
- *Tiempo:* 3hrs 30 min.
- *Número de participantes:* 16 profesores.

Descripción del quinto taller: Estrategias de enseñanza – aprendizaje

Fecha: 27 de febrero del 2004

Número de participantes: 16

Lugar o escenario: Escuela. Primaria “Lic. Benito Juárez “.

Inicio del taller

Preparación

Tiempo aproximado: 3 minutos

El coordinador pedirá a los maestros que coloquen sus lugares formando un círculo, al mismo tiempo que les hará entrega de un papel de color, el cual deberán conservar y utilizar cuando se les indique.

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario para que los maestros la contesten.

Entrega del material de trabajo o guía de contenidos

Tiempo aproximado: 1 minuto

Con la ayuda de los profesores encargados del taller el coordinador entregará el material de trabajo o la guía de contenidos del taller.

Lectura e interpretación de los objetivos

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que inicien con la lectura e interpretación de los objetivos de manera grupal, el coordinador intervendrá sólo para precisar algunos aspectos.

Activación de conocimientos previos

Tiempo aproximado: 15 minutos

El guía o coordinador hará entrega de una hoja de trabajo que contendrá algunas preguntas en relación al tema que se va a trabajar con el fin de contextualizarlo, los profesores deberán contestarla en equipos de tres, así como se encuentran sentados sólo se fraccionan en tres para trabajar. El coordinador pedirá a cada equipo que lean en voz alta las respuestas que anotaron en las hojas de trabajo que se les otorgó, para que este las anote en el pizarrón se realice una comparación de respuestas.

Lectura y análisis del texto de trabajo (parte teórica).

Tiempo aproximado: 45 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que alguien inicie con la lectura y el análisis del material de trabajo, pidiendo la participación de los profesores para su análisis, la dinámica que se entablará para trabajar los contenidos es la siguiente: el guía o coordinador comenzará leyendo un de trabajo contenido en el material de trabajo o guía de contenidos, durante este se mencionan algunos conceptos que se desprenden del mismo, el guía pedirá a los participantes que busquen o ubiquen por sí solos ese concepto dentro del material de trabajo, ya que lo ubicaron se analizará y se les pedirá que expliquen la relación que existe con el concepto de donde se desprendió regresando al de donde se les pidió que lo buscaran, y así sucesivamente se establece un constante ir y venir de la ubicación y análisis de un concepto a otro con el fin de conceptuar o entablar conexiones entre los contenidos, observando la interrelación que existe entre ellos.

Formación de equipos de trabajo

Tiempo aproximado: 3 minutos

El coordinador pedirá a los profesores que saquen el papelito de color que se les entregó al inicio del taller y que formen un equipo de cada color, es decir un equipo con 4 integrantes que tengan el color rojo, otro equipo de los de color rosa,

otro amarillo y uno blanco, quedando formados 4 equipos a los cuales se les asignará trabajar una parte del material de trabajo o de la guía de contenidos.

Ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 50 minutos

El coordinador sugerirá a los profesores que como primer paso tendrán que resaltar individualmente los aspectos más importantes de la parte del material que les toco trabajar, para después discutirlo en equipo e intercambiar opiniones.

Ya que el coordinador observa que los participantes han destacado los aspectos más importantes de la parte del material que les toco trabajar y la han discutido en el equipo, dará la instrucción a todos los equipos en general de formar nuevamente equipos donde haya un integrante de cada color es decir; un equipo donde exista un integrante de color rojo, amarillo, naranja y blanco, formando nuevamente cuatro equipos, en donde cada integrante deberá compartir su información y los aspectos más importantes del tema que trabajo en su equipo con los demás integrantes, a su vez ellos deben compartir también su información con ese integrante de tal forma que la retroalimentación sea completa y todos los aspectos importantes del material de trabajo queden cubiertos o completos.

Reflexión final

Tiempo aproximado: 15 minutos

El coordinador hará el cierre del taller sugiriendo una reflexión de manera individual acerca de la utilidad del taller, se le pedirá a cada uno de los profesores que externalicen verbalmente su reflexión o conclusión.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario final a los profesores para que la contesten.

Entrega de cuestionario

Tiempo aproximado: 1 minuto

El coordinador entregara la hoja del cuestionario de mejora y propuesta del taller a los profesores para que la contesten y la entreguen posteriormente.

Fin del taller.

6º taller: La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.

Fecha: 26 de marzo del 2004

Objetivos:

Que el docente de educación primaria realice un acercamiento a los medios de comunicación de masas desarrollando una visión crítica sobre ellos.

