

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Licenciatura en Pedagogía

La formación del maestro en servicio centrada en la escuela

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
PRESENTA

Yadira Granados Chávez

Asesora: Ma. Guadalupe Ramírez Mendoza

México, D.F.

Abril, 2007.

A G R E D E C I M I E N T O S

A MIS PADRES

GRACIAS POR SU APOYO, CARIÑO Y COMPRENSIÓN, YA QUE SIN ELLOS ESTE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN NO HUBIERA SIDO POSIBLE.

A MIS HERMANOS

POR SU APOYO INCONDICIONAL Y COMPRENSIÓN

A MI HIJA MARIEL ADID

POR TI MAMI, LLEVA A CABO ESTE TRABAJO, PARA QUE TENGAS LA MEJOR. GRACIAS POR TÚ COMPRENSIÓN, AMOR Y PACIENCIA PARA QUE SE LLEGARÁ A LA CULMINACIÓN DE ESTE PROYECTO

Índice

Introducción.....	2
Capítulo I. La necesidad de propiciar el desarrollo permanente del maestro en servicio.....	4
1.1 ¿ Qué es la formación?.....	4
1.2 La formación como desarrollo de una cultura profesional del profesorado.....	8
1.3 ¿ Qué es la formación permanente?.....	8
1.4 La formación permanente y el desarrollo profesional del profesorado.....	10
1.5 Modelos de formación permanente del profesorado.....	12
1.6 Ser maestro.....	14
1.6.1 Características del trabajo del docente.....	17
Capítulo II. La formación centrada en la escuela.....	20
2.1 La escuela y el aprendizaje de los maestros.....	20
2.2 Formación Centrada en la Escuela.....	23
2.3 Caracterización del Modelo de Formación Centrada en la Escuela.....	27
Capítulo III. Condiciones necesarias para la formación centrada en la escuela.....	34
3.1 Obstáculos que dificultan el trabajo colegiado.....	34
3.2 Potencialidad del trabajo en equipo.....	43
3.2.1 Riesgos del trabajo en equipo.....	46
3.3 Facilitadores para la formación en los centros.....	50
3.3.1 Colaboración.....	51
3.3.2 ¿Qué es la colegialidad?.....	52
3.3.3 Redes de aprendizajes.....	54
3.4 Formas de cultura del profesorado.....	56
Conclusiones.....	58
Bibliografía.....	60
Para saber más.....	62

Introducción

Hace 11 años egresé de la Universidad Pedagógica Nacional de la carrera de Pedagogía y desde entonces he trabajado como maestra en escuelas particulares, impartiendo clases en diferentes grados.

Desde que salí de la Universidad nunca me acerqué a un programa de formación y actualización, por eso mi crecimiento profesional se vio estancado, lo que me motivó para realizar este trabajo de indagación, con la ayuda de la maestra Ma. Guadalupe Ramírez Mendoza.

Por mi falta de interés para superarme profesionalmente y la ausencia de un trabajo colegiado al interior de las escuelas donde laboré, las oportunidades de reflexión y un análisis sobre mi práctica docente fueron muy reducidas. Esto pudo traducirse en un deficiente desempeño profesional que busco hoy superar. A la vez la toma de conciencia sobre la importancia del trabajo colegiado, del intercambio de experiencias y saberes con otros maestros, para enriquecer mi labor docente, me llevó a buscar otras formas que me permitan desarrollar en lo individual y en lo colectivo un proceso continuo de formación y de cambio entre los maestros.

La tesina que presento, aborda el tema de la formación centrada en la escuela, la cual considero que es una propuesta de formación de gran importancia para que los maestros se superen personal y profesionalmente dentro de la institución educativa donde realizan su labor docente.

Para el análisis de este modelo de formación, dividí mi trabajo de investigación en tres capítulos. En el primer capítulo titulado: “La necesidad de propiciar el desarrollo permanente del maestro en servicio”, abordo lo que se entiende por formación y como ésta se basa en la necesidad individual de cada persona para superarse con el apoyo de los demás maestros, esto para poder enriquecer su labor. También hago mención de lo que significa ser maestro, señalando que éste debe de ser reconocido como una persona con

conocimientos, valores y actitudes las cuales le orientan en el trabajo docente que realiza dentro de una institución educativa.

El segundo capítulo titulado: “La formación centrada en la escuela” se refiere en primer término a lo que es la formación permanente, en un segundo momento describe el modelo de formación centrada en la escuela y señala las características de este modelo. Esta propuesta formativa se centra en el análisis y la reflexión sobre la práctica docente y los problemas educativos que enfrenta la escuela. Proceso que resulta altamente formativo para el maestro, por lo que este modelo es una herramienta fundamental para el desarrollo profesional de los maestros.

El tercer capítulo: “Condiciones necesarias para la formación centrada en la escuela” remite a los obstáculos que impiden que los docentes aprendan de una forma colegiada. Entre los obstáculos analizados están: el individualismo, la sobrecarga de trabajo, el tiempo limitado para reuniones con los demás maestros con el fin de intercambiar conocimientos y saberes con los demás docentes. También se analizan algunos facilitadores que hacen posible que los docentes identifiquen a la escuela como un lugar de aprendizaje. Entre estos se identifican: la colaboración, la colegialidad y las redes de maestros.

Concluyo mi tesina con unas breves reflexiones finales sobre el trabajo de indagación realizado. Por último junto con la bibliografía revisada, identifico otros textos sobre el tema, con el fin de ampliar la información.

Capítulo 1

La necesidad de propiciar el desarrollo permanente del maestro en servicio

A lo largo de este capítulo busco dar respuesta inicialmente a preguntas como: ¿qué es la formación? y ¿qué es la formación permanente?, ya que considero que es de gran importancia contestar estas preguntas, que son fundamentales para el desarrollo de este trabajo y en muchos de los casos, uno mismo no sabe qué es exactamente la formación y mucho menos la formación permanente, este capítulo hablará precisamente acerca del concepto de formación, formación permanente y qué es ser maestro y su importancia.

1.1 ¿Qué es la formación?

Para poder contestar esta pregunta, debemos de comprender la siguiente definición que da Gilles Ferry: “La formación se puede contemplar como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona, que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de la maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias. La formación puede verse como una institución, que es un dispositivo organizacional que está hecho de programas, de planes de estudios, de certificaciones y de construcciones.”¹

Dentro del conjunto del proceso formativo debe de existir un equilibrio entre teoría-práctica. El equilibrio logrado o la falta del mismo constituye uno de los elementos que permiten caracterizar a un modelo formativo.

Un concepto de formación general es “ un proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano para alcanzar un estado de plenitud personal y social”.²

¹ Gilles, Ferry. *El trayecto de la formación*. México, Paidós, 1985. p. 52.

² Universidad de Deusto. *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. España, I.C.E., 1996 p. 255

Existen tres componentes fundamentales para analizar el concepto de formación como concepto de las ciencias pedagógicas

- 1) “ El sentido general y el objetivo final de la formación
- 2) Los contenidos de la formación, entendidos como los campos o dimensiones individuales susceptibles de formación, aquí se concentran los contenidos de las experiencias que posibilitan la formación
- 3) El papel que juega el individuo en su propio crecimiento y desarrollo”³

De acuerdo con estos tres componentes encontramos diferentes concepciones de formación.

Respecto al sentido, la pregunta es qué tipo de sujeto quiero formar. Si no tenemos claro el sentido de la formación no podemos saber si avanzamos en la dirección correcta.

Con relación al sujeto y su proceso de formación debemos cuestionarnos ¿Cuál papel es el que se le asigna al sujeto en la formación? este puede ser el de un papel pasivo, es decir que se somete pasivamente a una acción externa sobre él o bien puede jugar un papel activo y asumir su formación, como dice Ferry, como un proyecto personal y entonces juega un papel activo.

“Existen cuatro teorías de la formación:

- 1) Teoría de la formación formal, se dirige hacia los procesos formativos, al desarrollo de las facultades psíquicas de los sujetos y de sus habilidades como estructuras generales al margen de los contenidos sobre los que se apliquen.
- 2) Teoría de la formación categorial, se centra sobre las aportaciones de disciplinas de conocimiento, como dispositivos propicios para lograr el desarrollo de las personas. Tiene como propósito el crecimiento de la conciencia de uno mismo y no solamente la acumulación de conocimientos o destrezas.
- 3) Teoría dialogística de la formación, se centra en el proceso de formación de la autorealización.

³ *Idem.* p. 255

- 4) Teoría de la formación técnica, induce factores mucho más lineales y pragmáticos. La persona que esta formada se le identifica como un ser capaz de hacer, conocer y producir”.⁴

Es necesario diferenciar entre un proceso de formación basado en la mera acumulación de nuevas informaciones y lo que se supone una formación basada en la reorganización de las estructuras y capacidades de los sujetos. Este último es más importante y en el que hay que favorecer a través del análisis y la reflexión.

Muchas veces los procesos formativos, se estructuran como una mera acumulación de aprendizajes, con frecuencia tienden equivocadamente a considerarse como aprendizajes estables, aunque en la realidad van cambiando, por que los tiempos evolucionan junto con las formas de enseñar, las cuales se modifican conforme a las necesidades de los alumnos y de la sociedad.

Finalmente hay que decir que la formación no es un asunto meramente técnico sino que implica también aspecto axiológico, es decir, que nos remiten a una toma de posición con respecto a valores.

1.2 La formación docente como desarrollo de una cultura profesional del profesorado.

La formación docente ha sido objeto de innumerables discusiones y análisis, desde los factores explícitos e implícitos que la condicionan, como la determinación del perfil profesional que se pretende lograr, hasta los resultados esperados de la formación, pasando por los elementos que deben conformar el currículo de la formación, su presencia y su importancia.

La formación docente se ha caracterizado por poner énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos; determinándose su claridad según y la amplitud, de conocimientos o saberes que considera el currículo de la formación y a la cantidad de cursos, que deben de

⁴ *Ibid*, p. 255

integrar con los conocimientos y saberes que se deben de transmitir y aplicar en la práctica docente.

La formación de docentes, según Gilles Ferry, tiene tres características que son: una formación doble, una formación profesional y una formación de formadores.

Una formación doble: una característica de esta formación es que el ejercicio de los docentes exige una formación científica, literaria o artística (que ésta formación se le suele llamar académica o disciplinaria) y una formación profesional.

Una formación profesional: la formación de los docentes debe considerarse como una formación profesional, si bien en un principio se admite que los docentes son profesionales reconocidos por su competencia y por su pertenencia a una corporación que ostenta la exclusividad de la función docente, sin embargo, en los hechos el nivel profesional de los docentes no está establecido claramente y en ocasiones es discutible.

Jean Piaget ya hacía notar que “el maestro de escuela no es considerado por los otros, lo que es peor, por él mismo como un especialista desde el doble punto de vista de las técnicas y de la creación científica, sino como el mero transmisor del saber en el nivel de cada uno”.⁵

El profesor no sólo enseña lo que sabe, sino lo que es, es decir enseña por el ejemplo; he notado también que la escuela no es un lugar profesional delimitado, ya que para el docente es el lugar donde en su infancia y adolescencia, aprendió múltiples conocimientos y obtuvo implícitamente experiencias, aprendizajes que influyen en su actividad de enseñante. La enseñanza no es un oficio como los otros, en el sentido de que su biografía impacta en su futuro desempeño.

⁵ Piaget, Jean. *Educación et instrucción depuis 1935*. En cyclopedie francaise tomo XV 1965. Tomado de Gilles Ferry. *El trayecto de la formación*. . México, Paidós, 1985. p.58

Una formación de formadores: los docentes tienden a reproducir los procedimientos, las actitudes, el estilo de comportamiento desarrollado por los formadores y las instituciones de formación en las cuales ha asistido. “La formación de formadores consiste en formar sujetos autónomos. Se trata de suscitar en los futuros docentes el deseo y la energía necesaria para la construcción de un proyecto educativo que sea verdaderamente de su propiedad. Esta es la meta del formador inscrito en un proyecto educativo que es el suyo.”⁶

Los docentes en formación, así como otras categorías de formadores son sometidos a fuertes tensiones, por el hecho de que la problemática y las prácticas de formación son para ellos tanto el objeto de estudio, de reflexión, de compromiso simbólico, como la vivencia cotidiana de múltiples acciones en la realidad de institución formadora.

La formación, contribuye al desarrollo profesional del profesorado, esta formación comprende la formación inicial así como la permanente. La formación implica un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y función docente.

El concepto de desarrollo profesional es más amplio que el de formación, y se extiende a toda persona (docente) que labora en un centro educativo. Este desarrollo abarca todos los procesos que mejoren el conocimiento profesional, las habilidades y las actitudes de los trabajadores de un centro y esto afecta igualmente a los equipos encargados de la gestión.

