



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 098. CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE

“TUTORIA UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA  
CALIDAD EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL  
PERSONAL DE NUEVO INGRESO”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA:

ROSA ISELA RAMÍREZ BUENDÍA

DIRECTOR DE TESIS:

MTRO. ADRIÁN CONTRERAS MAGAÑA

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE 2018

UNIDAD UPN 098  
Ciudad de México, Oriente  
098TIT/008/2018

DICTAMEN DE TRABAJO DE TITULACIÓN

CDMX., 12 de octubre de 2018.

LIC. ROSA ISELA RAMÍREZ BUENDÍA  
Presente

En calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado: "TUTORÍA UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA CALIDAD EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL PERSONAL DE NUEVO INGRESO".

Opción: TESIS del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo, y se le autoriza proceder a la impresión del mismo, así como realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO  
Presidente de la Comisión de Titulación



S.E.P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 098  
CDMX. ORIENTE  
DIRECCIÓN

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme la oportunidad de experimentar el placer de estudiar y aprender, pero sobre todo por acompañarme en cada instante de mi vida y demostrarme su amor incondicional.

A mi Director de tesis Mtro. Adrián Contreras Magaña, por despertar en mí el deseo insaciable por el conocimiento, gracias por impactar en mi vida no solo académica sino personal con sus enseñanzas, en las cuales siempre realizó una vinculación de la teoría con la práctica de una manera magistral. Recuerdo que desde el primer día que me dio clases, ilumino mi vida con su amplio saber, provocando en mí, no solo un conflicto cognitivo sino miles de dudas en torno a un tema, dejándome siempre con una alegría indescriptible por haber aprendido algo nuevo y con ganas de escucharlo nuevamente. Desde ese momento, me convencí de que no habría mejor director para mi tesis que usted, una persona complicada pero inteligente y sabía, con amplios conocimientos científicos en diversas disciplinas, todo un artista, que se convirtió en mi modelo a seguir, una gran ser humano a quien admiro y respeto, quién guio mi camino y confió en mí.

A mis lectores y maestros de la Universidad Pedagógica Nacional de la Unidad 098.Ciudad de México, Oriente, por el compromiso demostrado durante todo mi trayecto por la maestría, gracias por compartir sus conocimientos, por su dedicación y entrega, por contribuir activamente a la realización de este trabajo aportando valiosos consejos para ser mejor y por su inagotable paciencia.

A mis padres, hermanos y hermanas, gracias por apoyarme siempre y estar conmigo en los buenos y malos momentos de mi vida, por inculcarme valores, por enseñarme con su ejemplo, por darme el maravilloso tesoro de la libertad y la dicha de ser parte de la familia Ramírez Buendía, estoy en deuda con ustedes porque no tengo con que pagar todo el cariño que me han dado, porque gracias a las bases sólidas con las que me educaron el día de hoy tengo la fortuna de ver muchos de mis sueños realizados.

A mi hija Astrid por ser la estrella que ilumina cada día de mi vida con su sonrisa, gracias por darle sentido a mi existencia, por darme lecciones de vida, por enseñarme a ser fuerte y por ser mi más grande motivación para nunca rendirme.

A Wenceslao, gracias por ser mi cómplice, por hacerme feliz y por hacer posible que alcanzara una meta más; gracias por ser la pared que me sostiene, el psicólogo que me escucha y me orienta, mi maestro de vida, el ángel que me cuida y mi gran amor.

## Índice

	<b>Tema</b>	<b>Página</b>
	<b>Introducción.</b>	<b>1</b>
	<b>Apartado I.</b>	<b>3</b>
<b>1.</b>	<b>Análisis del contexto dónde se detectó la problemática educativa.</b>	<b>3</b>
<b>1.1.</b>	<b>Contexto globalizador.</b>	<b>3</b>
<b>1.1.1.</b>	<b>Políticas Educativas.</b>	<b>6</b>
<b>1.2.</b>	<b>Contexto internacional.</b>	<b>8</b>
<b>1.2.1.</b>	<b>Contexto internacional de programas tutoriales.</b>	<b>11</b>
<b>1.3.</b>	<b>Contexto Nacional.</b>	<b>14</b>
<b>1.3.1.</b>	<b>Alianza por la calidad en la educación.</b>	<b>15</b>
<b>1.3.2.</b>	<b>Reforma Integral De Educación Básica.</b>	<b>16</b>
<b>1.3.3.</b>	<b>El Plan de estudios 2011.</b>	<b>17</b>
<b>1.3.4.</b>	<b>Impacto de la reforma en el ámbito de la tutoría.</b>	<b>19</b>
<b>1.3.5.</b>	<b>Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.</b>	<b>20</b>
<b>1.3.6.</b>	<b>Perfiles, Parámetros e indicadores para Docentes y Técnicos Docentes.</b>	<b>22</b>
	<b>Apartado II.</b>	
<b>2.</b>	<b>Planteamiento del problema educativo ubicados en los ámbitos situacional y local.</b>	<b>25</b>
<b>2.1.</b>	<b>Una mirada desde mi práctica docente.</b>	<b>25</b>
<b>2.2.</b>	<b>Contexto Situacional.</b>	<b>31</b>
<b>2.2.1.</b>	<b>Diagnóstico.</b>	<b>31</b>
<b>2.2.2.</b>	<b>Resultados del diagnóstico.</b>	<b>32</b>
<b>2.2.3.</b>	<b>Conclusiones del diagnóstico.</b>	<b>33</b>
<b>2.2.4.</b>	<b>Metodología.</b>	<b>35</b>

### **Apartado III.**

<b>3.</b>	<b>Soportes teóricos y metodológicos que sustentan y dan claridad al problema de la Tutoría para la mejora de las prácticas docentes.</b>	<b>37</b>
<b>3.1.</b>	<b>Teorías del aprendizaje y su relación con las competencias.</b>	<b>37</b>
<b>3.2.</b>	<b>Concepto de Tutoría.</b>	<b>41</b>
<b>3.2.1.</b>	<b>La tutoría como un apoyo en el ingreso a la Carrera Docente.</b>	<b>44</b>
<b>3.2.2.</b>	<b>La tutoría para la mejora de las prácticas de enseñanza.</b>	<b>47</b>
<b>3.2.3.</b>	<b>Enfoque de la tutoría.</b>	<b>48</b>
<b>3.3.</b>	<b>Calidad educativa.</b>	<b>50</b>
<b>3.4.</b>	<b>Práctica docente.</b>	<b>55</b>
<b>3.5.</b>	<b>Competencias docentes.</b>	<b>57</b>
<b>3.6.</b>	<b>Modelo de Gestión Educativa Estratégica.</b>	<b>61</b>
<b>3.6.1.</b>	<b>Ámbitos de la Gestión.</b>	<b>64</b>
<b>3.6.2.</b>	<b>Gestión educativa estratégica en la escuela.</b>	<b>67</b>
<b>3.7.</b>	<b>Paradigmas psicopedagógicos.</b>	<b>69</b>
<b>3.7.1.</b>	<b>El Cambio Metodológico del Constructivista al Paradigma Mediador.</b>	<b>72</b>
<b>3.7.2.</b>	<b>El Perfil del mediador en la reforma educativa.</b>	<b>73</b>
<b>3.7.3.</b>	<b>Las funciones del profesor mediador.</b>	<b>77</b>
<b>3.8.</b>	<b>Un método para el desarrollo de la inteligencia, creatividad y talento: el método ELI.</b>	<b>78</b>
<b>3.8.1.</b>	<b>Validación científica del Método ELI.</b>	<b>80</b>
<b>3.8.2.</b>	<b>Siete elementos didácticos del Método ELI .</b>	<b>81</b>
<b>3.8.3.</b>	<b>Estrategias didácticas.</b>	<b>88</b>
<b>3.9</b>	<b>Evaluación.</b>	<b>92</b>
<b>3.9.1.</b>	<b>Evaluación educativa.</b>	<b>95</b>
<b>3.9.2.</b>	<b>Evaluación por competencias.</b>	<b>96</b>