Que el docente de educación primaria sea capaz de utilizar los medios de comunicación de masas como medio auxiliar en la producción de textos contribuyendo a mejorar su práctica educativa.

Que el docente de educación primaria utilice los medios de comunicación de masas como un recurso alternativo que le permita complementarlo con su proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Materiales:* cuestionarios del taller, material de trabajo o guía de contenidos, marcadores, pizarrón, y grabadora.
- *Tiempo:* 4 horas.
- *Número de participantes:* 9 profesores.

Descripción del sexto taller: “La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.”

Fecha: 26 de marzo de 2004

Número de participantes: 9 profesores

Lugar o escenario: Escuela primaria “Lic. Benito Juárez”.

Inicio del taller

Técnica de rompimiento de tensión

Tiempo aproximado: 5 minutos

El coordinador iniciará con una técnica de rompimiento de tensión sugerida previamente por los profesores encargados del taller, esta consistirá en que los integrantes se colocaran primeramente de pie formando un círculo y saludaran de distintas formas, ya sea de mano, de brazo, de pie, de frente etc. Según la consigna que haga cada participante de la forma del saludo.

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 20 minutos

El guía o coordinador pedirá a los participantes que formen un círculo con las mesas y las sillas para trabajar, ya estando formado, el guía les entregará la hoja del cuestionario para que lo contesten.

Lectura e interpretación de los objetivos

Tiempo aproximado: 20 minutos

El coordinador o guía pedirá a los profesores empezar con la lectura e interpretación de los objetivos del taller, pidiendo la participación de los profesores, un profesor leerá el objetivo y otro hará una interpretación del mismo.

Activación de conocimientos previos

Tiempo Aproximado: 30 minutos

El coordinador entregará una hoja de trabajo la cual trae consigo 2 preguntas que funcionaran como activadoras de conocimientos previos, en la cual se les pedirá a los profesores que la contesten, cuando terminan de contestarla, se les solicitará que lean un texto de la guía de contenidos, que esta relacionado con las preguntas que acaban de responder, para que al termino de su lectura modifiquen, amplíen, corrijan o reestructuren la respuesta que habían escrito al principio haciendo una comparación de la primera respuesta, con la segunda después de haber leído la formación que se les proporcionó.

Lectura y análisis del texto de trabajo (parte teórica)

Tiempo aproximado: 30 minutos

Cuando los profesores han reestructurado su respuesta a las preguntas de la hoja de trabajo que se les entregó, el coordinador abrirá una discusión entorno a esas preguntas y al texto que leyeron.

Ejercicios prácticos

Tiempo aproximado: 90 minutos.

Se continuará con el ejercicio llamado “mi vida” en donde el guía o coordinador pedirá a los profesores que de manera individual elaboren una línea esquemática de vida. Esto es tal como se hace en una recta de tiempo, ubicando los pasajes más significativos de sus vidas; de alegría, de enojo, de tristeza etc. Expondrán de manera verbal ante los demás la recta de su vida y se les pedirá que reflexionen en torno al rumbo que quieren para su vida, identificando errores, trazando metas en lo familiar o escolar etc, se pedirá la participación de algunos profesores para que compartan sus metas o su reflexión.

Se continuará con la actividad que lleva por nombre “hablemos de telenovelas”, el guía solicitará a los profesores que elaboren una lista de los programas que más les agradan y que piensen también en las posibles respuestas que sus alumnos les darían, cuando ya lo hicieron, cada uno de ellos, escogerá un programa el cual deberá dictar a un compañero al que el coordinador o guía le pedirá su

participación para que anote las respuestas de sus compañeros en el pizarrón, después de haberle dictado los programas que más les gustan, el coordinador solicitará la intervención de otro participante para que este haga diferentes preguntas acerca de los programas que están anotados en el pizarrón y que ellos escogieron, los profesores deberán reflexionar acerca de los programas que eligieron con base a las preguntas que les hará un compañero y que se encontrarán en la guía de contenidos del taller, enseguida el guía les pide que busquen una hoja de trabajo a la cual deberán responder el ejercicio que se solicita en la hoja y que se encontrará en el material de trabajo o guía de contenidos.