El desarrollo del personal docente, debe de ser promovido a través de acciones que tomen en cuenta las necesidades que tienen los docentes, según su género, los años que tienen de experiencia y en la etapa de su carrera. En el proceso de formación, hay cuatro aspectos que deben ser tomados en cuenta para formar plenamente al maestro. Estos aspectos son:

a) “La intención del docente.

⁶ Ferry Gilles , *op.cit* .p. 61

- b) El docente como persona.
- c) El contexto del mundo real en el cual trabajan los docentes.
- d) La cultura de la docencia, las relaciones laborales con otros colegas.”⁷

1.3 ¿Qué es la formación permanente?

La función de la formación permanente es la de iniciar, ampliar, perfeccionar o modificar conocimientos, destrezas y actitudes de los docentes en servicio. En la actualidad, en nuestro país, la formación permanente ha notado un avance importante y por ello crece la oferta de actividades y de programas de formación.

Los teóricos observan con desconsuelo que la incidencia, de la oferta de perfeccionamiento en centros de trabajo y aulas no es lo que se esperaba. Las razones que se argumentan con respecto a esta situación son muchas, por ejemplo; la insuficiencia de recursos, las condiciones laborales de los docentes, la falta y/o deficiente preparación de los formadores, la desigualdad de las propuestas de formación con la realidad de los centros de trabajo, la falta de dedicación por parte de los docentes por su desarrollo profesional y el mejoramiento escolar como responsabilidad de ellos mismos y la escasa calidad de las actividades de perfeccionamiento ofertadas.

Desde hace tiempo se ha intentado erradicar las deficiencias de los docentes, tanto en conocimientos, habilidades, técnicas o actitudes que es la esencia de la propuesta formativa. La formación destinada a superar estas carencias asume la forma de actividades o programas que son organizadas y desarrolladas por personas expertas en el terreno de la formación, para dar a conocer los conocimientos que se considera, deben conocer los docentes en servicio.

La profesionalidad del trabajo docente, requiere de una exigencia de aprendizaje continuo a lo largo de la vida profesional, de ahí los términos Formación Permanente o continua del profesorado. Pero el concepto de formación ha tenido un carácter restringido e

⁷ Fullan Michael. *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Argentina, Amorrortu, 1996.

inadecuado para la docencia, puesto que a veces es considerado como una mera instrucción formal. Cuando debería tender a formar docentes reflexivos, críticos dentro del salón de clases. Se entiende por formación “al proceso de desarrollo que sigue el ser humano para alcanzar su plenitud personal.”⁸

Algunas de las causas que han influido de manera importante, sobre el fracaso de la formación permanente son, por ejemplo, la verticalidad y unidireccionalidad de las relaciones entre expertos y profesores; relación en la que los docentes juegan un papel pasivo, de simples receptores; el papel pasivo del profesorado en su aprendizaje; su excesivo carácter prescriptivo; así como su desconexión de la realidad diaria de la práctica docente.

En la actualidad, las nuevas tendencias en la formación se caracterizan por la actividad centrada en el lugar de trabajo, es decir, en su centro y en el aula, actividades orientadas a mejorar la práctica a través de la reflexión y la experimentación, especialmente en el trabajo relacionado con otros docentes de la misma escuela, centrada en la práctica cotidiana. Dentro de estas actividades situamos el modelo centrado en la escuela, que es el que nos interesa enfatizar.

La formación permanente considera al docente, como una persona en continuo aprendizaje y crecimiento que hace posible la mejora escolar y la actividad del salón de clases, convirtiendo al docente en el factor clave, en el núcleo de los dos procesos anteriores.

“El desarrollo de la escuela y de sus docentes son procesos dependientes, de forma que no tiene ningún sentido el hecho de aislar esfuerzos o dividir recursos en programas de formación o investigaciones centradas en un solo sentido.”⁹

⁸ Granado Alonso, Cristina. *La formación docente en centros*. Madrid, EOS, 1997. p. 19

⁹ *Ibid*, p. 21,22

1.4 La formación permanente y el desarrollo profesional del profesorado.

El docente a lo largo de su vida profesional va cambiando y es por esto que los docentes deben de ir formándose todos los días.

Existen dos etapas dentro del desarrollo profesional del profesorado:

- 1) La primera comprende a los profesores noveles, en ésta etapa se da la socialización a la profesión.
- 2) La segunda agrupa al profesorado experimentado, en esta etapa hablamos del docente en servicio.

“ Dentro de la formación permanente, se destacan tres grandes ejes de actuación:

- 1) La reflexión sobre la propia práctica y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
- 2) El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.
- 3) El desarrollo profesional en y para el centro educativo mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica y provocar procesos de comunicación.”¹⁰

La formación del docente en servicio se apoyará en la reflexión y en el examen de sus teorías, sus esquemas, sus actitudes, etc., realizando un proceso constante de autoevaluación para orientar su desarrollo profesional.

¹⁰ Imbernón. Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona Ed. GRAO, 1997. p. 57

“La formación permanente ha de extenderse al terreno de las capacidades, habilidades, actitudes y de cuestionarse permanentemente los valores y los conceptos de cada profesor y del equipo de trabajo.”¹¹

El desarrollo profesional está relacionado con el concepto que se tenga de docente y sus funciones. Este desarrollo se orientará hacia la transmisión racional de la disciplina, los métodos y las técnicas de enseñanza, se pretende hacer a un docente reflexivo-crítico, orientado hacia el desarrollo de capacidades de procedimientos de la información.

Dentro de la formación de los docentes se distinguen tres componentes en el conocimiento profesional; las cuales deben ser atendidos por igual. Dichos componentes son:

- 1) Ciencia básica
- 2) Ciencia aplicada
- 3) Competencias y actitudes

1.5 Modelos de formación permanente del profesorado.

Existen diferentes modelos que hay que considerar, cuando hablamos de la formación del profesorado, dentro de estos modelos encontramos aspectos como: los procesos administrativos para llevar a cabo la formación, los diferentes sistemas que interactúan en la formación y el desarrollo del contenido de la formación.

Al momento de analizar un modelo de formación, según Imbernón se deben tomar en cuenta los siguientes criterios:

- La orientación, los fundamentos teóricos y el estado de la investigación del desarrollo de la formación;
- La intervención, la aplicación en programas concretos,
- La evaluación de los resultados.

¹¹ *Ibid*, p. 58

Para atender la formación permanente Imbernón identifica cinco modelos, entre los que pueden encontrarse diferencias en cuanto a estrategias y actitudes, pero su finalidad puede ser la misma.

a) *Modelo de formación orientada individualmente.* Este modelo se caracteriza por ser un proceso en el cual el docente planifica y sigue las actividades de formación que necesita y desea. La característica principal de este modelo es que el contenido lo propone el propio docente. Cada docente determina los objetivos y selecciona las actividades de formación que pueden ayudarle a cubrir sus objetivos impuestos.

b) *Modelo de observación/ evaluación.* Parte de considerar que en la mayoría de los casos, los docentes reciben poca retroalimentación, sobre su labor docente en la clase por lo que es necesario que conozcan y afronten cómo están llevando a cabo su práctica para superar sus errores. Por lo anterior, es recomendable que el maestro utilice la reflexión y el análisis como los medios principales para favorecer su desarrollo profesional. La reflexión individual puede ser mejorada por la observación de otros docentes, por la retroalimentación que le ofrezcan en su trabajo.

c) *Modelo de desarrollo y mejora.* Este modelo es para los docentes que están implicados en las tareas de desarrollo curricular, el diseño de programas para el mejoramiento de la escuela, mediante proyectos didácticos u organizativos, que tratan de resolver situaciones problemáticas generales relacionadas con la enseñanza.

d) *Modelo de entrenamiento o institucional.* En este modelo el formador, es quién selecciona las estrategias metodológicas que se supone han de ayudar al docente a mejorar su desempeño profesional. Este modelo intenta que los docentes, cambien su manera de actuar y pensar, que puedan reproducir los comportamientos adquiridos en el proceso de formación; lo que pretende este modelo es que el maestro, lleve a cabo las modificaciones en su práctica y sea evaluado para ver si es verdad que ha cambiado su práctica.

“Después de la formación mediante el entrenamiento, es importante el seguimiento, por medio de la observación de los compañeros o de los mismos formadores para garantizar el traspaso de estrategias de enseñanza de mayor complejidad.”¹²

e) *Modelo de investigación o indagativo*. En este modelo se requiere que el docente identifique un área de interés, recoja información y apoyándose en la interpretación de los datos, realice los cambios necesarios dentro de su enseñanza. Es un proceso que puede ser formal o informal y a veces puede llevarse a la práctica o a la escuela. La fundamentación de este modelo, se encuentra en la capacidad del docente, para que se formule cuestiones sobre su práctica y que marque objetivos que traten de resolver esas cuestiones.

La formación permanente de los docentes debe propiciar el desarrollo profesional. Existe una relación muy unida entre el desarrollo individual, el desarrollo profesional y el desarrollo del centro educativo.

“La formación siempre ha de tener la finalidad de provocar el cambio, la mejora, la innovación; ya sea como estrategias para un cambio específico o como estrategias para un cambio organizativo.”¹³

En general, podemos observar en las propuestas de estos modelos, una preocupación por desarrollar la capacidad de que los docentes dejen de ser docentes pasivos a ser docentes capaces de reflexionar y de analizar su labor docente.

En ocasiones se subestima lo que los docentes piensan, saben y pueden hacer. También subestiman, la manera como realizan su tarea docente, pero desconocen los enfoques con que trabaja el docente para realizar su trabajo, que tiene sus raíces en la acumulación de experiencias, el sentido de como él ve su trabajo y muchas de las veces no reconocen las importantes intenciones éticas y sociales que busca el docente para su enseñanza.

¹² *Ibid*, p. 74

¹³ *Ibid*, p. 81

Fullan considera que la docencia, “no es una acumulación de habilidades técnicas, un conjunto de procedimientos ni una serie de cosas que el maestro pueda aprender. Si las habilidades y técnicas son importantes, la docencia es mucho más que eso, puesto que su naturaleza suele ser reducida a cuestiones de habilidad y técnica, cosas que se pueden envasar, dictar en cursos y aprender de forma fácil.”¹⁴

Pero la docencia, tiene implicaciones éticas y morales, el maestro influye en el desarrollo integral del niño y desempeña un papel crucial en la formación de las futuras generaciones.

1.6 Ser maestro

Para poder comprender el papel del maestro, su comportamiento, es importante plantearnos de entrada que significa ser maestro, aspecto que trataremos a continuación.

“ Ser docente es un trabajo y que como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su ámbito propio. El docente debe ser considerado como trabajador y a la vez sujeto; que es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente, cotidianamente, a las exigencias concretas que se le presentan en su tarea docente.”¹⁵

El maestro guía a sus alumnos hacia los conocimientos, pero también es el que les inculca los valores, virtudes que se tienen a seguir para tener una buena relación con sus semejantes y para su vida en un futuro.

Como sujeto tiene intereses, gustos, necesidades y como trabajador tiene que contar con lo que necesita para desarrollar su trabajo de una forma eficaz

¹⁴ Fullan Michael. *op.cit.* p. 42

¹⁵ *Ibid*, p. 9

Generalmente no se mira al docente como sujeto no como trabajador y ello nos impide comprender los factores personales y materiales que afectan su desempeño.

“ Según diversas concepciones, el docente es visualizado como técnico, cuya tarea se reduce a instrumentar las tareas diseñadas y prescritas por otros, sea éste el experto o el especialista, por lo que su formación puede ser reducida a un proceso de adiestramiento. También puede ser concebido como un burócrata, cuya tarea está claramente definida y delimitada, por lo mismo, la transmisión del conocimiento es contemplada como el cumplimiento de un trámite, de una obligación.”¹⁶

Pensar en el docente como un profesional de la enseñanza, es pensar que ha pasado por un largo proceso de formación que ha adquirido un conocimiento especializado que lo legitima para que realice su rol, para que ejerza un control sobre objetivos de su trabajo, por lo mismo es capaz de tomar decisiones con respecto a su intervención docente. Su tarea se centra en la creación de contextos, de condiciones que faciliten, que propicien el proceso de aprendizaje por parte de los alumnos.

Todo mundo cree que el rol del docente es el de enseñar, pero mirando con más cuidado podemos observar que su rol es mucho más complejo porque sus tareas y funciones van más allá de transmitir conocimientos y no solamente se reduce al trabajo del aula como comúnmente se cree. Su tarea se define a partir de la relación que establece con los alumnos así como los conocimientos que imparte y los compromisos sociales que envuelven su trabajo. Con el paso del tiempo ha cambiado la idea y la función de los docentes.