3.9.3.	Evaluación formativa.	98
3.9.4.	Evaluación docente.	98
3.9.5.	El buen desempeño docente.	103
	Apartado IV.	
4.	Diseño de la estrategia didáctica de intervención.	105
4.1.	Justificación de la intervención pedagógica.	105
4.1.1.	Fundamentación de la intervención pedagógica.	111
4.2.	Objetivos y metas.	114
4.3.	Implementación.	113
4.4.	Estrategia de intervención por sesiones.	114
4.5.	Plan de evaluación por sesiones.	115
4.6.	Análisis de los resultados por sesiones.	116
	Apartado V.	
5.	Resultados del proyecto.	136
5.1.	Evaluación de mi práctica docente y del proyecto de intervención.	136
5.2.	Dificultades en el recorrido.	137
5.3.	¿Qué me faltó por hacer?	138
5.4.	Alcances y superación de dificultades.	140
	Conclusiones finales.	141
	Bibliografía.	144
	ANEXOS	156
	Anexo 1 Cuestionario para el diagnóstico.	157
	Anexo 2 Gráficas del resultado de análisis de datos obtenidos del cuestionario, pregunta 1.	160
	Anexo 3 Gráficas del resultado de análisis de datos obtenidos del cuestionario pregunta 5.	160

<b>Anexo 4 Tratamiento de análisis de datos cualitativos.</b>	<b>161</b>
<b>Anexo 5 Gráficas del resultado de análisis de datos obtenidos del cuestionario pregunta 13.</b>	<b>163</b>
<b>Anexo 6 Gráficas del resultado de análisis de datos obtenidos del cuestionario pregunta 13.</b>	<b>163</b>
<b>Anexo 7 gráficas del resultado de análisis de datos obtenidos del cuestionario pregunta 12.</b>	<b>161</b>
<b>Anexo 8 Árbol de problema y árbol de objetivos.</b>	<b>161</b>
<b>Anexo 9 Evidencia de productos de la estrategia de intervención Sesión 1.</b>	<b>166</b>
<b>Anexo 10 Instrumento de evaluación y autoevaluación de la práctica docente.</b>	<b>167</b>
<b>Anexo 11 Planeación inicial sesión 3.</b>	<b>173</b>
<b>Anexo 12 Planeación corregida producto de la sesión 4 del taller de Tutoría.</b>	<b>176</b>
<b>Anexo 13 Productos de la Observación de clase.</b>	<b>178</b>

## INTRODUCCIÓN

El presente documento es una propuesta de trabajo basada en la investigación - acción, encaminada a fortalecer e impulsar el mejoramiento de las prácticas de los docentes de nuevo ingreso a través de una herramienta fundamental como la tutoría.

En los últimos años se han presentado críticas al impacto real que tiene la acción docente sobre la calidad de los aprendizajes, siendo atacados por los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas internas y externas, así como no alcanzar las metas del sistema y colocar a México en últimos lugares de la lista de países en materia educativa. Lo anterior debido a que la relación que existe entre la política educativa actual y los resultados presentados por los organismos evaluadores internacionales ofrecen como propuesta el que las autoridades educativas consideren a la educación integralmente, por lo cual todo esto es fundamental para el desarrollo integral de la educación mexicana y poder elevar su calidad.

Aunado a lo anterior, la resistencia, el “miedo”, la falta de experiencia y cultura ante las evaluaciones docentes, son un factor importante que en la actualidad determinan la permanencia de los maestros de nuevo ingreso en el sistema educativo, mismas que revelan insuficiencias en el desarrollo de sus competencias en el aula, dificultades para desarrollar prácticas docentes innovadoras, falta de estrategias didácticas y por lo tanto, poca o nula calidad en sus prácticas cotidianas.

Las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales en nuestro mundo globalizado, han generado ambientes complejos en los que cada vez es más difícil reconocer y valorar la función que desempeña el docente en la actualidad. Con base en lo anterior, la importancia de crear un proyecto de intervención con la finalidad de apoyar a los docentes de nuevo ingreso por medio de un taller de tutoría para fortalecer sus conocimientos, competencias y habilidades, además de contribuir al cumplimiento del perfil docente marcado por la

Secretaría de Educación Pública. Por lo antes expuesto, para tener una visión holística acerca de la prioridad educativa que nos ocupa, el presente documento para su estudio está estructurado en apartados.

El primer apartado presenta un análisis del contexto en el que se desarrolla la problemática educativa, teniendo como marco de referencia el ámbito internacional y nacional.

El segundo apartado está constituido por el estudio detallado del problema, que nos permite encontrar su génesis en el ámbito situacional y local, para lo cual fue necesario realizar un diagnóstico que permitió detectar las causas de su origen, sus consecuencias, los hechos concretos en el que se manifiesta, para conocer mejor la realidad educativa y definir la existencia de fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades entorno al problema de la falta de calidad en las prácticas de los docentes de nuevo ingreso.

En el tercer apartado, se exponen los soportes teóricos – metodológicos que sustentan y dan claridad al problema del trabajo docente en el salón de clases para la mejora de práctica educativa, realizando una descripción y explicando conceptos claves como tutoría, calidad educativa, práctica docente, competencias docentes, ámbitos de la gestión, paradigma del docente mediador, estrategias didácticas y el Método Eli que sostiene la fundamentación del presente documento.

En el cuarto apartado, se muestra la construcción de la propuesta de intervención pedagógica, en la que se diseñaron estrategias didácticas, con la intención de modificar el estado inicial del problema y ofrecer alternativas de solución encaminadas a favorecer la mejora de las prácticas docentes, mediante un taller de “Tutoría”.

Por último en el quinto apartado se aborda todo lo relativo a la evaluación del proyecto de intervención y el análisis de resultados obtenidos, como parte de la implementación del taller. Finalmente se presentan las conclusiones a las que se llegó después de la aplicación de la estrategia de intervención.