El coordinador solicitará a los profesores que seleccionen una novela de su agrado y cada miembro del grupo expondrá lo que sabe del desarrollo de la telenovela, de los personajes, del productor, de la empresa, sus impresiones etc, el guía pedirá que escriban la historia principal de la telenovela o lo que saben de ella y sus personajes, el guía pedirá que comparen la historia de la telenovela, las características de los personajes, y la intensidad con que viven sus vidas de telenovelas con las historias de vida personal que realizaron en el ejercicio llamado “mi vida”, destacando que elementos son ficción y cuáles pudieran ser reales, el guía les pedirá su opinión de este elemento como auxiliar didáctico en la producción de textos, los profesores externarán verbalmente algunas reflexiones, al término de las reflexiones el guía les pide que contesten 2 hojas que están incluidas en su material de trabajo de las cuales se hace una análisis y reflexión.

El coordinador pedirá a los profesores su participación para que se dividan en parejas y realicen la siguiente consigna: cada pareja deberá escoger un medio de comunicación, ya sea radio, televisión, periódico, historieta, Internet, etc, para poder desarrollar una lección de la asignatura que ustedes elijan ya sea español, conocimiento del medio, matemáticas etc, en donde se haga uso de un medio de comunicación en la producción de un texto. Deberán exponer a los demás

compañeros de que lección se trata, su utilidad u objetivo, y el medio de comunicación que se está utilizando.

Reflexión final

Tiempo aproximado: 10 minutos

Por último el coordinador les solicitará a los profesores que hagan una conclusión a manera de reflexión de manera verbal acerca de la utilidad del taller en su labor docente.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario final a los profesores para que la contesten.

Entrega de cuestionario

Tiempo aproximado: un minuto

El coordinador entregará la hoja del cuestionario de mejora y propuesta del taller a los profesores para que la entreguen posteriormente.

7º Taller: “Resolución de problemas matemáticos”

Fecha: 28 de mayo del 2004

Objetivos:

Que el docente de educación primaria reflexione e intervenga de manera directa en el planteamiento de las dificultades a las que se enfrenta en su proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas.

Que el docente de educación primaria proponga alternativas psicopedagógicas y didácticas susceptibles de utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la resolución de los problemas matemáticos.

- Materiales: cuestionarios del taller, lápiz, papel, pizarrón, marcadores, mesas, y sillas.
- Tiempo:4 horas
- Número de participantes: 13 profesores.

Descripción del séptimo taller: “Resolución de problemas matemáticos”

Fecha: 28 de mayo del 2004

Número de participantes: 13

Lugar o escenario: Escuela primaria “Lic. Benito Juárez”

Aplicación de cuestionario inicial del taller

Tiempo aproximado: 30 minutos

El coordinador entregará la hoja del cuestionario a los profesores para que la contesten conforme vayan llegando.

Reflexión inicial

Tiempo aproximado: 60 minutos

El coordinador iniciará con preguntas acerca del tema del taller para que los profesores activen sus conocimientos y vivencias cotidianas o personales, surgiendo en torno a esto algunas reflexiones de los profesores, para que se pueda iniciar un debate, el coordinador anotará las palabras claves o que parezcan importantes y que sean mencionadas por los profesores en el pizarrón.

Exposición

Tiempo aproximado: 60 minutos

La siguiente actividad la realizarán los profesores reuniéndose por grados o ciclos para conformar equipos de trabajo, los cuáles previamente al taller deberán haber investigado una actividad relacionada con la resolución de problemas matemáticos, la cual expondrán y compartirán con sus compañeros, en esta actividad se recalcará que los compañeros pueden aportar y criticar la propuesta de los expositores.

Propuesta

Tiempo aproximado: 45 minutos

La siguiente actividad se dirigirá a que los profesores realicen una actividad en equipo referente a la resolución de problemas matemáticos en donde puedan

innovar, crear, o renovar una nueva estrategia que puedan utilizar con sus alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, posteriormente la explicarán a sus compañeros.

Reflexión final:

Tiempo aproximado: 10 minutos

El coordinador propiciará una reflexión general, en la que los profesores puedan expresar de manera verbal lo abordado en el taller.

Aplicación del cuestionario final del taller

Tiempo aproximado. 30 minutos

Se entregará el cuestionario a los profesores para que lo contesten.

Entrega del cuestionario de mejora y propuesta

Tiempo aproximado: 1 minuto

Se entregará la hoja de mejora y propuesta del taller a los profesores para que la entreguen posteriormente.

Entrega de autoevaluación

Tiempo aproximado: el que requiera cada profesor

Se entregará el cuestionario de autoevaluación del ciclo de talleres en general a los profesores.

Fin del taller.

ANEXO 5

Cuestionario inicial del taller: Dificultades de la coordinación visomotora

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué es la coordinación visomotora?