El docente es un ser humano y como tal tiene razones, intereses, necesidades, saberes, deseos, expectativas y reflexiones sobre su trabajo, al igual que necesita de apoyo moral, de comprensión, de estímulo, de reconocimiento en el trabajo.

¹⁶ Ramírez Mendoza, Ma. Guadalupe. *La formación permanente de docentes en México. El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. México Tesis para obtener el grado de doctor, 2005 p. 60

“ La función de los docentes, es muy amplia, ya que realiza *tareas de enseñanza*, que supone realizar una serie de actividades diversas como pueden ser el de preparar la clase, revisar los cuadernos, elaborar material didáctico; *tareas de organización* del trabajo en el aula como es de distribuir el material didáctico entre los alumnos, formar equipos, asignar trabajos; *tareas de formación* como asistir a cursos de actualización, a las juntas de consejo técnico; pero también realizan otras actividades en gran medida ajenas a la tarea de enseñanza, como pueden ser *tareas de asistencia* como son los primeros auxilios, tratar con los padres de familias, los comportamientos que afectan a los alumnos, velar por la seguridad de los niños; *tareas administrativas* el de pasar lista, llenar las boletas, entregar a la dirección la información que se le solicite, recoger las cuotas para los diversos fines y *otras actividades* como vender los boletos para la kermés de la escuela, confeccionar los adornos para la escuela para las ocasiones importantes; muchas de estas actividades son realizadas fuera del horario oficial. Por ello muchos maestro dicen: el trabajo del docente nunca termina.”¹⁷

Los docentes tienen una gran influencia en la vida de los alumnos. “Tienen un papel clave dentro de la formación de las futuras generaciones. El papel del docente es fundamentalmente moral, se trata de la toma de decisiones y juicios de los docentes”¹⁸.

Los docentes cuentan con una vocación, la docencia está ligada con su vida, su biografía y con el tipo de persona que quieren llegar a ser. Es importante conocer la etapa de la vida y de la carrera en que se encuentra el docente, el efecto que tiene sobre su confianza en su propia capacidad educativa, su sentido del realismo y sus actitudes. El sexo de los docentes es otro factor, puesto que la carrera magisterial cuenta, la mayoría de las veces, con un gran número de mujeres, y cuentan con un instinto maternal muy fuerte, esto hace que su manera de enseñar y trabajar sea un poco más factible hacia los niños. Actualmente existe en la docencia, hombres y mujeres que están unidos para llevar la práctica de una forma más eficaz.

¹⁷ *Ibid*, p. 68

¹⁸ Fullan, Michel. *La escuela que queremos. Objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Argentina, Amorrortu p. 42

Los maestros cuentan con intenciones que los motivan a realizar su labor docente. Tristemente los profesores del cambio pasan por alto esas intenciones y las tratan como si fueran irrelevantes o que no existen, no hay suficientes motivos hacia los docentes. Elsie Rockwell da un significado del docente, “ser docente significa iniciar una carrera con una estructura especial, como la condición de cualquier ascenso, permanecer en la actividad docente conduce a una carrera horizontal, con posibilidades de mejoría únicamente en las propias condiciones de trabajo o al obtener mayor gratificación a través del trabajo mismo”¹⁹. En general son pocos los incentivos a la excelencia en el desempeño del trabajo docente; el escaso reconocimiento social al esfuerzo que exige estar frente a un grupo

Algunas condiciones de trabajo que tienen los docentes para realizar sus tareas pueden ser consideradas como un problema, Michael Fullan nos menciona algunas de estas condiciones: los factores sociales e institucionales que implica la división del magisterio, la individualidad que trae como consecuencia el aislamiento del docente, la heterogeneidad de sus condiciones de trabajo y de las imágenes sociales de la misión y vocación del docente lo que provoca que el docente no desempeñe su papel como debe de ser.

Dentro del lugar de trabajo existen personas que pueden afectar positivamente o negativamente al docente, por ejemplo, el director es la persona más importante que afecta a los docentes, puesto que les puede facilitar su trabajo o todo lo contrario les hace su quehacer educativo tan pesado que los docentes se sienten incapaces de solucionar las peticiones hechas por el director. Al igual los compañeros también influyen para que desempeño sea positivo o negativo en la medida en que escuchan, interactúan, proponen, sirven de apoyo, etc.

1.6.1 *Características del trabajo del docente*

Como señala Elsie Rockwell, trabajar como docente implica condiciones que no se dan en otros trabajos, supone expectativas y demandas que las transformaciones sociales proyectan sobre el docente. El docente cuando entra a trabajar a una escuela tiene que

¹⁹ Rockwell. *Op.cit.* p. 18

actuar de acuerdo con las normas y valores, los cuales no están acordes con los que ha adquirido dentro de su formación y que están establecidas dentro de la escuela lo que genera en el docente desconcierto, malestar y sentimientos de culpabilidad.

Una característica del trabajo del docente, es la manera como toma la responsabilidad de conducir a un grupo, el docente novel no asume gradualmente la responsabilidad del grupo sino de golpe; tampoco es acompañado los primeros meses de su práctica, por un docente experimentado que lo ayude a solucionar los problemas que surjan dentro de su grupo a cargo, a reflexionar en torno a las decisiones que debe de tomar dentro de las situaciones que se presenten. De esta manera el docente novel iría aprendiendo poco a poco de las situaciones que se le presenten en el grupo. Esta debería ser la mejor forma de que un novel inicie su práctica laboral, pero es todo lo contrario, al iniciar el ciclo escolar le es asignado un grupo, como si ya tuviera la experiencia y el manejo adecuado para dirigirlo y el docente novel trabaja aislado de otros docentes experimentados y no pide ayuda a estos.

“ El docente es una de las influencias más decisivas en la vida y el desarrollo de muchos niños y jóvenes, dicha influencia se da más, por ejemplo, por lo que hace, por su forma de ser y por qué lo hace.”²⁰

El docente debe de tomar decisiones continuamente, emitir juicios, las cuales no pueden ser tomadas con base en un manual, un reglamento y luego transmitirlo dentro del aula.

Muchos de los docentes del medio urbano tomaron la carrera del magisterio por vocación y otros por no contar con otra opción para seguir estudiando y es por esto que toman la carrera magisterial y su labor docente se ve afectada puesto que el profesor no quería trabajar con los niños, además de sus bajos salarios y las condiciones laborales poco favorables en sus centros de trabajo.

²⁰ Ramírez Mendoza *Op. cit.* p. 68

“ Las características del trabajo docente muestran que ser maestro, va más allá de dominar una serie de conocimientos y técnicas y por lo mismo su desempeño profesional implica atender aspectos ligados a su formación inicial y permanente; a los mecanismos de selección de los futuros maestros, a sus formas de trabajo, a su estructura organizativa, a sus motivaciones y no sólo ofrecer opciones varias para apoyar su formación permanente.”²¹

²¹ *Ibid.* p. 71

Capítulo II

La formación centrada en la escuela

En este capítulo se trata de la importancia de la escuela dentro de una comunidad, las características más importantes acerca de la formación centrada en la escuela y la importancia de la misma y qué beneficios obtenemos de esta formación. Empezaremos con el concepto de la escuela y el aprendizaje de los docentes.

2.1 La escuela y el aprendizaje de los maestros.

A la escuela, se le encomienda la socialización de los ciudadanos, es decir, incorporarlos a la cultura. La escuela no debe de caer en el error de transmitir la cultura de forma automática, irreflexiva e indiscriminada.

La escuela, tiene como misión contribuir a la mejora de la sociedad, a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados.

“Permanentemente la escuela debe de revisar los contenidos de aprendizaje, que los alumnos aprenden, puesto que van evolucionando los contenidos, la ciencia, así como también los alumnos van evolucionando en su forma de pensar, de ser y de comportarse.”¹

Los maestros también deben evolucionar acorde con los cambios que van surgiendo en la sociedad, para poder entender y resolver los problemas que van a enfrentar sus alumnos, al igual que para poder comprender sus actividades y sus demandas.

“La escuela debe ser considerada como una comunidad que aprende y no sólo que enseña, los docentes que laboran dentro de la escuela forman una unidad de acción, que produce efectos dentro de los conocimientos de los alumnos y en la formación de los

¹ Santos Guerra. *La escuela que aprende*. Madrid, Morata, 2002 p. 61,62.

profesores.”² No se trata de aprendizajes, que cuenta y realiza cada profesor sino del aprendizaje que se obtiene de forma colegiada.

La escuela debe de disponer de los medios, para que el maestro desarrolle los aprendizajes que debe de dar de manera colegiada. Si la escuela es cerrada hacia el aprendizaje y hermética hacia los interrogantes, que van surgiendo en el trascurso de su tarea, estará sumergida dentro de la rutina. Todo esto propicia que la escuela caiga en errores y ocasiona que ya no aprenda.

Santos Guerra sugiere una serie de acciones, que unidas conducen a la reflexión, comprensión y cambio en la escuela y el aprendizaje de los maestros.

- *Interrogarse*, ya que la escuela avanza por preguntas, si no existieran preguntas no se buscarían nuevas respuestas y nuevas alternativas de acción.
- *Investigar*, dar respuestas a los problemas que implica indagar en la teoría, reflexionar y analizar. Algunos docentes cuando escuchan la palabra “investigación” piensan en los aportes metodológicos complicados, cuando el docente empieza a hacerse preguntas relacionadas con una cuestión educativa, ya esta investigando.
- *Dialogar*, es todo un proceso de comunicación, de intercambio de conocimientos con otros docentes.
- *Comprender*. La investigación facilita la comprensión de todo proceso.
- *Mejorar*, se trata de estar siempre en busca de la mejora, del perfeccionamiento de la práctica escolar.
- *Escribir*, cuando el maestro, en lo individual o como colectivo, escribe sobre su práctica se sumerge en un proceso de reflexión, de análisis, lo que lo ayuda a mejorar.
- *Difundir*, es necesario dar a conocer a otros profesionales y a la sociedad la investigación que se esta realizando para que den su opinión, esta investigación debe estar escrita de forma clara y sencilla.

² *Ibid*, p. 43

- *Debatir*, cuando se difunde la investigación se genera la discusión entre otros investigadores y los propios investigadores para poder retroalimentarse.
- *Comprometerse*. La discusión sirve para transformar las situaciones de la enseñanza, los docentes deben entregarse a su práctica docente, esto es un compromiso.
 - *Exigir*. Los conocimientos adquiridos conllevan a mejorar la práctica profesional.³

Estas acciones deben de llevarse a cabo de manera colegiada, ética y política. Colegiada porque es necesaria la participación de todos los integrantes del centro y de la comunidad. Ética por que se trata de mejorar las técnicas y políticas puesto que la educación siempre tiene compromisos ideológicos, sociales y económicos. Es necesario transformar la escuela y todas las situaciones que surjan de la misma.

“Las actividades que se realizan en la escuela no obedecen a leyes, puesto que trabajan con personas que cuentan con sentimientos, emociones, valores, expectativas, ya que las personas son seres imprevisibles e irrepetibles y por que trabajan con grupos que cuentan con una configuración original. No existen dos escuelas iguales, cada escuela cuenta con una dinámica, irrepetible y llenas de tensiones y problemas.”⁴

El aprendizaje dentro de la escuela debe ser constante y efectivo en todas las vertientes con que cuenta el proyecto de la escuela. El principio de responsabilidad que tiene la escuela es la actividad educativa que está llena de valores, esta actividad está comprometida con la sociedad en general.

“Todos los docentes suelen aprender de muchas maneras, pero la más importante es a través de la reflexión rigurosa y compartida con otros colegas sobre su práctica laboral.”⁵

³ *Ibid*, p. 18 a 21

⁴ *Ibid*, p.42

⁵ *Ibid*, p. 54

De ahí la importancia del trabajo colegiado y que este nos ayuda a retroalimentarnos de las experiencias de los otros.

Los docentes, en general necesitan de la ayuda de sus compañeros para reflexionar y analizar sobre su labor docente para empezar con un trabajo colegiado.

“La escuela para que pueda dedicarse al aprendizaje y no solo a la enseñanza, debe de introducir las siguientes dinámicas: un equipo de profesionales, tiempos específicos, medios materiales y motivos personales e institucionales.”⁶

Dentro de una organización rígida, los docentes pierden todo tipo de iniciativa y de responsabilidad de las decisiones, se convierten en meros ejecutores de la impartición de los conocimientos y se deja de aprender.