## APARTADO I

### 1. Análisis del contexto dónde se detectó la problemática educativa.

#### 1.1. Contexto globalizador

En la actualidad corren tiempos catastróficos, en los que la globalización y las políticas neoliberales son temas de preocupación mayúscula por las repercusiones que han tenido en el Sistema Educativo tanto en las grandes esferas mundiales como a nivel nacional.

Retomando a Imbernón (2005), vivimos en una sociedad con una gran pluralidad de opciones en cuanto a formas de vida. La tecnología ha posibilitado la revolución económica y todos los cambios son interpretados como una crisis.

La crisis de la educación acumula las denuncias de modelos viejos y nuevos, afecta las políticas educativas, a las instituciones escolares, a la formación del profesorado, a los currículos, a los sistemas de gestión, a la vertebración de las escuelas con las familias, a los métodos educativos, etc.

En lo cultural destacando una crisis sobre la pérdida de sentido o libertad, y una crisis de valores en el capitalismo informacional, pues el hombre del siglo XXI cada día está más enajenado tal y como refería Fromm (1962) a Marx que “el hombre no se experimenta así mismo como el factor activo de su captación del mundo, sino que el mundo (la naturaleza, los demás, y él mismo) permanece ajeno a él. Están por encima y en contra suya como objetos, aunque puedan ser objetos de su propia creación. La enajenación es, esencialmente, experimentar el mundo y a uno mismo pasiva, receptivamente, como sujeto separado del objeto.

En cuanto a la teoría de la pérdida de la libertad el capitalismo ha asegurado y generalizado la lógica utilitarista, controlando el comportamiento desde las organizaciones sociales y no desde la conciencia de los individuos. Y la crisis de

valores donde se culpa a determinados colectivos por la pérdida de los mismos. “Crisis en la forma de vida y de pensamiento”.

Si bien es cierto el impacto de la globalización y del capitalismo en los ámbitos económicos, políticos, sociales y ambientales que según Altvater (2002), han provocado el tener que responder a nuevas y complejas realidades de los siguientes fenómenos:

- La introducción de nuevas tecnologías de información y comunicación.
- El surgimiento de nuevas formas de producción y utilización del conocimiento.
- La conformación de nuevas estructuras organizacionales basadas en sistemas de relaciones menos jerárquicas y más horizontales.

Esta modernidad tan cambiante y envolvente que tiene vida propia y velocidad constante permea en el aspecto educativo y ha dado pauta que persistan las desigualdades, por lo que la preocupación por mejorar la calidad y presencia de la educación ha sido uno de los centros de interés más consensuados de los últimos años.

El redescubrimiento de la educación como elemento central del desarrollo de la sociedad se ha transformado en una necesidad en la que los docentes deben ser factor determinante para encarar adecuadamente el requerimiento de una educación que sea capaz de cumplir las tareas que el nivel de desarrollo exige.

De acuerdo con la Publicación de la UNESCO (2015), “Replantear la educación hacia un bien común”, la cual menciona que si el mundo está cambiando: la educación debe cambiar también. Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación que fomenten las competencias que las sociedades y las economías necesitan hoy día y mañana.

Esto significa ir más allá de la alfabetización y la adquisición de competencias básicas y centrarse en los ambientes de aprendizaje y en nuevos enfoques de la educación que propicien una mayor justicia, la equidad social y la solidaridad

mundial. La educación según la UNESCO(2015), debe servir para aprender a vivir en un planeta bajo presión, debe consistir en la adquisición de competencias básicas en materia de cultura, sobre la base del respeto y la igual dignidad, contribuyendo a forjar las dimensiones sociales, económicas y medioambientales del desarrollo sostenible.

Considerando que el neoliberalismo ha afectado al ser humano en su calidad de humanizador, un sistema político que le da mayor relevancia a la situación económica, por encima de los valores y el respeto a la vida, sus vestigios se asumen al utilizarse este mismo como una forma de desprecio por las clases menos favorecidas, afectan considerablemente hasta las relaciones entre los países, por este maltrato clasista. Sin advertir que todos necesitamos del otro para lograr construir o mantener un País.

Por lo anteriormente descrito, la educación se ha vuelto un elemento primordial de marco mundial integrado de los objetivos de desarrollo sostenible. La educación ocupa un lugar central por adaptarnos al cambio y transformar el mundo en el que vivimos. Una educación básica de calidad sienta las bases necesarias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida en un mundo complejo y en rápida transformación.

Hoy en día, el rumbo de la educación en México está dando un giro, en el cual se pretende replantear la práctica y la transición de los paradigmas educativos del pasado; así como los paradigmas que de acuerdo a los nuevos modelos deben ser puestos en marcha.

Este cambio de rumbo o replanteamiento, exige no solo que se modifiquen los modelos o enfoques pedagógicos sobre los que se va a trabajar, implica también: que se revise la concepción misma del maestro que busca encontrar su papel dentro del modelo por competencias, para poder fungir de manera profesional su laboral de forma eficiente y responsable.

De tal manera que desde la postura constructivista se concibe que el maestro es el actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje, es él mismo quien construye o

reconstruye su propio aprendizaje a partir de las experiencias internas y externas, para lograr un “aprendizaje significativo” (Ausubel, 1986) que va más allá de la memorización de contenidos.

### **1.1.1 Políticas Educativas.**

Hablar de política educativa es referirse a la intervención del Estado en la educación, según Rafael Sánchez (1998), plantea que el campo de la política educativa es muy amplio y complejo, comprende no sólo la acción educadora sistemática que el Estado lleva a cabo a través de las instituciones docentes, sino también toda acción que realice para asegurar, orientar o modificar la vida cultural de una nación.

Por su parte Rizbi Fazal (2013), afirma que las políticas educativas se tornan cada vez más globalizadas y sirven a los intereses particulares, menciona que los gobiernos emplean a un número de políticos expertos para resolver problemas sociales, desarrollar programas y asesorarlos sobre su efectividad.

Sin embargo, estas acciones no son fáciles de conseguir: los cambios en educación por ejemplo requieren tiempo y seguimiento, las opciones de mejora pueden no ser evidentes, los grupos empresariales y los políticos con intereses particulares siempre se ven beneficiados, abriendo una brecha entre grupos sociales desfavoreciendo a una minoría que pocas veces tiene acceso a la educación.

Desde esta perspectiva la Política educativa, según refiere el Secretario General de la OCDE en el 2015, es hacer posibles las reformas que están diseñadas para ayudar a los gobiernos a promover el *avance de los sistemas de educación*, proporcionando a los responsables políticos pautas para formular e implementar políticas educativas.

Unido a lo anterior, es necesario avanzar hacia la construcción de una nueva escuela pública y un sistema que esté al servicio de esta, ya que en la actualidad

en el contexto de la globalización, la educación se considera como la mejor política económica, necesaria para garantizar la competitividad de la economía nacional, así la educación se convierte en el productor del capital humano.