Explique la importancia del desarrollo de la coordinación visomotora en la escuela primaria

Describa un ejercicio o estrategia para el desarrollo de la coordinación visomotora que pueda realizar con sus alumnos en el aula, explicando la finalidad de este.

¿Cuáles son los compromisos que tiene en su práctica educativa con respecto al desarrollo de la coordinación visomotora de sus alumnos?

Realice una reflexión en la parte de atrás acerca de la coordinación visomotora y su práctica educativa.

Cuestionario final del taller: Dificultades de la coordinación visomotora

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué es la coordinación visomotora?

Explique la importancia del desarrollo de la coordinación visomotora en la escuela primaria

Describa un ejercicio o estrategia para el desarrollo de la coordinación visomotora que pueda realizar con sus alumnos en el aula, explicando la finalidad de este.

¿Cuáles son los compromisos que tiene en su práctica educativa con respecto al desarrollo de la coordinación visomotora de sus alumnos?

Realice una reflexión en la parte de atrás acerca de la coordinación visomotora y su práctica educativa.

ANEXO 6

Cuestionario inicial del taller: La producción de textos en la escuela primaria

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Cuál es la importancia de la lengua escrita en la escuela primaria?

¿Qué aspectos deben ser tomados en cuenta para llegar a la producción de textos?

¿Qué papel juega el docente en la producción de textos con el alumno de nivel primaria?

¿Cuál es la utilidad que tiene el uso de estrategias en la producción de textos?

En la parte de atrás realice una reflexión sobre la producción de textos

Cuestionario final del taller: La producción de textos en la escuela primaria

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Cuál es la importancia de la lengua escrita en la escuela primaria?

¿Qué aspectos deben ser tomados en cuenta para llegar a la producción de textos?

¿Qué papel juega el docente en la producción de textos con el alumno de nivel primaria?

¿Cuál es la utilidad que tiene el uso de estrategias en la producción de textos?

En la parte de atrás realice una reflexión sobre la producción de textos

ANEXO 7

Cuestionario inicial del taller: Las técnicas y habilidades de estudio

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son las técnicas y habilidades de estudio?

¿Cuál es la utilidad de las técnicas y habilidades de estudio en la práctica educativa?

Escriba 3 técnicas o habilidades de estudio y explique cada una de ellas.

Realice una reflexión sobre las técnicas y habilidades de estudio

Cuestionario final del taller: Las técnicas y habilidades de estudio

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son las técnicas y habilidades de estudio?

¿Cuál es la utilidad de las técnicas y habilidades de estudio en la práctica educativa?

Escriba 3 técnicas o habilidades de estudio y explique cada una de ellas.

Realice una reflexión sobre las técnicas y habilidades de estudio

ANEXO 8

Cuestionario inicial del taller: Registros de información

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué es la investigación educativa y los registros de información?

¿Qué tipo de registro de información es más adecuado para la investigación por encuesta?

¿En qué tipo de investigación se pueden utilizar los registros anecdóticos?

¿Cuál es la utilidad de los registros de información en su labor docente?

En la parte de atrás realice un cuadro sinóptico de los diferentes registros de información

Cuestionario final del taller: Registros de información

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué es la investigación educativa y los registros de información?

¿Qué tipo de registro de información de información es más adecuado para la investigación por encuesta?

¿En qué tipo de investigación se pueden utilizar los registros anecdóticos?

¿Cuál es la utilidad de los registros de información en su labor docente?

En la parte de atrás realice un cuadro sinóptico de los diferentes registros de información

Cuestionario de mejora y propuesta del taller: Registros de información

La siguiente evaluación es con el fin de saber su opinión acerca del taller que se ha puesto en práctica. Los fines son de uso académico, los cuales permitirán mejorar en la realización de otros talleres.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

1. ¿El taller cubrió con las expectativas planteadas? ¿Por qué?

2. ¿Considera que los contenidos y los materiales que se utilizaron fueron adecuados? ¿Por qué?

3. ¿Considera que el taller es útil en su labor docente y es funcional dentro del aula? ¿Por qué?

4. ¿Le gustaría que se siguiera brindando el apoyo en la impartición de otros talleres? ¿Por qué?

ANEXO 9

Cuestionario inicial del taller: Estrategias de enseñanza-aprendizaje

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son las estrategias de enseñanza y aprendizaje?

¿Qué elementos se deben tomar en cuenta o considerar para llevar a cabo las estrategias de enseñanza-aprendizaje?