La experiencia que los docentes obtienen en su trabajo diario, tiene una gran importancia para que estos puedan realizar su práctica profesional de manera adecuada, para que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios. La formación y experiencia que adquiere, permite que los docentes siempre estén al día con los nuevos conocimientos, que van surgiendo dentro del ámbito educativo, esto es para que continúen creciendo en forma personal y profesional y así ayudar al centro de trabajo a mejorar y para que ambos crezcan y que los docentes puedan resolver los problemas que se presentan a diario en la escuela.

2.2 *Formación Centrada en la Escuela.*

“La formación centrada en la escuela se enriquece y complementa al vincular el trabajo de análisis, de indagación sobre la práctica, con la preocupación por revalorar el papel de la escuela y el trabajo colegiado de los docentes, con relación a las situaciones

⁶ *Ibid*, p. 57

problemáticas que se viven en el propio centro escolar”⁷. Bajo la denominación de Formación Centrada en la Escuela identificamos un nuevo modelo de formación, que sin abandonar la intención de formar a un docente reflexivo, enfatiza la necesidad de centrar este análisis en las situaciones problemáticas que surgen en el centro de trabajo.

“Para la OCDE la formación centrada en la escuela comprende: todas aquellas propuestas que se emplean conjuntamente y que van dirigidas hacia los docentes por medio de programas de formación de manera que correspondan a las necesidades definidas de la escuela y para elevar las normas de enseñanza y de aprendizaje en clase.”⁸.

Este modelo de formación centrado en la escuela considera al centro escolar, como el lugar y el eje de la formación, por lo que privilegia los esfuerzos de formación que implica el trabajo colegiado de los docentes, orientado a mejorar su desempeño profesional y por lo mismo a elevar la calidad de la educación que ofrece la escuela, sobre los procesos de formación que se dan estrictamente en términos individuales. Este modelo fue configurado desde diversas aportaciones, cuyos orígenes más antiguos los localizamos desde el movimiento de las escuelas eficaces, las teorías de desarrollo organizacional y en la práctica de movimientos sociales.

“ La formación centrada en la escuela se desarrolla con una filosofía que confiere el papel protagónico a los docentes, quienes se convierten en sujetos activos de su propia formación. Ellos son quienes se organizan para analizar los problemas que enfrentan en su práctica y buscan una solución a partir de un trabajo colaborativo. Obviamente esta filosofía implica un cambio en los valores, creencias y pautas de comportamiento por parte de formadores, asesores y por los mismos docentes.”⁹

La formación centrada en la escuela no se reduce solamente a un simple cambio de lugar de la formación, se trata de un enfoque en que los mismos docentes de la escuela o

⁷ Ramírez Mendoza, Ma. Guadalupe. *La formación permanente de docentes en México. El caso del Programa Nacional para la Actualización de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Tesis 2005 p. 134

⁸ *Ibid*, p. 134

⁹ *Ibid*, p. 137

de una localidad plantean una demanda específica de formación, en función de la cual son definidos de forma democrática los contenidos, las estrategias y los propósitos de la formación.

Los supuestos en los que se apoya la formación centrada en la escuela; en gran medida son teóricos y no son nuevos, pues en gran medida son compartidos por el modelo centrado en el análisis, estos supuestos son:

- El docente para formarse necesita participar activamente en su formación, para lo cual el maestro necesita de la colaboración y la mediación con los demás. La formación no es un proceso solitario.
- El maestro al formarse parte de un grupo, conoce las necesidades, los problemas y al mismo tiempo plantea soluciones.
- El docente cuenta con saberes, conocimientos y destrezas que le son útiles para realizar el cambio dentro de la escuela puesto que es él el protagonista de estos cambios.
- El cambio nace y se construye desde adentro, por lo tanto no puede ser impuesto. Es necesario que el maestro se comprometa a realizar su práctica de forma eficaz.
- Para que se realice una transformación de la práctica docente y dentro de la misma escuela se necesita de un trabajo sistemático y de un largo tiempo.
- Se necesita de la colaboración y participación de todos los docentes que laboran en una institución educativa para poder llevar a cabo la mejora de la escuela. Se requiere del diálogo, de la negociación, del aprendizaje compartido de todos los docentes.
- Para que el cambio se de es necesario que se resuelvan los problemas que surgen dentro de la escuela, pero este cambio trae consigo inseguridad, incertidumbre, ya que no existe la certeza de que los resultados sean favorables.¹⁰

¹⁰ *Ibid*, p.137,138

Un principio que orienta la formación centrada en la escuela es que hay que trabajar con los docentes en los lugares donde existen y viven los problemas que es donde se expresa la necesidad del cambio de conceptos de los docentes, en sus formas de llevar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La prioridad de la formación centrada en la escuela son las necesidades de la propia comunidad escolar, lo más importante de esta formación es que los miembros del colectivo escolar, participen en la identificación de las necesidades de formación, en la definición y elaboración de programas de desarrollo de la misma escuela, de acuerdo con la importancia y la urgencia de los mismos docentes, así como el seguimiento y evaluación de los mismos.

“La forma de abordar el trabajo de formación se apoya en el supuesto, de que la participación de los docentes en el trabajo de planificación, ejecución y evaluación de las actividades del desarrollo escolar, es altamente formativo para los involucrados. El trabajo colegiado y colaborativo entre los docentes, es otra premisa básica dentro de este modelo de formación, lo que no niega la posibilidad de que existan asesores externos o se cuente con la ayuda de especialista para obtener conocimientos especializados o para profundizar sobre temáticas particulares, pero siempre de acuerdo a las necesidades y deseos de los docentes, los problemas a tratar deben a ser definidos con ellos, desde ellos y para ellos.”¹¹

No todos los programas de formación están referidos para la escuela y por lo mismo no corresponden al modelo de la formación centrada en la escuela.

2.3 Caracterización del Modelo de Formación Centrada en la Escuela.

Empezaré con el origen del concepto de Formación Centrada en la Escuela, este modelo surge en la institución educativa desde el movimiento denominado: desarrollo curricular que está basado en la escuela; en las teorías de desarrollo organizacional y en la práctica de los movimientos sociales.

¹¹ *Ibid*, p. 139

“La Formación Centrada en la Escuela, ha irrumpido con la fuerza de una reveladora promesa, este modelo es de origen anglosajón, viene avalado por una amplia tradición y trayectoria en Europa Occidental, este modelo tiene su origen en el Movimiento de Desarrollo Organizativo, que nació en el mundo empresarial como una tecnología educativa que busca el cambio del sistema completo planificado. Los antecedentes de este planteamiento son múltiples, puesto que es posible encontrar sus orígenes en la evolución que experimenta en los últimos años dentro del campo de la Formación Permanente, de la mejora y desarrollo escolar y el desarrollo propio del currículo.”¹²

Este modelo surge en la década de los años 70,s en el Reino Unido, la formación centrada en la escuela nace como una formación institucionalizada. El concepto de Formación Centrada en la Escuela que nos da Perry es:

“La formación centrada en la escuela comprende todas las estrategias que emplean conjuntamente los formadores y los profesores para dirigir los programas de manera que respondan a las necesidades definidas de la escuela.”¹³

Este modelo recibe varios nombres, por ejemplo, autoevaluación escolar, revisión basada en la escuela, etc. todas estas denominaciones tienen matices particulares con cierta base común.

Cuando hablo de Formación Centrada en la Escuela, se debe de comprender que el centro educativo se convierte en un lugar privilegiado por la formación de los docentes en servicio.

¹² Granado Alonso, Cristina. *La formación docente en centro: mucho más que una modalidad de formación permanente* Madrid, EOS, p. 16.

¹³ Perry, P. *Conclusions de la Conference de Stockholm sur les startégies relatives auxstructures de adapteés aux besoins de école et destinées á préparer les enseignats aux mutations et aux innovations*, Paris OCDE en Imbernon, Francisco. “La formación en los centros educativos:¿ Tendencias o moda?”.Tomado de *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Ed. Laboratorio Educativo GRAO Barcelona 2001 p. 16.

“La formación en centros significa realizar una formación desde dentro, esta formación supone una cultura de constante indagación colaborativo, de comprensión y de unos mínimos acuerdos para el desarrollo individual y colectivo de la organización.”¹⁴

La formación centrada en la escuela, parte del convencimiento de que la formación de los sujetos ya no debe de ser una tarea aislada e individual sino por el contrario que debe de ser predominantemente colectiva y contextualizada.

Hay que recordar que la modalidad de formación se entiende, como un prototipo de actividades que se aplica sobre los fines que se persiguen; el modelo de formación se apoya en un planteamiento teórico que define la concepción de aprendizaje, de escuela, de currículum, de innovación docente y de formación, la formación en centros constituye un modelo de formación.

Cristina Granado menciona la existencia de diferentes modelos de formación centrada en la escuela, puesto que existen muchas formas para aproximarse hacia la formación del profesorado que implica objetivos distintos, procedimientos diferentes, ámbitos de incidencia igualmente variados; estos son los criterios para clasificar las líneas de perfeccionamiento y estos son:

- Por su grado de complejidad
- Por su grado de estructuración
- Por su nivel de repercusiones
- Por el grado de participación
- Por el grado de vinculación a la práctica
- Por el foco de intereses

Por su grado de complejidad. Los términos de programa, actividad, proyecto y política de formación que se utilizan para designar ofertas de complejidad y concreción; cuentan

¹⁴ *Ibid*, p.19.

con diferencias en los términos que resultan evidentes. Por *programa* se entiende a un conjunto de actividades, que son planteadas y que contribuyen al desarrollo docente, un programa está escrito con anticipación para discutir el proceso; una *actividad* es un simple componente aislado de un programa; el *proyecto* implica un amplio plan que establece líneas generales de acción y la *política* da las direcciones generales que enmarcan o dan coherencia al sentido del modelo formativo desde dentro de una institución. Esta política tiene un carácter local o descentralizado cuando nos referimos a las líneas establecidas por una institución encargada de la formación de un centro educativo.

“El modelo de Formación Centrada en la Escuela tiene entidad de proyecto, ya que sólo establece un marco general de acción que se concreta a medida que avanza, dicha concreción pasa por la realización de actividades específicas, donde la nota dominante es la pluralidad y variabilidad en la oferta. La Formación Centrada en la Escuela también designa una política o forma parte de ver y concebir la formación de los docentes.”¹⁵

Por su grado de estructuración. Esta línea de perfeccionamiento se divide a su vez en tres categorías que son:

- a) Educación formal, en este apartado se refiere a la formación que es planteada, financiada y apoyada de forma externa y guiada por objetivos generales. Puede impartirse bajo la forma de cursos que son diseñados desde fuera de la realidad educativa.
- b) Educación informal.- este inciso se remite al proceso de socialización que es el principal proceso de aprendizaje informal, esta educación no esta planeada ni estructurada y consiste en cualquier experiencia de aprendizaje que facilite al docente, la inserción dentro de una cultura u organización. Comportamientos, valores, roles, lenguaje y modos que son condiciones que, fundamentalmente se han aprendido en forma natural, aunque en ciertos sistemas educativos se han diseñado programas de introducción a la práctica profesional.

¹⁵ Granado Alonso, Cristina. *Op.cit.*, p.25.

- c) Educación no formal.- dentro de esta modalidad educativa encontré el concepto “empowerment” (potenciación) que juega un papel muy importante, cuyo núcleo fundamental, sería establecer un proceso para fomentar un ambiente en el cual el control del desarrollo, sea desenvuelto hacia los docentes. Este modelo de formación no formal tiene las siguientes actividades de autoperfeccionamiento:
- * Seminarios Permanentes, Proyectos de Experimentación e Innovación
 - * Grupos de Trabajo
 - * y el Modelo de Formación Centrada en la Escuela, que es en el que me interesa centrar la atención.

Por su nivel de repercusiones. Se ha buscado una clasificación que agrupe las actividades de formación que repercuten en la acreditación del docente, su capacitación profesional o la mejora de la práctica diaria. Esta línea se divide en:

- Educación profesional, que tienen como objetivo ampliar y profundizar las perspectivas teóricas de los docentes a través de estudios amplios para conseguir un nivel académico superior.
- Entrenamiento profesional, que se da a partir del desarrollo de conocimientos o habilidades que cuentan los docentes en relación con su práctica diaria
- Apoyo profesional, cuenta con el propósito de mejorar las actividades de los docentes dentro del propio devenir de su labor docente, haciendo del aprendizaje profesional parte de su tarea que realizan. La Formación Centrada en la Escuela se sitúa en este apartado ya que se aspira a conseguir que en cada centro se articule una estructura y una filosofía de trabajo, para permitir la reconstrucción de la práctica como una constante en la vida escolar.