Según Jorge Rodríguez (2012), lo que se refiere a las políticas educativas acerca de la tutoría, existen antecedentes importantes de los sistemas de tutoría como es el caso de la Declaración de Soborna y de la Bolonia de 1998, en la que se destaca que “el sistema de tutorías se vuelve un aprendizaje a lo largo de la vida garantizando mayor profesionalización y competitividad”.

Cabe resaltar, por lo tanto que de acuerdo a lo anterior, la tutoría constituye un recurso de “transformación”, encaminado al fortalecimiento de las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso para favorecer su inserción en el trabajo educativo, la autonomía profesional, la participación en la escuela, la comunicación con los padres de familia y la permanencia en el servicio, tal y como lo establece el INEE en el 2017.

La tutoría, se convierte entonces en un acto de acompañamiento y apoyo de carácter individual, que le permite al docente por medio de la reflexión modificar determinadas acciones para obtener mejores resultados.

Actualmente, la transformación de los sistemas de tutoría de acuerdo a las políticas educativas, radica en objetivos enfocados en contribuir a elevar la calidad de los procesos formativos, permitiendo revitalizar la práctica docente por medio de la motivación, retroalimentación y desarrollo de habilidades y competencias de apoyo académico y orientación.

## 1.2. Contexto internacional

El trayecto histórico de las Políticas Educativas como se vio arriba, es un reflejo de las preocupaciones de la comunidad internacional por promover mejoras permanentes en los sistemas educativos.

La participación de los Organismos Internacionales como el Banco Mundial (BM), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), La Organización de Cooperación de Desarrollo Económico (OCDE); y en el ámbito latinoamericano, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y La Comisión Económica para América Latina (CEPAL); se concreta en realizar acciones políticas encaminadas a ayudar a los países que más lo necesitan.

El contexto social bajo el cual actúan estos organismos, tiene que ver con factores como la ineficiencia en los Sistemas Educativos, las desigualdades económicas y sociales, el acceso, permanencia y el logro de los aprendizajes.

Ante la realidad compleja de la sociedad globalizada, está latente cada vez con más intensidad el desafío de tener calidad y equidad en la educación, dicha binomio se ha convertido en una prioridad a nivel internacional.

En 1996, la UNESCO constituyó el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors “La educación encierra un tesoro”, en el que enuncia su aportación más significativa y que alude a los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Por consiguiente, al desarrollar el ser humano los pilares antes mencionados se va forjando una sociedad educativa en donde “no se deje sin explotar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona.”

En esta aportación que realizó J. Delors en (1996), enfatizó que la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y

todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.

Así mismo, en el Foro Mundial sobre educación titulada: “Educación para todos” UNESCO (2000), en Dakar Senegal, se menciona que: todos los niños y jóvenes y adultos en su condición de seres humanos, tienen derecho a una educación que combata la desigualdad de género y la importancia de una “educación de calidad” orientada a explotar los talentos y las capacidades de cada persona.

De manera subsecuente cada año en los foros de educación se fue repitiendo la esencia del mismo argumento en cuanto a cobertura, desigualdad, exclusión y calidad en la educación.

Nuevamente en la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos UNESCO realizada en Mascate en mayo de 2014, se plasmó el compromiso de impulsar el apoyo de la comunidad internacional al objetivo de *“garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos de aquí al año 2030”*.

De manera similar, en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, llevado a cabo en República de Corea, se abordaron cinco temas principales: Derecho a la educación, Equidad, Integración, *Calidad de la educación* y aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Enfatizando a lo que se refiere la calidad de la educación, se mencionó que la educación de buena calidad, debe ser impartida por *docentes competentes* y bien respaldados, siendo un derecho de todos los niños, jóvenes y adultos, y no el privilegio de unos pocos, se hizo hincapié en la necesidad de dar a todos los niños, jóvenes y adultos *una educación que respondiera a sus necesidades y fuera pertinente para su vida*.

Según Juan Carlos Tedesco (2000), el énfasis de la política ha pasado de la cobertura a la calidad, lo cual ha implicado cambios en el sistema para disponer y

atender las demandas de un rápido cambio social y económico fomentado por la globalización y una sociedad basada en el conocimiento.

En virtud de lo anterior al ser una constante en todos los Foros educativos la calidad, los docentes se vuelven el engranaje principal en toda la estructura del sistema educativo, porque influyen considerablemente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, transitando así al cumplimiento de las principales metas educativas.

Pero son numerosos los países, en particular las naciones en desarrollo, que según la OCDE padecen un déficit grave de docentes capacitados, al tiempo que los maestros en activo perciben salarios insuficientes (pagados a veces de manera irregular) y soportan una baja condición social y profesional, debida al reducido umbral de cualificaciones necesario para acceder a la profesión.

Por lo tanto para abordar la crisis de calidad en el aprendizaje es preciso definir nuevamente para qué existen los sistemas educativos. Las competencias, conocimientos, valores y las actitudes que la enseñanza y el aprendizaje promueven, han de reflejar las necesidades y expectativas de las personas, los países, la población mundial y el ámbito laboral de hoy y ofrecer respuestas a ellas.

Lo anterior no se logra solo mediante la enseñanza de competencias básicas como la lectura y las matemáticas, sino mediante el fomento del pensamiento crítico y del deseo aunado a la capacidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que se adapta a las tendencias locales, nacionales y mundiales.

Por último en los Objetivos de Desarrollo Sostenible la ONU en septiembre de 2015, menciona en su Objetivo 4: “Garantizar una *educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*”. La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible.

Si bien es cierto que se han tenido avances, por ejemplo el incremento del nivel de alfabetización, considero que aún es necesario maximizar los esfuerzos para

conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal.

Según el informe para la Reunión Ministerial del grupo E-9 de la UNESCO (2006), los indicadores internacionales muestran que la educación básica de México enfrenta desafíos importantes en otros aspectos.

Aunque el país invierte una de las mayores proporciones de su producto interno bruto en el sector educativo, casi el doble del promedio de la OCDE, el gasto por estudiante en primaria y secundaria, medido en dólares ajustados a la paridad del poder de compra, representa apenas una cuarta parte de lo que se ejerce en el promedio de los países del organismo.

Más aún, de acuerdo al documento emitido por el Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (2008), mientras que en México el 93 % del gasto corriente se utiliza en pago de nómina, en los países de la OCDE más del 20 % del mismo se aplica en la adquisición de insumos materiales. Lo cual significa que en México todavía son insuficientes los recursos destinados a la educación por lo tanto no pretendamos grandes cambios sin recursos financieros.

Motivo por el cual se vuelve necesaria la intervención de los organismos internacionales para que coordinen recursos y acciones con el fin de alcanzar bienestar, promover el desarrollo común en las naciones y sobretodo de transformar vidas mediante la educación.

### **1.2.1 Contexto internacional de programas tutoriales**

Los antecedentes de los sistemas tutoriales a nivel internacional, pueden ser analizados a través de la historia en diferentes países, un ejemplo de sus inicios se dio en las universidades anglosajonas en las que se persiguió la educación individualizada procurando la profundidad y no tanto la amplitud de conocimientos.