Escriba 2 estrategias de enseñanza y de aprendizaje junto con la función que tienen.

En una hoja, realice un mapa conceptual de las estrategias de aprendizaje

Realice una reflexión de la utilidad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en su labor docente.

Cuestionario final del taller: Estrategias de enseñanza-aprendizaje

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son las estrategias de enseñanza y aprendizaje?

¿Qué elementos se deben tomar en cuenta o considerar para llevar a cabo las estrategias de enseñanza-aprendizaje?

Escriba 2 estrategias de enseñanza y de aprendizaje junto con la función que tienen.

En una hoja realice un mapa conceptual de las estrategias de aprendizaje

Realice una reflexión de la utilidad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en su labor docente.

ANEXO 10

Cuestionario inicial del taller: La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son los medios de comunicación de masas?

¿Cómo influyen los medios de comunicación en la sociedad?

Describa una actividad que implemente en el aula, en donde intervengan los medios de comunicación de masas para la producción de un texto.

¿Con que fines se pueden emplear los medios de comunicación de masas dentro del aula?

En la parte de atrás escriba una reflexión en relación a los medios de comunicación de masas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuestionario final del taller: La producción de textos con el apoyo de los medios de comunicación.

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o el progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Qué son los medios de comunicación de masas?

¿Cómo influyen los medios de comunicación en la sociedad?

Describa una actividad que implementes en el aula, en donde intervengan los medios de comunicación de masas para la producción de un texto.

¿Con que fines se pueden emplear los medios de comunicación de masas dentro del aula?

En la parte de atrás escriba una reflexión en relación a los medios de comunicación de masas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ANEXO 11

Cuestionario inicial del taller: Resolución de problemas matemáticos

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la práctica educativa del docente en relación con la situación final que tendrá lugar al término del taller.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las expectativas que tiene usted de este taller?

¿Cuál es la razón(es) por las que asiste a este taller?

Explique qué significa para usted la resolución de los problemas matemáticos

De acuerdo con las actividades realizadas y con su experiencia, describa cuál es el papel del maestro, el alumno, y el de la matemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Retomando y relacionando su experiencia como profesor con la resolución de los problemas matemáticos, escriba una reflexión en la parte de atrás.

¿Cuáles son los compromisos que tienes en tu práctica educativa con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la matemática?

Cuestionario final del taller: Resolución de problemas matemáticos

La información obtenida por este cuestionario será de carácter confidencial, y de uso exclusivamente académico, la cual permitirá conocer la reflexión o progreso obtenido durante este taller en relación con el inicio del mismo.

De esta forma le pedimos que conteste las siguientes preguntas:

¿Explique qué significa ahora para usted la resolución de los problemas matemáticos?

De acuerdo con las actividades realizadas y con su experiencia describa ahora ¿cuál es el papel del maestro, el alumno, y el de la matemática, en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Cree que el maestro investigando y reflexionando sobre su práctica puede ayudarle a resolver algunos problemas de resolución matemática a los que se enfrenta en su práctica educativa para poder mejorarla? ¿Por qué?

Retomando y siendo importante su experiencia como profesor y de acuerdo con las actividades previas al taller, su participación, aprendizajes, y reflexiones dentro de este, evalúe sus progresos obtenidos, por medio de una reflexión sobre los aspectos que considere le son más relevantes para afrontar su práctica educativa.

ANEXO 12

AUTOEVALUACIÓN GENERAL DEL CICLO ESCOLAR

Nombre de la escuela: _____

Nombre del profesor: _____

Años de experiencia educativa: _____ Grado a su cargo: _____

Retomando y siendo importante su experiencia como profesor y de acuerdo con las actividades previas a los talleres, su participación, investigación, aprendizajes, y reflexiones hechas durante la puesta en marcha de estos, y las mejoras que realizó en su proceso de enseñanza-aprendizaje, evalúe sus progresos obtenidos, en relación a su estado inicial (antes de haber tomado los talleres) por medio de una reflexión escrita sobre los aspectos que considere le fueron más relevantes para afrontar y mejorar su práctica educativa.

ANEXO 13

Tabla para el análisis de datos de cada taller

SUJETO	CIT	CFT	CMPT	NC	EFFECTO
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					

ANEXO 14

Tabla para el análisis de datos del ciclo de talleres en general

SUJETO	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3	TALLER 4	TALLER 5	TALLER 6	TALLER 7	AUTOEVALUACIÓN	EFFECTO TOTAL
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									