Por grado de participación. Hace referencia, a la toma de decisiones sobre el diseño, desarrollo y evaluación de las actividades, que nos permite clasificar las propuestas de formación en las siguientes categorías:

- a) “Cerradas, bajo esta categoría ubicamos las propuestas donde el contenido ya está establecido, acentuándose el conocimiento de la autoridad, este contenido será transmitido a través de la exposición, otorgando a los docentes el papel de receptor pasivo.
- b) Enmarcadas o perfiladas, en esta propuesta el contenido también ya está establecido, los criterios son explícitos y se hace énfasis importante en la formación. Aquí sí se permite la intervención de los docentes, pero es el experto el que tiene la última palabra, los docentes toman el papel un poco más activo pero sin responsabilidad en la toma de decisión.
- c) Negociadas, en esta modalidad el contenido, es discutido entre todos los participantes, las ideas de los docentes son consideradas legítimas, de forma que ellos mismos son los que plantean y llevan a cabo las actividades de formación, compartiendo la responsabilidad con el experto.”¹⁶

La formación centrada en la escuela se inserta dentro de esta categoría, de las negociadas, pero en la práctica puede convertirse en una actividad perfilada y cerrada cuando el formador adopta una actitud con exceso de directividad en torno al proceso.

Por su grado de vinculación a la práctica. Es un criterio que permite clasificar las actividades de formación en función de su relación con la práctica docente:

- Actividades relevantes para la rutina.- son las que existen con una desconexión y paralelismo a veces distantes entre los temas, destrezas o conocimientos implicados dentro de la realidad, de la práctica concreta, éstas contribuyen a mantener las rutinas y prácticas establecidas.
- Actividades de relevancia explícita.- se invita y orienta a los docentes a platicar su propia realidad, para que los tópicos sobre los que se trabajen, surjan de la reflexión y análisis propios sobre la práctica y son áreas ligadas al contexto de los docentes que participan en dicha actividad.

¹⁶ Granado Alonso, Cristina. *Op.cit.*, p 28.

Por el foco de interés del programa. En el caso de la formación centrada en la escuela son las actividades de relevancia explícita, el foco de atención de las tareas formativas en función del nivel de determinación de las necesidades:

- Actividades centradas en los docentes individualmente, en esta actividad se considera al docente como núcleo apropiado para la mejora educativa.
- Actividades centradas en la escuela como organización, aquí se considera al centro, como globalidad de la unidad más importante para el cambio y la mejora. Las actividades adjetivadas, como formación centrada en la escuela concentran sus esfuerzos en los intereses, necesidades y problemas relacionadas con el rol y responsabilidades de los docentes, en una situación escolar, centrándose en asuntos que necesitan esfuerzos coordinados, de varios docentes del mismo contexto escolar, al mismo tiempo, que responde a sus preocupaciones y necesidades individuales.

Esta formación es de gran importancia para que los docentes y el centro educativo crezcan a la par en beneficio de todos los que componen este círculo.

Como he mencionado a lo largo de este capítulo, el modelo de formación centrada en la escuela, ha tomado una gran importancia, debido a que los maestros deben de analizar y reflexionar acerca de su labor docente, que sea más eficiente dentro de su lugar de trabajo y que sea de una forma más colaborativa y participativa con los demás docentes de su institución educativa. Pienso que debería de incorporarse en las escuelas, este modelo de formación para favorecer el crecimiento personal y profesional de todos los docentes que laboran en la escuela. En el siguiente capítulo, se mencionarán los principales obstáculos que debemos de dejar a un lado para poder crecer y superarnos como profesionales y los facilitadores, que permitirán que los docentes se formen dentro de la institución educativa de forma colegiada para crecer profesionalmente.

Capítulo III

Condiciones necesarias para la formación centrada en la escuela

En este tercer capítulo, se analizan algunos obstáculos y también algunos facilitadores con que cuentan los maestros, para poder realizar su trabajo de forma más eficaz en sus centros de trabajo, para hacer de éstos un lugar de aprendizaje, de formación.

3.1 Obstáculos que dificultan el trabajo colegiado.

Fullan, identifica seis graves problemas que dificultan que los docentes desarrollen un trabajo colegiado, en favor de la escuela. Dificultades que obstaculizan su trabajo, mermando con ello la calidad de su trabajo, estos son:

- 1) La sobrecarga.
- 2) El aislamiento.
- 3) El mito colectivo.
- 4) La competencia desaprovechada.
- 5) La falta de movilidad en el rol del docente.
- 6) Las soluciones inadecuadas y la reforma frustrada.

1) *La sobrecarga*, la enseñanza ya no es la misma desde hace mucho tiempo, se han intensificado las expectativas en torno a ella y a los docentes se les carga el exceso de trabajo. Existen muchos problemas sociales y de conducta que se presentan dentro de un aula y que es necesario tratar antes de enseñar. Las clases se han vuelto muy numerosas y esto obstaculiza la enseñanza. La integración del alumnado también ha cambiado con el paso de los años; esto ha ocasionado graves consecuencias tanto en la disciplina, como en el estrés de los mismos alumnos y docentes que afecta también la planificación y preparación de las clases. Esta sobrecarga, hace que el docente tenga un cansancio, el cual se acumula interiormente y termina por envenenar su desempeño laboral e impide que ya no busquen superarse.

2) *El Aislamiento*. Desde hace mucho tiempo se ha dicho que la docencia, es una profesión solitaria. El aislamiento, en que el maestro realiza su trabajo provoca que los docentes se vean limitados, en su acceso hacia nuevas ideas y en la búsqueda de mejores soluciones. El aislamiento provoca conservadurismo y resistencia a la innovación educativa. El aislamiento y el individualismo tienen causas muy variadas y esto se presenta como un defecto de la personalidad que se revela con una actitud competitiva, de rechazo hacia las críticas, el maestro tiende a no compartir con otros los recursos pedagógicos que van surgiendo.

El individualismo es cuestión de hábito, pero en ocasiones los mismos salones ocasionan el aislamiento de los docentes. Romper con el individualismo, es uno de los objetivos básicos por los cuales vale la pena luchar en las escuelas, no hay suficientes oportunidades, ni aliento para que los docentes cooperen, aprendan los unos de los otros y mejoren su profesionalismo.

El aislamiento y la soledad en que el docente realiza su quehacer profesional, es uno de los rasgos que caracterizan su rol. El aislamiento, se extiende hacia todos los espacios del centro educativo y prácticamente se ha transformado en una cultura, en una forma de vivir. Los docentes no están acostumbrados a dialogar, a confrontar sus saberes, sus concepciones y no visualizan a sus colegas como sujetos de quienes pueden aprender. La escuela no es vista como un lugar de aprendizaje, por lo mismo el trabajo en equipo y la discusión colegiada es mínima sino es que nula.

“El aislamiento, se justifica con base en la autonomía de que debe gozar el docente para realizar su trabajo, aunque el aislamiento sólo ofrece una autonomía relativa, pues las prácticas laborales, pese a la soledad del salón, están sujetas a muchos controles que imponen contenidos, tiempos y formas de trabajo que limitan dicha autonomía.”¹

¹ Ramírez Mendoza, Ma. Guadalupe *La formación permanente de docentes en México. El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Tesis 2005.p. 67

El aislamiento limita la práctica y esto ocasiona que no haya una retroalimentación con otros docentes y como consecuencia los docentes se quedan con sus dudas que van surgiendo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

“ Dentro de las causas de la cultura de aislamiento, encontramos la organización y gestión de los centros escolares, al no contemplar tiempos y espacios para el análisis y la reflexión colectiva de los problemas inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje y de la escuela. Todos estos factores contribuyen a dificultar el surgimiento de una cultura de colaboración, de participación que conceda el desarrollo profesional de los docentes y al mejoramiento de la escuela”²

La cultura del aislamiento y el individualismo, hoy son concebidos como obstáculos para mejorar el trabajo de los docentes y para el buen funcionamiento de las escuelas. Habría de transformar las formas de gestión, de organización para dar lugar al surgimiento de una nueva cultura profesional que implique la comunicación, el trabajo colegiado y con esto dar lugar a un aprendizaje constante. Muchas veces las condiciones de aislamiento de los docentes pueden hacerles perder de vista la intencionalidad de su trabajo educativo.

3) *El mito colectivo*, el trabajo en equipo, es una de las principales estrategias impulsadas desde la década de los 90. La mayoría de los docentes participan en conversaciones frecuentes, continuadas y cada vez más concretas y precisas acerca de sus prácticas de enseñanza, con estas prácticas los docentes construyen un lenguaje común, adecuado a la complejidad de la actividad docente capaz de distinguir una práctica y su virtud de otra.

Sin embargo dice Fullan que no hay que despreciar el trabajo individual ya que éste también tiene sus momentos valiosos, aunque a menudo se le subestima y por esto no podemos olvidarlo. “La soledad invita a aprender a pensar, innovar y mantener contacto con nuestro mundo interno”³. La capacidad para pensar y trabajar tanto de manera independiente,

² *Ibid.* p. 68

³ Fullan, Michel. *La escuela que queremos. Objetivos por los cuales vale la pena luchar* Argentina. Amorrortu. p. 38

como colectiva es esencial para la reforma. Por lo que no hay que hacer del trabajo colegiado un mito.

4) *Competencia desaprovechada.* El aislamiento, según muestran las investigaciones tienen una doble consecuencia:

- a) todas las grandes cosas que los docentes hacen o harían individualmente y tienden a pasar inadvertidas por el resto de los maestros.
- b) todas las cosas malas que hacen y se les deja pasar sin corregirlas y sin cuestionarlas.

Es indispensable utilizar los conocimientos que poseemos y aprender más de los demás docentes que cuentan con más experiencia para poder emprender un trabajo colegiado más efectivo.

5) *El problema de la falta de movilidad en el rol del docente .* La docencia es una carrera que carece de movilidad, la única manera de que el docente amplíe su rol, es el de pasar del aula hacia la administración como director; esta tradición trae consigo dos defectos fundamentales: primero el estar por muchos años en el aula sin una motivación, tiende a provocar una disminución con el compromiso. La falta de estimulación para el trabajo docente, ocasiona que muchas veces buenos docentes abandonen la docencia para realizar otro tipo de trabajo.

6) *El problema de las soluciones inadecuadas y la reforma frustrada.* El problema del liderazgo, es el de encontrar la manera de entrenar y preparar a los docentes para producir mejoras. Hay que transformar el rol del director, ya que éste es considerado tradicionalmente como un burócrata aficionado a las reuniones, para pasar a concebirlo como un líder escolar, que trabaje en estrecho contacto con sus maestros para el desarrollo y la implementación de metas educativas comunes.

Otro problema que ocurre dentro de la escuela, se da en relación a los líderes y las formas de conducción. Cuando las responsabilidades no son compartidas por toda la

comunidad, es más factible que las resoluciones que se tomen con respecto a esas responsabilidades, sean incorrectas y artificiales; estos líderes educativos no tienen con quien compartir la gran cantidad de carga de responsabilidades.

La dirección, es la causante de la dependencia e impotencia por parte de los docentes cuando no cuentan con el apoyo de los directivos, para la realización de sus tareas de manera autónoma.

Dentro del contexto laboral, con frecuencia existe un ambiente hostil que no ofrece apoyo hacia los docentes, se desconfía de sus ideas, de sus propuestas de innovación, por ello sus iniciativas están condenadas a caminar hacia el fracaso; para que esto no ocurra es necesaria una selección más cuidadosa de las estrategias de mejora de la escuela, se necesita tomar en cuenta a la escuela en su totalidad, como institución compleja y cambiante.

Es necesario erradicar por completo la visión del docente como una persona vacía, fallida y carente de habilidades, para pasar a considerarlo como una persona con conocimientos y provisto de nuevas técnicas y estrategias para mejorar y hacer más eficiente su labor y para mejorar la escuela.

Existen dos tipos básicos de cultura escolar que son: individualismo y de trabajo en equipo, las cuales tienen diferentes consecuencias para el cambio y la mejora. “El lugar de trabajo de docentes y alumnos es el espacio clave para la reforma.”⁴ Empezaremos con:

Individualismo

Fullan divide a la cultura escolar en dos tipos básicos; el individualismo y el trabajo en equipo.

El aislamiento de los docentes da cierto grado de protección para que éstos pongan en práctica sus juicios, el interés hacia los niños que ellos conocen, pero esto trae como consecuencia que se priven de la retroalimentación significativa de otros docentes acerca del

⁴ *Ibid.* p. 72

valor y la eficacia de lo que hacen. Para compensar esta falta de retroalimentación, el docente aislado puede obtener alguna retroalimentación de sus evaluaciones formales periódicas, cuidando de no caer en la rutina y la inconciencia por que ello impide a una mejora progresiva de su trabajo docente.