Los antecedentes más próximos a la idea de tutoría académica son los de la Universidad de Oxford, en la que el estudiante tiene un encuentro semanal con el profesor (tutor) que le es asignado. En este sentido, el alumno prepara un ensayo por semana para discutir oralmente con su tutor (esto puede complementarse con lecturas adicionales, clases, uso de bibliotecas, prácticas de laboratorio, conferencias, por citar algunos ejemplos).

Sin embargo, en lo que se refiere la práctica docente en algunos lugares del mundo se distribuye entre las horas de docencia frente a grupo, en la participación en seminarios con un número reducido de estudiantes y con sesiones personalizadas, cara a cara, a las que les denominan tutoring o supervising en Inglaterra; mientras que en Estados Unidos es academicadvising, mentoring, monitoring o counseling. Con relación a los estudiantes, sus principales actividades son asistir a las sesiones de los cursos, estudiar en la biblioteca, leer, escribir, participar en seminarios y discutir el trabajo con su tutor.

A diferencia de Reino Unido, Australia y el propio Estados Unidos, el tutor es un profesor que informa a los estudiantes universitarios y mantiene la disciplina. La actividad central del sistema tutorial inglés (tutoring) es el trabajo escrito donde el tutor propone al estudiante argumentar un tema de su elección que le sirva como instrumento para desarrollar su capacidad crítica.

Desde otra perspectiva, el modelo español de enseñanza superior a distancia desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), presenta la figura del profesor tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los docentes. En la actual reforma educativa española, se considera que la tutoría y orientación son factores indispensables para mejorar la calidad educativa.

La figura de tutoría en los países arriba enunciados representa una oportunidad continua de retroalimentación mutua entre docentes. Se reconoce la experiencia de los docentes que llevan más tiempo laborando y las nuevas ideas de los docentes de nuevo ingreso, así se da una tutoría mutua y un intercambio de conocimientos desinteresado.

Con respecto al programa de tutorías que llevan a cabo en la Universidad de Granada, España se denomina “Programa de Formación de Tutores” este proyecto está diseñado como Plan de Acción Tutorial, es decir, intervenciones tutoriales.

En suma, la tutoría en el contexto internación tiene sus orígenes en el continente Europeo consolidándose aproximadamente en los años 70´, centrando su atención en la modalidad de asesoría y orientación por parte del experto (docente) hacia los alumnos.

Sin embargo a lo largo del tiempo la acción tutorial se ha ido enriqueciendo, adoptando diferentes modalidades, ampliando sus posibilidades de implementación en los diferentes niveles educativos al ser considerada según Lázaro y Aasensi (1987) como “una actividad inherentes a la función del profesor”, que puede ser realizada individual o colectivamente con el “alumno” a fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje.

Atendiendo a las consideraciones anteriores, cabe señalar que son numerosos los estudios e investigaciones que existen sobre tutoría a nivel superior o de iniciación universitaria a nivel internacional, no obstante en lo que se refiere a la acción tutorial en la formación docente y para fortalecer las prácticas una vez insertándose en el sistema educativo, existe poca información al respecto ya que se le da más auge a partir del siglo XX como una “ nueva cultura” intencionada y enfocada a ser una estrategia innovadora para que los docentes superen dificultades en su práctica y por ende facilitar el aprendizaje en los alumnos y elevar la calidad en el sistema educativo.

Los retos que actualmente enfrenta la sociedad, al igual que sus probables soluciones no pueden ser atendidos sin la cooperación de todos los organismos internacionales, es por ello que la educación se reconoce a partir de un marco político, económico, social y ambiental apoyado en tendencias propias de un mundo globalizado y en una dinámica nacional en constante evolución, en la que a lo largo del tiempo ha sido común encontrar que el proceso de enseñanza- aprendizaje ha centrado su atención en el docente , en la que se ha intentado tratar de superar las

limitaciones de la educación tradicional para transitar a nuevos modelos innovadores de la época.

### **1.3 Contexto Nacional**

Tomando como referencia lo anterior, para el caso de México, según refiere la AUNIES (2011) , la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en un documento sobre la situación de la educación en México, entre sus recomendaciones sobre la equidad plantea "...desarrollar los servicios de *tutoría* y de apoyo a la orientación de los estudiantes universitarios de los niveles medio superior y superior" (OCDE, 1997), propuesta considerada para la orientación de las líneas de política de educación superior en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE); en éste se reconoce, en referencia a los estudiantes, que con el propósito de mejorar la calidad de la educación, es necesario que las instituciones emprendan esfuerzos "... para identificar a los mejores, apoyarlos en su desempeño y estimularlos para que se superen...".

El registro más antiguo de tutoría que se tiene, según Gloria Olvera (2015) data del año de 1941 en el posgrado del Doctorado en Química de la Facultad de Química, en el cual se asignaba un tutor a cada estudiante para apoyarlo en su formación como investigador. Es precisamente en este nivel de estudios que aparece por primera vez la tutoría en la UNAM, ya que en el proceso educativo en el posgrado, se orienta a la generación de nuevos conocimientos, como lo menciona Martínez, et al (2005), todo se enfoca al diseño y ejecución de la investigación, por lo que es necesario formar al estudiante como investigador acompañado de un experto.

La visión de México acerca de la tutoría, comparativamente con otros países se queda muy corta, pues como se refirió en el párrafo anterior los primeros pasos en materia de tutoría en México fueron a nivel universitario y posteriormente en Educación Básica a nivel secundaria, mientras que a nivel primaria el término no es

considerado todavía y en la formación docente apareció en el 2014 en el Marco general para la organización y funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica.

Sin embargo, en nuestro país para introducir esta nueva cultura docente, se tuvo que transitar por diferentes momentos históricos que anteceden a las últimas reformas llevadas a cabo desde el 2008 y que a continuación se describen.

### **1.3.1. Alianza por la calidad en la Educación.**

En el marco de las políticas educativas se han impuesto las reformas educativas neoliberales y junto con ellas se ha llevado a cabo la descentralización educativa, se ha modificado el marco jurídico y se han creado organismos evaluadores y certificadores del desempeño tanto de los profesores como de los alumnos.

“La Alianza por la Calidad de la Educación” (2008) según el Gobierno federal, proponía impulsar “una transformación por la calidad educativa”, señala una alianza entre el gobierno federal y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, en el cual se acordó articular el Sistema Nacional de Evaluación dirigido a todos los actores del proceso educativo, el aprendizaje del idioma inglés, el desarrollo de competencias y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Lo anterior, sin dejar a un lado la premisa de que la transformación del sistema educativo nacional descansa en el mejoramiento del bienestar y desarrollo integral de las niñas, los niños y los jóvenes, en materia de salud, alimentación y nutrición, considerando las condiciones sociales para mejorar el acceso, la permanencia y el egreso oportuno de los alumnos que estudian en las escuelas públicas de Educación Básica en todo el país.

Todo con el propósito de formar, desde estos espacios, ciudadanos con mayores oportunidades de aprender y desarrollar trayectorias educativas exitosas en

términos de sus condiciones e intereses particulares. Esta es la visión de la cual se desprende la Reforma Integral de la Educación Básica (2009).

### **1.3.2. Reforma Integral De Educación Básica.**

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.

Ante el desafío que implica educar en el siglo XXI, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se ha enfocado a desarrollar una política pública centrada en la *calidad educativa* para lograr que los alumnos desarrollen las competencias que les permitan desenvolverse en diferentes ámbitos a lo largo de su vida.

En este sentido se implementaron reformas curriculares en los tres niveles que integran la Educación Básica, las cuales iniciaron en el 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuando en el 2006 con la de Educación Secundaria y en el 2009 con la de Educación Primaria. La Política Curricular, caracteriza a la Reforma Integral de la Educación Básica con el fin de configurar un solo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas pedagógicas.

En la RIEB se destacan dos formas de entender dicha calidad: una centrada en su mejora, que da lugar al plan y programas de estudio 2011, y otra enfocada en el caso de la educación primaria, la RIEB tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, y por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica, misma que se establece en el Acuerdo 592 teniendo como fundamentos pedagógicos la política pública educativa que sustenta el Plan de estudios 2011.

### **1.3.3. El Plan de estudios 2011.**

Con la finalidad de darle concreción a las metas educativas antes descritas, el Plan de estudios 2011 se convierte en el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares curriculares y los aprendizajes esperados, mismos que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes .Así como también se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal SEP (2011).

Dentro de las características principales del Plan de estudios, es su orientación hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en principios de la democracia que son el marco de la *educación humanista* y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional.

La columna vertebral del Plan 2011 son los Principios Pedagógicos, que fungen como condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

Los principios pedagógicos, sirven de referentes para que los docentes transiten a una educación más equitativa, pertinente y de mayor calidad. El Plan de estudios de Educación Básica 2011, señala doce premisas que deben promoverse en las aulas para mejorar el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo profesional de los docentes.

Para facilitar más la comprensión acerca de los doce principios pedagógicos, he considerado pertinente agruparlos de acuerdo a su intensión, quedando de la siguiente forma: del uno al cuatro ponen énfasis en el aprendizaje del alumno, del cinco al ocho están relacionados con el currículo y del nueve al doce con la condición social, que por su importancia se mencionan a continuación:

- 1.1. *Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.*
- 1.2. *Planificar para potenciar el aprendizaje.*
- 1.3. *Generar ambientes de aprendizaje.*
- 1.4. *Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.*
- 1.5. *Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.*
- 1.6. *Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.*
- 1.7. *Evaluar para aprender.*
- 1.8. *Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.*
- 1.9. *Incorporar temas de relevancia social.*
- 1.10. *Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela*
- 1.11. *Reorientar el liderazgo.*
- 1.12. *La tutoría y la asesoría académica en la escuela.*

Para efectos del presente documento, mi proyecto encuentra soporte en el último principio, el cual refiere según el Plan 2011 lo siguiente:

**1.12 La tutoría y la asesoría académica en la escuela:** La tutoría se concibe como el conjunto de alternativas de *atención individualizada* que parte de un diagnóstico. Sus destinatarios son estudiantes o docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes; si es para los maestros, se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. En ambos casos se requiere del diseño de *trayectos individualizados*.

La asesoría es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares. Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas.

Tanto la tutoría como la asesoría suponen un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor y el asesor también aprenden, es por ello la importancia de crear prácticas tutoriales que permitan brindar apoyo diferenciado de acuerdo a sus necesidades para transitar hacia una mejora.

#### **1.3.4. Impacto de la reforma en el ámbito de la tutoría.**

La Reforma Educativa permite concebir una escuela organizada por la combinación armónica de los elementos que la integran. Para ello debe estar dotada de la capacidad para administrar sus recursos a fin de alcanzar las metas que se ha trazado, y obligada a medir periódicamente los alcances de su desempeño para identificar las carencias y debilidades que debe atender.

A partir de lo que la Reforma Educativa establece, la *autonomía escolar* debe entenderse como la posibilidad de que las escuelas puedan tomar las decisiones que correspondan a su mejor funcionamiento.

La nueva ley abre las posibilidades para que la profesión docente sea más atractiva, desafiante y reconozca los intereses y mérito de cada maestro. Quien destaque en el desempeño será objeto de reconocimiento mediante movimientos laterales como la *tutoría*, la *coordinación de materias*, *la asesoría en apoyo a actividades de dirección a otras escuelas*, *y la asesoría técnica pedagógica*, entre otras actividades que se realizan al interior de los centros escolares. Dichos movimientos serán temporales.

La Tutoría, como establece la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), tiene la intención de fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso. Durante un periodo de dos años, este personal tendrá acompañamiento de un Tutor designado por la Autoridad Educativa.

Las tutorías importan para el desarrollo del sistema educativo en conjunto, está comprobado que la calidad con la que se capaciten a los tutores para docentes importa mucho y se verá reflejada en la calidad de enseñanza que tengan los docentes con los alumnos.

### **1.3.5. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.**

Contextualizando, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) se prevén seis objetivos que a continuación se describen para articular el esfuerzo educativo, en este programa se manifiesta la importancia de ubicar a la escuela al centro, con la intención que con los apoyos que el Estado provee pueda *modificar el conjunto de prácticas* y relaciones de los actores escolares, y fortalecer sus capacidades de gestión, en el contexto de su entorno, para el logro de los aprendizajes.

- Objetivo 1: Asegurar la *calidad* de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
- Objetivo 2: Fortalecer la *calidad* y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.
- Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
- Objetivo 4: Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
- Objetivo 5: Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
- Objetivo 6: Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

Para el caso de México, de acuerdo a las investigaciones documentales de Rueda y Villagómez (2015), quienes coinciden en que el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) no parte de un diagnóstico integral sobre la política educativa nacional que favorezca la construcción de líneas de acción que rompan con el eje estructural de *desigualdad* que caracteriza al sistema educativo nacional en sus diversos niveles, modalidades educativas e instancias de operación.

Con base en lo anterior, el derecho a aprender en México es todavía más un anhelo que una realidad; pues para que se constituya como tal es urgente romper el eje estructural de *desigualdad* que lo caracteriza en diversos momentos: el acceso, las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje que logran los estudiantes en su paso por la escuela.

Es por ello que para poder transitar al cumplimiento de las metas establecidas a partir de la Reforma Educativa, la figura de tutoría se implementó como parte del sistema de capacitación para docentes. Además de brindar un apoyo a los maestros en su carrera profesional, un motivo para instaurar la figura de tutoría fue regularizar y preparar a los docentes que realizan el examen para el Servicio Profesional.

A través de los cuales, se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la práctica docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización, ya que la necesidad de contar con maestros mejor capacitados destaca como la principal vía para mejorar la calidad de la educación básica.