“La mayoría de los docentes y directores se aíslan en su lugar de trabajo, tanto que ni se tratan profesionalmente. Es muy común que no se feliciten entre ellos, ni se den aliento, ni se reconozcan los esfuerzos positivos entre ellos. Más aún, rígidas normas de autosuficiencia, pueden provocar una reacción adversa al desempeño exitoso de un docente.”⁵

Es muy raro ver a los maestros discutir acerca de su labor, casi nunca observan a los otros docentes dar clases, no se analizan, ni reflexionan colectivamente sobre el valor, la intención o la orientación de su tarea pedagógica.

“La incertidumbre, el aislamiento y el individualismo forman una poderosa combinación . Casi por su definición dan sustento a un conservadurismo educativo porque vuelven inalcanzables las oportunidades y las presiones que nacen de las ideas nuevas. Esta estrechez de orientación y de experiencia conduce a formas de enseñanza seguras y sin riesgo que aportan poco al rendimiento del alumno.”⁶

Los docentes sienten una gran impotencia cuando están aislados, se sienten así ante las presiones y decisiones externas que muchas veces no entienden y que son ajenas a su tarea. Esta sensación de impotencia les impide cambiar su actuación con sus alumnos.

La mayoría de los docentes sienten miedo de compartir sus ideas y triunfos o fracasos, ya sea porque los tachen de presumidos o por el contrario de ineficientes, es por esto que se niegan hacia la relación con otros compañeros para comentar sus nuevas ideas, con el argumento de que si las comentan se las pueden arrebatar. Con ello se limita de una manera

⁵ *Ibid.* p. 74

⁶ *Idem.* p. 74

radical su crecimiento profesional y la mejora del centro, porque restringen el acceso a ideas y prácticas que ofrecen alternativas mejores para optimizar su labor.

La colaboración franca, la conversación en equipos de trabajo, la observación mutua y el profesionalismo interactivo son elementos que todavía no constituyen una parte principal, dentro de la vida laboral de la mayoría de los docentes. Como se ha observado, el individualismo y el aislamiento siguen siendo las condiciones que predominan dentro de la vida laboral de los docentes.

Fullan distingue dos raíces causales del individualismo, estas raíces se basan en las normas y las condiciones tradicionales de la enseñanza. La primera raíz por lo general, nace de las experiencias de la evaluación hacia los docentes. Los maestros tuvieron sus primeras experiencias de evaluación cuando fueron evaluados por otros adultos, dentro del aula en el momento de su formación inicial. El hecho de que esa evaluación se tradujera en una calificación y por lo mismo, muchas veces en un juicio adverso, es que hoy se protegen de la intromisión de otros, de la inspección por parte del director o de otras autoridades aislándose en el aula cerrada.

La segunda raíz causal del individualismo está en las expectativas elevadas que se hacen los docentes en relación a su tarea docente cuyos límites no están bien definidos y establecidos. Es posible que los docentes se fijen metas muy altas dentro de su práctica, sin tomar en cuenta las condiciones, personales e institucionales, donde ejercen su trabajo y a veces esta no los ayudan a alcanzar sus metas. Ello les genera en ocasiones frustraciones, malestar, pérdida de confianza en sí mismo.

La incertidumbre sobre los resultados de su trabajo y de la crítica de estos, provoca que el aula se convierta en un refugio, frente a los comentarios de sus colegas, pero ese refugio no resuelve los problemas de la incertidumbre sino al contrario, los aumenta.

Por otra parte, para que los docentes trabajen en equipo necesitan de tiempo, pero eso es lo que no tienen, puesto que el tiempo que los docentes cuentan para trabajar en equipo les resta tiempo para resolver las demandas propias dentro de su clase.

Santos Guerra, por su parte hace mención de algunos obstáculos que no permiten que la escuela no funcione como un lugar de aprendizaje, esos obstáculos son:

1) *La rutinización de las prácticas profesionales*, cuando la rutina se establece de manera rígida, es muy difícil romper con ella. La rutina tiene dos vertientes que se complementan y se condicionan; una personal, ya que cada docente mecaniza sus prácticas e incluso sus actitudes y pensamientos y la otra institucional que posee elementos personales y estructurales, las dos tienen mucha importancia dentro de la escuela.

2) *Descoordinación de los profesionales*, cuando no existe un proyecto compartido, discutido y desarrollado, es muy difícil que la escuela sea una comunidad que aprenda. Cuando los docentes se centran en hacer lo suyo y se olvidan de los demás maestros, buscando, solo el éxito particular, esto se convierte en un obstáculo que impide el éxito de todos los docentes.

La coordinación necesita de la cooperación entre todos los profesionales, pero también las estructuras y las causas para que ésta se desarrolle. Para que exista esta cooperación, se necesita de tiempo para dialogar, para expresar opiniones, para contrastar experiencias y para reflexionar sobre lo que se está haciendo dentro de la escuela.

3) *Burocratización de los cambios*, cuando se busca un cambio, y este se convierte en un trámite burocrático, el vigor de la transformación desaparece. Las consecuencias de la burocratización son los documentos que no sirven y que aumentan el trabajo y generan molestias, desilusión y descontento entre todos los docentes.

4) *Supervisión temerosa*, las personas que tienen la responsabilidad de supervisar la actividad dentro de las escuelas, no ven con buenos ojos las innovaciones y les cuesta mucho motivar a los docentes y estos mismos docentes son los que deben de poner en marcha las innovaciones

impuestas, lo que en estas condiciones parece muy difícil. El máximo deseo de cualquier supervisor, es que no haya problemas dentro de una escuela dentro de su zona.

5) *Dirección gerencialista*, hay que cuidar de no caer en un estilo de director, que devalúe la participación y la creatividad de los docentes de una forma extrema y por esta causa los docentes no sienten la suficiente confianza, para llevar a cabo sus ideas innovadoras dentro del salón de clases ya que sienten que van a ser rechazadas sus ideas por parte de la dirección.

6) *Masificación de alumnos*, se vuelve muy difícil mantener la atención hacia la diversidad y esto hace imposible conocer bien a todos sus alumnos, adaptarse a sus peculiaridades, profundizar en el análisis de la calidad de sus prácticas. La masificación, hace más difícil las relaciones entre las personas, una escuela demasiado grande tiene mayores dificultades para el cambio, para la flexibilidad y para el desarrollo de la creatividad de los docentes.

7) *Desmotivación del profesorado*, si los docentes se sienten desmotivados, les será muy difícil cumplir con sus tareas, por ejemplo: llegar a su hora de entrada, asistir a las reuniones, acudir a los salones, impartir las clases, poner notas, etc.

Si los docentes trabajan en equipo, dialogan, proyectan sus ideas y actúan como una comunidad, estarán abiertos hacia el aprendizaje y disfrutarán de su labor y se verán más motivados para perfeccionarla.

La motivación es un elemento básico para el desarrollo de una labor de calidad; si los docentes no están motivados no se entregarán en cuerpo y alma a su profesión y no disfrutarán de las recompensas que ofrece la carrera.

Santos Guerra toma en cuenta el cierre estratégico, que provoca la centralización y hace que cada escuela se convierta en un engranaje del sistema y no un elemento dinamizador del propio curriculum, estos tres tipos de cierres son:

- a) cierre personal- este tipo de cierre hace que la práctica de los docentes sea de forma más aislada, es la actitud que toma el docente, de clausura, de rechazo hacía la crítica y hacia la reflexión.
- b) cierre institucional- este cierre es de la propia escuela como organización, las escuelas tienden a ser instituciones que practican la rutina. La dirección de las escuelas desempeña un papel muy importante en el cierre, cuando no acepta críticas.

Cuando la dirección, deja de lado las cuestiones prácticas y trata de justificar todo, hasta defenderse de las críticas, evita la reflexión. Si la dirección no diera tanta importancia las tareas pedagógicamente pobres, como el cumplimiento burocrático, representar a la escuela, mantener el orden, reparar desperfectos y pusiera más atención hacia el impulso de otras tareas educativas más ricas, como: coordinar a los docentes, alentar un proyecto educativo, estimular la reflexión, favorecer la innovación y crear un buen clima para beneficiar las tareas educativas, el aprendizaje sería mejor.

- c) cierre estratégico- este cierre tiene un carácter funcional y consiste en la falta de autonomía frente a sistemas centralizados y hace que cada institución escolar se vea convertida en una pieza del sistema educativo. “Este cierre se produce por la falta de visión de los directivos y por un planteamiento más cómodo de las escuelas. La excesiva centralización lleva consigo la desadaptación.”⁷

La escuela que cierra las puertas hacia la comunidad, se jerarquiza y no brinda a los alumnos experiencias democráticas y participativas.

3.2 Potencialidad del trabajo colegiado.

Frente a las desventajas del trabajo solitario, conviene resaltar las oportunidades de mejora que ofrece el trabajo en equipo. Dar y recibir ayuda, no implica incompetencia por parte de los maestros; la búsqueda común de una mejora, propicia que el docente reciba ayuda

⁷ Santos Guerra Miguel Ángel. *La escuela que aprende*. Morata, Madrid, 2002 p. 91

o apoyo de sus colegas. Esto no debe de ser motivo de vergüenza, la comunicación entre ellos permitirá a que otros docentes sientan más confianza y seguridad para desarrollar propuestas de trabajo y la toma de decisiones.

El trabajo en equipo se asocia a normas y oportunidades que sustentan la mejora y el aprendizaje permanente. El trabajo en equipo modifica la incertidumbre de la tarea, la cual provoca muchas veces una pérdida de confianza en sí mismo, lo que no sucede con el docente que trabaja en equipo. La principal ventaja del trabajo colegiado, es reducir la sensación de impotencia de los docentes y aumentar su eficacia. “El aprender a enseñar es una actividad de toda la vida”⁸

El trabajo de mejora por parte de los docentes, genera expectativas crecientes y multiplicadas por parte de la sociedad, así como una sobrecarga de innovaciones y reformas; por eso es importante que los docentes trabajen en equipo y planeen más con sus colegas, analicen su saber hacer, en vez de dar respuestas a las exigencias individuales de cada uno.

Las escuelas donde se ha instituido el trabajo colegiado son más fuertes y poderosas para el cambio que las escuelas donde este no existe, pero éstas todavía son minoría.

Dentro de algunas escuelas, los docentes que trabajan en equipo confían más en la mejora y están más comprometidos con ella. En las escuelas donde se privilegia el trabajo solitario solo unos cuantos docentes, se manifiestan partidarios de trabajar en equipo y de compartir sus experiencias.

“Little destaca clases diferentes de relaciones de trabajo en equipo:

- 1) La interpretación de relatos
- 2) De participación, que son formas débiles de trabajo en equipo, y
- 3) El trabajo conjunto, que es la forma más sólida de colaboración.”⁹

⁸ Fullan, Michael. *Op. cit.* p. 84

⁹ Little citado por Fullan Michael en *Op. cit.* p. 86

El trabajo conjunto tiende a generar una mayor interdependencia, responsabilidades compartidas, un compromiso y un progreso colectivo y una mayor disposición a participar en las difíciles tareas de revisión y crítica hacia las innovaciones educativas.

Debe de existir una cultura de trabajo colegiado bien definida, dentro de la organización formal. Esta cultura consiste en las cualidades, actitudes y conductas predominantes que rigen las relaciones del personal en todo momento. La asistencia, el apoyo, la confianza y la sinceridad forman el núcleo de estas relaciones.

“Las culturas del trabajo en equipo se descubren en todos los aspectos de la vida de la escuela: en los gestos, chistes y miradas que transmiten simpatía y comprensión; en el esfuerzo y el interés personal que se manifiesta en los corredores o fuera de los salones, en los cumpleaños, agasajos y otras pequeñas celebraciones; en la aceptación e interacción entre la vida personal y profesional, en el elogio sincero, el reconocimiento y la gratitud, en el acto de compartir y discutir ideas y recursos”.¹⁰

Dentro de esta cultura, el fracaso y la incertidumbre no se protegen ni se defienden, sino que se comparten y se discuten con vistas a obtener ayuda y respaldo. “Los maestros no pierden su tiempo ni su energía en poner a salvo su responsabilidad”.¹¹ En la cultura de trabajo colegiado, se reconoce la intención del docente y le da voz para dar opinión a cuestiones relacionadas con la escuela.

El desacuerdo más fuerte y frecuente en las escuelas que cuentan con cultura de trabajo colegiado radica en las intenciones, los valores y la relación con la práctica; este desacuerdo es posible gracias a la base sólida de seguridad de las relaciones personales. En las culturas de trabajo en equipo, el análisis de los valores y las intenciones no son un acontecimiento aislado, ni existe miedo a la confrontación.