La tutoría está dirigida principalmente a los docentes de nuevo ingreso y a los que obtuvieron resultados insuficientes en su primera evaluación de desempeño, con la finalidad de mejorar su práctica docente.

En relación con las implicaciones anteriores y considerando que la tutoría es una estrategia de profesionalización docente orientada a fortalecer las competencias del personal de nuevo ingreso para que cuente con más y mejores capacidades y elementos para atender las prioridades establecidas en la educación básica y propiciar el máximo logro de aprendizajes de sus alumnos, es necesario que el docente de nuevo ingreso conozca qué es lo que se espera que tenga en cuestión del perfil que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan.

### **1.3.6 Perfiles, Parámetros e indicadores para Docentes y Técnicos Docentes**

La investigación en torno al aprendizaje ha demostrado que la labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar.

Como ya se dijo, un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a los alumnos, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en el dominio de los Aprendizajes esperados planteados en los planes y programas de estudio, y a desarrollar su potencial.

El perfil del Tutor se construye a partir de las cinco dimensiones básicas del perfil Docente y Técnico Docente, en los tres niveles de la Educación Básica: preescolar, primaria y secundaria.

Las características específicas del Tutor están en función de las capacidades que debe tener, en términos profesionales y personales, para lograr resultados satisfactorios en el desarrollo profesional de su Tutorado dentro del ámbito escolar.

Las dimensiones del perfil del Tutor se refieren a los dominios comunes para el ingreso a la función Docente o Técnico Docente, así como otros específicos para la Tutoría. Conforman, en conjunto, las competencias que el Docente o Técnico Docente deben tener para desempeñar las funciones de Tutoría.

Las características de lo que constituye un buen maestro se plasmaron en el documento publicado por la SEP acerca de los perfiles, parámetros e indicadores para el ingreso a la educación básica, el cual es referente para la práctica profesional que busca propiciar los mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos.

Dicho perfil consta de cinco dimensiones y de cada una de ellas se derivan parámetros. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

El perfil que se presenta a continuación expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz.

- *Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.*
- *Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.*
- *Dimensión 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.*
- *Dimensión 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.*
- *Dimensión 5: Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.*

Por lo anterior se concluye que, de acuerdo a las aportaciones retomadas de los documentos que conforman la política educativa nacional, mismos que fueron desprendidos de las políticas internacionales representadas por el valor económico, el cual tiene sus sustento en el *consumismo* y el modelo de producción capitalista; se reafirma la premisa que en el caso de nuestro País permanece oculto en los Planes y Programas la parte que no han querido dilucidar y que está relacionada directamente con el enfoque en *competencias*, el cual no tiene otro objetivo que

preparar para la vida productiva a nuestros niños volviéndose esclavos como enfatiza Claudio Naranjo (2017), obedeciendo a los intereses del *mercado* transnacional una fuerza invisible y poderosa que controla el *dinero*.

Nuestra realidad como mexicanos sería diferente si de verdad asumiéramos la parte de responsabilidad que nos corresponde dependiendo del rol que se desempeñe. Por un lado los maestros al conocer los fines de la educación que desde el ámbito internacional hasta el nacional como ya se refirió antes, coinciden en la formación de un ser *humano* preparado desde la escuela para enfrentar las vicisitudes de la vida con la aplicación de sus conocimientos, habilidades y actitudes para que finalmente se inserte en el sistema de producción y por ende sea un sujeto activo y produzca dinero exitosamente.

Habría que decir también con base en lo arriba mencionado que la educación en la actualidad se ha desviado del camino inicial que planteaba una formación integral del individuo que cultivara su mente y prestará atención a sus emociones, su contexto, su diversidad para tener como fin común la libertad como bien decía Freire y en consecuencia el ser feliz.

En nuestros días la educación se reduce a instruir y no a educar, siendo el ejemplo más cercano de esto la primera institución que tenía esta encomienda, la familia, la cual se evidencia por estar cargada de un ambiente no favorable para que los niños crezcan con bases sólidas en amor y valores , ya que últimamente se observa lo contrario, pues de acuerdo con Bringiotti (2008), la violencia ha ganado terreno al provenir de contextos de pobreza engendrando insatisfacción y desesperación en las familias y en consecuencia se va reproduciendo a través de los niños en la escuela. En suma, el sistema educativo reproduce en las escuelas y en las aulas, las condiciones socioculturales de los estudiantes, por eso hay tantas brechas en cuanto a equidad, cobertura y calidad. Por lo que se vuelve un reto para los ejecutores directos en los salones de clases, es decir para los maestros, convencerse de no volver jamás a las prácticas en las que los niños permanecían callados, en filas y sentados casi sin respirar para darse la oportunidad de promover la participación, la autonomía, la colaboración y la creatividad.

## Aparatado II

### 2. Planteamiento del problema educativo.

#### 2.1. Una mirada desde mi práctica docente.

Mi ser docente. Cada mañana que atravieso las puertas de la escuela Primaria Mahatma Gandhi al ver a los niños ingresar, observo en sus rostros, diversas expresiones que revelan emociones como alegría , tristeza , desagrado, temor e inclusive indiferencia.

Al ver diariamente a más de 400 alumnos más otro tanto de padres de familia y finalmente al encontrarme con el colectivo docente , me doy cuenta que es muy grande la responsabilidad que recae sobre una sola persona , es decir sobre el directivo.

El tener claro cuál es la meta a alcanzar, me permite enfocarme cada vez más en los numerosos retos a vencer, los cuales van desde la consolidación del proceso de enseñanza- aprendizaje, la atención a padres de familia , hasta la resignificación de la profesión docente y las contribuciones a la sociedad.

No ha sido tarea fácil, trabajar con personal diverso en cuanto a edades, ideas, formación profesional, entre otras características, sin embargo ha enriquecido mi aprendizaje. Retomando el primer párrafo me pregunto ¿Por qué no es tan fácil impactar como docentes en la vida de los estudiantes?, ¿Por qué cada vez observo menos niños felices en la escuela?, ¿Por qué los maestros no se comprometen para obtener mejores resultados?, ¿Por qué se resisten al cambio?, ¿Por qué fingen trabajar?, ¿Estaré haciendo bien mi trabajo como directivo?... y así miles de preguntas que llevan a repensar diariamente mi quehacer docente.

Enfocando mi atención a la problemática del papel que desempeña el maestro de nuevo ingreso al insertarse en el sistema educativo, dirijo mi mirada a formular el

siguiente cuestionamiento ¿Qué mejoras puede hacer el docente en la actualidad?, ya que de acuerdo a mi experiencia he observado y escuchado situaciones que de inmediato me ponen alerta; pues se espera y se confía que los maestros independientemente de si son de nuevo ingreso o no garantizaran un serie de conocimientos a sus alumnos que les serán útiles para su vida diaria.