La cultura colegiada también respeta, exalta y tiene en cuenta al docente como persona. Dentro de esta cultura, los docentes elaboran una seguridad colectiva para dar una

¹⁰ *Ibid.* p. 88

¹¹ *Idem.* p. 88

respuesta crítica al cambio, seleccionan y adaptan los elementos que pueden favorecer y lograr mejoras en el contexto laboral y dejan de lado los que no tienen esa virtud. En las escuelas que trabajan en equipo reina una actitud de consideración hacia los otros.

Para que funcionen bien las escuelas, debe de existir un alto grado de seguridad y de confianza entre los docentes. La cultura de trabajo en equipo es una organización compleja y en delicado equilibrio, por lo que es difícil instalarlas y mantenerlas

Fullan habla acerca de tres aspectos que caracterizan al liderazgo del director, en primer lugar el desarrollo de las escuelas que trabajan en equipo, se debe principalmente a las acciones de sus directores. En segundo lugar no se trata de un liderazgo carismático e innovador que moviliza a las culturas que tiene la escuela. Más bien se trata de un tipo sutil de liderazgo que enseña a los demás el sentido de la actividad. El papel básico del liderazgo es conducir el desarrollo de las escuelas que trabajan en equipo, donde se da voz a los docentes. “De manera de encuadrar los problemas y discutir, de trabajar individual y colectivamente para comprender y modificar aquellas situaciones que las causaron”¹²

En tercer lugar el liderazgo puede y debe provenir de una variedad de fuentes. En las escuelas donde funciona plenamente el trabajo en equipo, muchos docentes son líderes. Si a largo plazo, la cultura del trabajo colegiado se llega a institucionalizar con firmeza, como la cultura actual del individualismo, las escuelas ya no necesitarán de directores tal como ahora los conocemos.

3.2.1 Riesgos del trabajo en equipo.

El concepto de trabajo en equipo es muy atractivo, ya que se presenta como un ingrediente del cambio y para dar solución a problemas no resueltos. Sin embargo “existen tres formas de trabajo en equipo que no favorecen la mejoría de la escuela, y por lo tanto se deben evitar. Estos son:

¹² *Ibid.* p. 92

1. Balcanización.
2. Cooperación fácil.
3. y trabajo en equipo artificial.”¹³

1) *Balcanización*, esta forma se da cuando los docentes de una misma escuela forman grupos, ya sea por materias o por grado y estos grupos muchas veces tienen rivalidades entre sí. Estos luchan por ser los sobresalientes del resto de los demás docentes.

Los docentes que están inmersos dentro de estas culturas balcanizadas unen sus “lealtades” hacia su grupo, pero no con toda la escuela. Estos docentes trabajan juntos y pasan el mayor tiempo socializando en la sala de maestros. La existencia de estos grupos balcanizados, en una escuela se refleja en los diferentes puntos de vista, acerca del aprendizaje, el estilo de la enseñanza, la disciplina y el currículum. El trabajo balcanizado, provoca la segmentación del desarrollo general de la escuela.

La cultura de balcanización tiene consecuencias negativas, tanto para los alumnos como para los docentes, es por esto que algunos directores han adoptado ciertas políticas para contrarrestar estos efectos dentro de la escuela.

Esta cultura de balcanización de los docentes, según Hargreaves presenta cuatro características adicionales:

- a) *Permeabilidad reducida*, dentro de esta cultura balcanizada, los docentes están fuertemente aislados de los demás grupos. Los maestros que están inmersos dentro de esta cultura, su grupo es el único y no toman en cuenta a los demás
- b) *Permanencia duradera*, ya establecidos los grupos, estos duran con el tiempo a pesar de que ya no están laborando en la escuela algunos docentes de este grupo.

¹³ *Ibid.* p. 94

- c) *Identificación personal*, dentro de esta cultura, los docentes no se vinculan con las comunidades en donde está inmersa y definida la mayor parte de su vida de trabajo.
- d) *Carácter político*, esta cultura cuenta con un carácter político. “Las subculturas de los profesores no son simples fuentes de identidad y significado. Son también elementos promotores, que tienen intereses personales, como son los ascensos, las categorías y los recursos que se conceden y materializan con frecuencia a través de la pertenencia a las subculturas de los docentes”¹⁴. Dentro de las culturas balcanizadas podemos encontrar ganadores, como perdedores.

“La balcanización puede traer escasez de comunicaciones, indiferencia o grupos que recorran la escuela por senderos separados, una falta de sistema para supervisar los progresos del alumnado así como expectativas inconsistentes sobre su rendimiento y conducta pueden ser la consecuencia”¹⁵

2) *La cooperación fácil*, como es sabido, la implementación del trabajo en equipo, ha sido un logro sustancial en algunas escuelas, pero el trabajo en equipo presenta formas limitadas para ahondar en los fundamentos, los principios o la ética de la profesión.

En esta modalidad el trabajo en equipo, “se reduce a las unidades de trabajo de los temas de estudio particulares sin alcanzar la intención, ni los valores más amplios de que se enseña y del modo de enseñar.”¹⁶ Este trabajo en equipo se centra en lo inmediato, en hacer todo en un plazo corto.

La cooperación fácil en equipo, no toma en cuenta los principios de la práctica reflexiva, sistemática y se habla acerca de compartir, intercambiar, coordinar, celebrar y apoyar a los docentes que trabajan bajo esta modalidad; pero dejan de lado el indagar, el

¹⁴ Hargreaves, H. *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, Morata, 1999, p. 238

¹⁵ Fullan, Michael. *Op. cit.* p. 95

¹⁶ *Ibid.* p. 99

cuestionar, reflexionar, criticar o dialogar que son consideradas actividades valiosas y muy positivas para el trabajo en equipo.

“El trabajo colegiado eficaz opera en el mundo de las ideas, analiza críticamente las prácticas existente, busca mejores alternativas y une esfuerzos en producir mejoras y medir su valor.”¹⁷

3) *Trabajo en equipo artificial*, esta cultura de trabajo no evoluciona con la rapidez que uno quisiera, ni se adapta con facilidad en el tiempo y el espacio. Son muy impredecibles las consecuencias de esta cultura. Lo que ofrece esta cultura de trabajo, no siempre coincide con las intenciones y prioridades de la comunidad escolar.

El trabajo en equipo artificial, se caracteriza por que pone énfasis en una serie de procedimientos formales, específicos y burocráticos para la colaboración.

Los directores, deben de construir un ambiente de confianza y de apoyo, aspectos que son cruciales para formar una comunidad, de enseñanza más eficaz y deben de favorecer el gusto hacia las tareas en equipo, por ejemplo, el discutir y elaborar planes y estrategias entre los docentes sin imponerles tiempo para la elaboración de estos.

Una forma cuestionable del trabajo en equipo artificial es cuando el compañerismo y la asociación se imponen por la vía administrativa. Esto produce un grado de inflexibilidad donde fracasan los principios de juicio autorizado; esto es la esencia del profesionalismo docente.

Sin embargo el trabajo colegiado artificial, puede ser el primer paso para desarrollar las culturas de trabajo en equipo profundas y orientadas hacia el cambio.

¹⁷ *Ibid.* p. 101

Para poder construir una cultura de este tipo, generalmente se requiere un largo itinerario evolutivo, pues no existen atajos para llegar a este trabajo en equipo.

Hargreaves, menciona algunas características de la colegialidad artificial como:

- *Reglamentada por la administración*, esta colegialidad artificial es impuesta por la administración, para que los docentes se reúnan y trabajen juntos; la colegialidad artificial no evoluciona, a partir de la iniciativa de los docentes
- *Obligatoria*, se obliga a todos los docentes a trabajar juntos. Esta obligación suele ser impuesta directa o indirectamente, esto comienza por ejemplo por que esta obligatoriedad se imponga por la promesa de una promoción hacia el docente.
- *Orientación a la implementación*, el director o el supervisor tratan de convencer a los docentes, para que trabajen juntos con el fin de implementar el trabajo colegiado en toda la escuela.
- *Fijada en el tiempo y el espacio*, la colegialidad artificial, se ejerce en lugares y tiempos determinados, esto forma parte del reglamento administrativo de la escuela.
- *Previsible*, “los resultados de la colegialidad artificial son previsible en un grado relativamente elevado.”¹⁸

3.3 Facilitadores para la formación en los centros.

Existen algunos facilitadores que los maestros debemos de tomar en cuenta, para que nuestro trabajo en equipo sea más eficaz; los facilitadores que se verán son: colaboración, colegialidad y las redes de aprendizaje.

3.3.1 Colaboración

Por colaboración, entiendo que es el trabajo que se realiza con los demás maestros para un determinado fin. Esta forma de trabajo tiene muchas virtudes, entre ellas podemos mencionar que favorecen el desarrollo de estrategias, para promover el desarrollo del profesorado,

¹⁸ Hargreaves, Andy. *Ob.cit.* p. 222

mediante la reflexión personal y con la ayuda de los expertos externos, hasta llegar hacer que los docentes aprendan unos de los otros y ponerse de acuerdo para desarrollarlas.

“La colaboración promueve el crecimiento profesional y el perfeccionamiento escolar, desde dentro de la institución educativa, pero también goza de la aceptación generalizada de la idea de que constituye una forma de garantizar la implementación eficaz, hacia los cambios introducidos desde el exterior.”¹⁹ .

Hay que crear una cultura de colaboración dentro de las escuelas, es decir, una nueva forma de relación entre los docentes, que deje el individualismo, el aislamiento, etc. para que existe un análisis, una reflexión acerca de la tarea docente.

Dentro de las culturas de colaboración, las relaciones entre los docentes son:

- *“Espontáneas*, ya que surgen de los mismos docentes
- *Voluntarias*, son por parte de los docentes y no son impuestas administrativamente, sino que se reconoce el valor y las experiencias de los otros docentes.
- *Orientadas al desarrollo*, dentro de las culturas de colaboración, los docentes trabajan juntos para desarrollar sus propias iniciativas, así como apoyadas o impuestas desde fuera
- *Omnipresentes en el tiempo y espacio*, es decir, el simple hecho de trabajar juntos no implica establecer un horario para que se pueda producir el cambio dentro de la institución educativa en un determinado tiempo y en un lugar específico.
- *Imprevisible*.- es frecuente que los resultados de esta colaboración, pueda ser incierto y no puede preverse con mucha facilidad.”²⁰

¹⁹ *Ibid.* p. 211

²⁰ *Ibid.* p. 218 y 219.

3.3.2 ¿Qué es la colegialidad?

Entendí por colegialidad, al grupo de profesores que trabajan en una institución educativa y que se agrupan por áreas en común.

Se considera que la colaboración y la colegialidad conforman lazos importantes para el perfeccionamiento de la escuela y el desarrollo del profesores.

La colaboración y la colegialidad, son puntos primordiales de las políticas para la reestructuración de las escuelas, tanto desde el interior como desde el exterior de estas.

Estas dos formas de trabajo se han convertido en piezas claves para el cambio educativo y del perfeccionamiento, pero no están exentas de críticas; una de éstas se centra en las dificultades para su implementación, sobre todo en cuestión de tiempo. Otra crítica hacia la colaboración y la colegialidad se centra hacia sus significados, pero generalmente se cree que los dos facilitadores significan lo mismo. Dentro de la práctica, tanto la colaboración y la colegialidad, son adaptados como diferentes. “Sólo en términos de iniciativas cooperativas, pueden aparecer de forma de enseñanza en equipo, planificación cooperativa, apoyo de los compañeros, relaciones de supervisión y orientación, diálogo profesional e investigación-acción cooperativa solo por mencionar algunas.”²¹

La colegialidad, es un facilitador impuesto hacia los docentes, para poder satisfacer determinados propósitos administrativos que se deben a ordenes externas.

El trabajo aislado de los docentes, debe de quedar en el pasado y debe de surgir el trabajo colegiado, para que en el centro el trabajo salga adelante con los propósitos que se tienen que alcanzar para que la escuela prospere.

La realización de un trabajo compartido, permite organizar el trabajo docente, identificar avances en el logro de los propósitos, de los programas de estudio y tomar

²¹*Idem.* p. 213

decisiones basadas en la información real de lo que sucede en la escuela y en el aula para adecuar las formas de trabajo a las condiciones particulares, en las que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo colegiado es un medio fundamental para dar lugar al diálogo y concertación de los docentes, para compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a los asuntos y metas de interés común.

El trabajo colegiado tiene como base la participación comprometida y democrática, la cual debe realizarse en un ambiente de respeto hacia la diversidad, en busca de la colaboración que se requiere para generar propuestas y solucionar problemas de carácter pedagógico que afectan a la escuela. A través de la información que se obtiene del trabajo colegiado los docentes y directivos logran una mejor comprensión del proceso de formación de los docentes y una mayor claridad en los propósitos de la tarea educativa a realizar.

Hoy en día, se escucha con mucha frecuencia acerca de la desmotivación de los docentes, ello se debe a que no son escuchadas y tomadas en cuenta sus ideas de innovación y se imponen las ideas de las autoridades educativas, quienes no están enfrente de un grupo y no saben de las necesidades de éste.

Al igual que con la práctica rutinaria e individualista; la mecanización de las tareas y esto lleva al desaliento y a la frustración y como consecuencia, los maestros no trabajan con gusto. La práctica docente que se lleva en una comunidad, asume el reto hacia su tarea, que se planifica desde la discusión franca y exigente que se actúa de manera colegiada y que se refleja en lo que hacen los docentes de forma coherente y con pasión.

Una nueva cultura basada en el trabajo docente colegiado, debe de ser alentada, desde la formación inicial del maestro y este futuro docente debe de vivir a lo largo de su formación, la experiencia del trabajo colegiado y colaborativo para poder valorarlo y llevarlo a la práctica.

El concepto de redes de aprendizajes, lo que entiendo es que, es la unión de diferentes maestros de otras instituciones educativas, pero tienen relación puesto que son de un área específica, con el fin de resolver las problemáticas que se presentan dentro de una institución educativa.

3.3.3 *Redes de aprendizajes.*

El concepto de redes de aprendizajes, es la unión de diferentes maestros de otras instituciones educativas, pero tienen relación puesto que son de un área específica con el fin de resolver las problemáticas que se presentan dentro de una institución educativa. “El objetivo principal de estas redes, es casi siempre un cambio sistémico y consistente en una serie de escuelas, que trabajen juntas durante amplios períodos de tiempo, con el apoyo del personal experto y con otras instituciones interesadas por promover trabajos tendientes al perfeccionamiento”.²²

Las redes de docentes, que aspiran a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyen una de las características más importantes del panorama del desarrollo profesional.

Estas redes, están floreciendo en algunos países con el fin de mejorar el desarrollo de las escuelas. “El establecimiento de estas redes por medio de asociaciones forman una importante modalidad de aprendizaje, que puede tener efectos significativos entre los docentes”.²³ En nuestro país son aún muy escasas.

Dentro de las redes de aprendizajes, los docentes son considerados como “trabajadores del saber”, cuya herramienta esencial es el conocimiento, con que cuentan, para poder encontrar otras formas que les permitan expandir sus conocimientos; estas redes ofrecen oportunidades de hacerlo.

²² Day, Christopher. *Formar docentes. Cómo cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid. Narcea. 2005. p.218

²³ *Ibid.* p.218

Las redes facilitan y permiten que los docentes se reúnan para hablar de su trabajo, aprendan de los demás y se preocupen de cuestiones curriculares y estructurales de la escuela.

“Michael Huberman identifica cuatro ciclos de aprendizaje cada vez más abiertos dentro de las redes:

- *Ciclo individual cerrado*, el cual se refiere al aprendizaje de los docentes dentro de su aula.
- *Ciclo individual abierto*, se da cuando el docente busca el apoyo de los demás docentes de la escuela.
- *Ciclo colectivo cerrado*, este se da, cuando en exclusiva los docentes de las escuelas, con intereses comunes, se reúnen para dialogar y exponer sus vivencias acerca de los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Ciclo colectivo abierto*, permite que otras redes de aprendizaje y asociaciones, que son considerados como terceros, puesto que estos no participan directamente en la enseñanza del aula, participan en el análisis y reflexionan acerca de la labor docente.”²⁴

Se debería de tomar en cuenta los ciclos individuales y colectivos abiertos puesto que estos permiten un trabajo colectivo y de retroalimentación.

“Muchas redes tienen una vida relativamente corta y se forman con el fin de llevar a cabo una determinada tarea, desapareciendo una vez cumplidos los fines acordados”.²⁵

Deberían de existir redes de trabajo que duren mucho tiempo, puesto que las redes facilitan el trabajo colegiado.

²⁴ *Ibid.* p. 221,,222.

²⁵ *Ibid.* p.225

“La reflexión, la investigación dentro y fuera de la escuela y el diálogo son estrategias, claves de un trabajo que combina la investigación-acción individual y la colaborativa con las sesiones de formación”.²⁶

3.4 Formas de cultura del profesorado.

Como hemos visto a lo largo de este trabajo de indagación, existen diferentes formas de cultura del profesorado, las cuales como vimos son: individualismo fragmentado, balcanización, cultura de colaboración y colegialidad artificial. Comenzaré con explicar cada uno de estas formas de cultura:

* *Individualismo fragmentado*, ocasiona aislamiento, no permite el perfeccionamiento y no deja entrar las intervenciones externas.

* *Balcanización*, provoca que los grupos se consideren “estados”, existen incoherencias entre los estados y hay lealtades e identidades en los grupos.

* *Cultura de colaboración*, aquí existe el apoyo entre todos los docentes, se reúnen para solucionar los acontecimientos cotidianos, hay un trabajo continuo.

* *Colegialidad artificial*, debe existir una estrategia para la creación de la colegialidad, aquí el liderazgo es lo más importante. La colegialidad es un instrumento que suprime el deseo del cambio.

Como se pudo observar con el desarrollo de este último capítulo, se presentaron los obstáculos que los docentes deben procurar evitarlos a la larga. Los facilitadores son las herramientas principales que nos pueden ayudar a los maestros para poder llevar a cabo nuestra labor docente de forma efectiva, e ir creciendo tanto profesionalmente como personalmente.

²⁶ *Ibid.* p.227

Nosotros los maestros debemos, de realizar nuestra labor de forma colegiada, para poder enriquecerla con las ideas innovadoras que se presentan dentro del grupo de maestros, para poder resolver los problemas que se presentan a diario en nuestro quehacer educativo y obtener los resultados que nos beneficien a todos, tanto a profesores como a los alumnos.

Conclusiones

Gracias al desarrollo de este trabajo de indagación, me he dado cuenta que por lo general los maestros nos quedamos con los conocimientos que adquirimos un día como alumnos, sin buscar continuar nuestra formación, no nos acercamos al conocimiento de las innovaciones pedagógicas que surgen continuamente y ello provoca que nuestra labor docente se vea minimizada por la falta de una actualización permanente.

Realizar este trabajo, significó un proceso de aprendizaje, de toma de conciencia en relación a que es imprescindible, que los docentes se continúen formando. Yo nunca hubiera visualizado a la escuela como un lugar de aprendizaje, donde los maestros pueden aprender de los demás, de una forma colegiada y buscar nuevas formas de innovaciones dentro de la práctica y mejorar a su vez el funcionamiento de la escuela y la calidad de la educación que se imparte en la institución educativa.

Este trabajo me permitió, igualmente, reflexionar, mirar con otros ojos la vida en la escuela, considero que el modelo de formación centrada en la escuela deber de ser impulsado para que los docentes continúen formándose día a día, para ir perfeccionando su práctica.

El análisis de la formación centrada en la escuela, me permite destacar los siguientes aspectos:

- Es importante que el maestro reflexione y analice su práctica docente, para seguirse formando y ser capaz de incorporar innovaciones a la misma para el mejoramiento, tanto de la escuela como de su práctica.
- Los maestros deben de ser capaces de formarse ellos mismos, con la ayuda de otros docentes para realizar su trabajo educativo de la mejor manera posible.

- La carga de trabajo administrativo, que los docentes realizan significa un trabajo burocrático que los distrae de su trabajo de enseñanza y esto provoca molestia por parte de los maestros.
- Las condiciones laborales dentro de las escuelas deben de incluir un clima armónico, agradable, de cooperación y apoyo mutuo entre los docentes, para que su labor sea más eficiente y productiva.
- Los docentes deben de contar con tiempos y espacios para reunirse y realizar un trabajo colegiado eficaz. Este tiempo, pese a ser un factor clave para mejorar su tarea docente, a menudo es limitado por parte de las autoridades educativas.
- El trabajo colegiado en las escuelas, debe ser dedicado al análisis y resolución de los problemas que enfrentan en el aula y en la escuela, para buscar entre todos una solución satisfactoria.
- Las reuniones de maestros, deben servir también para conocer el punto de vista de los demás maestros, y enriquecer su formación con el intercambio de experiencias, de conocimientos, saberes, etc.
- Es necesario olvidar el aislamiento para trabajar colegiadamente con los compañeros, para poder realizar una labor en beneficio de todos. El aislamiento impide que los docentes, entren en contacto con los demás maestros hay que empezar con fortalecer el compañerismo e ir avanzando hacia formas de cooperación más amplios.
- Pese a la importancia del trabajo colegiado en las escuelas, para favorecer la formación del maestro y la mejora de la escuela, éste es aún muy reducido o inexistente al interior de los centros educativos.

Todos estos aspectos, son retomados por la formación centrada en la escuela de una forma que permite mejorar el trabajo de los maestros, así como a la misma institución educativa, que es el lugar donde pasamos el mayor tiempo del día. El desempeño docente, debe de ser óptimo para poder llegar a alcanzar de la mejor manera, las metas que se han propuesto los maestros como grupo colegiado.

Por lo que hay que seguir trabajando en la constitución de una cultura de colegialidad entre los maestros.

Bibliografía

Day, Christopher. *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid, Narcea, 2005.

Fullan, Michel. *La escuela que queremos. Objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Argentina, Amorrortu, 1996.

Gilles, Ferry. *El trayecto de la formación*. México, Paidós, 1985.

Granado Alonso, Cristina. *La formación en centros: mucho más que una modalidad de formación permanente*. Madrid, EOS, 1997.

Hargreaves Andy. *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, Morata, 1999.

Imbernón, Francisco. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, GRAO, 1997.

Imbernón, Francisco. “La formación en los centros educativos. ¿Tendencia o moda?” en *Formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Barcelona, GRAO, 2001.

Meneses Morales, Ernesto. *Las enseñanzas de la historia de la educación en México*. México, Umbral XXI.

Ramírez Mendoza, Ma. Guadalupe. *La formación permanente de docentes en México. El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros en Servicio*. México, Tesis de doctorado, UNAM, 2005.

Elsie Rockwell. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP El Caballito, 1985.

Santos Guerra, Miguel Ángel. *La escuela que aprende*. Madrid, Morata, 2002.

Universidad de Deusto. “El prácticum y los centros de desarrollo profesional” en *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*. España, ICE, 1996.

Waller, Willard. “ Ser maestro, ¿qué obtiene el maestro de la experiencia” en Elsie Rockwell (comp.) *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP, El caballito, 1985.

Para saber más

Aguilar, Citlali. “La definición cotidiana del trabajo de los maestros” en Elsie Rockwell. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP El Caballito, 1985.

Alanis Huerta, Antonio. *Formación de formadores*. México. Trillas.

Armengol Asparó, Carme. *La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad*. Madrid, Muralla, 2001.

Arias D. Marcos. y Flores Alberto comp. *Redes de maestros, una alternativa para la transformación escolar*. Sevilla, España, Diada, 2001.

Bolívar, Antonio. *¿Cómo mejorar los centros educativos? Síntesis*. España, DOE, 1999.

Carr, Wilfred. *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*. Sevilla, Diada, 1998.

Contreras, José. *La autonomía del profesorado*. Madrid, Morata, 1999.

De Vicente Rodríguez, Pedro. direc. *Desarrollo profesional del docente. Un modelo colaborativo de evaluación*. Bilbao, ICE, Universidad de Deusto, 2002.

Ferreres Pavía, Vicente S. *El desarrollo profesional del docente*. Barcelona, Oikos-Tau 1997.

Ferreres Pavía, Vicente y Francisco Imbernón. *Formación y actualización para la función pedagógica*. España, DOE, 1999.

Debesse M. y Mialaret G. *Formación continua y educación permanente*. Barcelona, Oikos- Tau, 1986.

Fullan, Michael. *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la Reforma Educativa*. Madrid, Akal, 2002.

García Álvarez, Jesús. *La formación permanente del profesorado: más allá de la reforma*. España, Escuela Española, 1993.

Lynch, James. *La educación permanente y la preparación del personal docente*. Instituto de la UNESCO para la educación, Hamburgo, 1977.

Ramos García, Joaquín coord. *El camino hacia una escuela coeducativa*. Sevilla, MCER, Cuaderno 3 ,1998.

Rivas Flores, José Ignacio. *Profesorado y reforma ¿un cambio en las prácticas de los docentes?* Malaga, Aljibe, 2000.

Santos Guerra Miguel Ángel. *Evaluación Educativa I. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Argentina, Magisterio del Río de la Plata, 2000.

Santos Guerra, Miguel Ángel. *Evaluación Educativa II. Un enfoque práctico de la evaluación de los alumnos, profesores, centros, educación y material didáctico*. Argentina, Magisterio de Río de la Plata, 1996.