No obstante la realidad en las escuelas es totalmente distante ya que no siempre sucede esto y más cuando los docentes no “saben” como lograrlo, es por ello que derivado de un análisis reflexivo he llegado a la conclusión que el mayor desafío para un docente radica en su capacidad para reconocer lo que está aconteciendo en el aula e identificar el *sentido* de lo hace a diario.

Con base en lo anterior, en el Plan y Programas de Estudio (2011) se hace referencia a la importancia que tiene la asesoría y el acompañamiento en la escuela, referidos a la *alta especialización* de los docentes en servicio y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.

Sin embargo cada vez son más evidentes las *insuficiencias* que se presentan en este ámbito de la Gestión Educativa ya que no siempre se lleva a cabo la asesoría y el acompañamiento a los docentes.

Aspectos concretos como el hecho de que los docentes no elaboran por si mismos su Planeación didáctica, la poca incidencia de prácticas docentes innovadoras, la falta de profesionalización docente y los resultados de la evaluación de desempeño docente; revelan deficiencias en la formación y desarrollo de competencias docentes.

Pues la realidad observada en la Escuela Primaria Mahatma Gandhi de Jornada Ampliada, ubicada en la Delegación Iztapalapa de la Ciudad de México, revela que existen docentes tanto de nuevo ingreso como con numerosos años de “experiencia” que no han desarrollado las competencias necesarias que deben tener para realizar eficazmente su trabajo en la escuela.

Al respecto, tomando como referencia a Fierro (1999) la práctica docente se desarrolla en el seno de la institución escolar, lugar donde relacionan diferentes elementos y actores educativos (alumnos, directivos, profesores, padres de familia, trabajadores de servicios y otros agentes educativos) bajo seis dimensiones (personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral).

Acorde a lo anterior, para esta situación específica en la que se manifiesta mi problema, es importante señalar en que dimensiones de la práctica docente se ubica, teniendo su lugar en tres dimensiones: la personal, institucional y didáctica, mismas que a continuación se describen.

*1.- La dimensión personal:* Al reflexionar sobre mi práctica docente, me doy cuenta que me hace falta cubrir ciertos vacíos intelectuales, pues tengo que adquirir más conocimientos, desarrollar ciertas competencias e implementar estrategias didácticas profesionales para llevar a cabo las funciones establecidas en documentos normativos expedidos por la Secretaría de Educación Pública.

Si bien, la dimensional personal, se refiere ante todo a la parte humana, en la que se reconoce al docente como un individuo con cualidades, características y dificultades que forma parte de una sociedad y como ser histórico es capaz de analizar su presente con miras a la construcción de su futuro.

Por lo anterior, resultó fundamental mirar la propia historia del docente conocer sus sentimientos, ideas, motivaciones, expectativas y también su fracaso y dificultades que como todo ser humano se enfrenta a la vida.

*2.- La dimensión institucional:* Si bien, se reconoce a la escuela como una organización y como el lugar por excelencia en el que se desarrollan las prácticas docentes, se puede inferir que la problemática educativa en la que se enmarca la falta de calidad en las prácticas tiene tal relevancia sobre la propia cultura institucional ya que lo que sucede dentro de las aulas va formando o deformando el rumbo de toda la institución.

De acuerdo al nuevo esquema de organización y acompañamiento para las escuelas de educación básica SEP (2016) “La escuela al centro”, se pretende mejorar la calidad de los aprendizajes en los salones de clases, transformando positivamente las prácticas profesionales de los docentes, directivos, de tal manera que se llegue a transformar todo el sistema educativo.

3.-*La dimensión didáctica*: Se refiere al papel del docente como agente que a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber cultural.

Con base en lo anterior, es preciso retomar algunos aspectos relevantes del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (2010), pues se vinculan directamente con las dimensiones arriba señaladas y sirven para situar con mayor precisión al problema educativo que nos ocupa.

En el contexto contemporáneo y ante el problema de ineficiencia y falta de *calidad* que ofrecen algunos centros educativos, la tutoría como *estrategia* de intervención, pretende contribuir activamente a las acciones de la Gestión en la Escuela Primaria Mahatma Gandhi jornada ampliada, pues surge como una estrategia potente que articula recursos para acompañar las *trayectorias formativas* de los docentes y el desarrollo de sus competencias.

Desde una mirada estratégica de la gestión, demanda de la tutoría, la señalización de posibles caminos para construir sentidos, condiciones, acciones y proyectos que permitan su desarrollo con una perspectiva institucional. Con fuerte acento en el qué, y el para qué, se proponen variados cómo, con la convicción de que es posible una escuela diferente.

Para aproximarnos a la realidad escolar y a sus formas de gestión ésta se clasifica en dimensiones. Desde el punto de vista analítico, las dimensiones son herramientas para observar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y del funcionamiento cotidiano de la escuela.

Las dimensiones de la gestión son el marco donde cobran vida, se relacionan y resignifican, tanto los aspectos señalados en los Estándares de Gestión para la Educación Básica, como los rasgos inherentes a los componentes del Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Es, precisamente, a través de estas “ventanas” por donde se puede observar la dinámica, interactiva y vertiginosa de la realidad educativa desde lo institucional, lo escolar y lo pedagógico.

Las dimensiones para hacer el análisis de la gestión de la escuela son cuatro: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social.

La tutoría a su vez tiene implicaciones directas en el desarrollo de las prácticas docentes en el aula, por lo cual cobra presencia también en la *Gestión pedagógica*, pues está encaminada a mejorar y fortalecer la forma en la que los maestros hacen las cosas dentro y fuera del salón de clases para que los alumnos aprendan.

Por consiguiente, la premisa que defiende la importancia de generar espacios para la socialización del conocimiento, el intercambio de experiencias y sobretodo el acompañamiento ante las vicisitudes y dificultades que enfrentan los docentes de nuevo ingreso colocan a la tutoría como una estrategia favorable de incidencia de las prácticas docentes.

En tal sentido y por lo antes expuesto, cabe señalar algunas causas que dieron origen a este problema educativo: la carga administrativa, el desconocimiento y la implementación de estrategias didácticas, no existen tiempo y espacio específicos para socializar el conocimiento, la falta de comunicación y organización desde la gestión del directivo y el no contar con un plan estratégico de tutoría docente son algunos aspectos que se dan de manera recurrente en la Escuela Mahatma Gandhi y que me ha limitado que los docentes de nuevo ingreso cuenten con los elementos necesarios para desempeñar de la mejor manera su trabajo en el aula y por lo tanto que desarrollen sus habilidades y competencias docentes que se requieren para el logro educativo con los alumnos.

Al mismo tiempo, el hecho de entender el acompañamiento y la asesoría a docentes como un ejercicio de fiscalización, ha impedido poder aplicar el Modelo de Gestión actual enfocado a la mejora continua.

Por otra parte, como consecuencias a la falta de asesoría y acompañamiento docente, se tiene que el perfil de egreso de los alumnos no se alcanza ya que presentan deficiencias en sus conocimientos debido a que los docentes no incidieron en su formación integral por la falta de elementos que les permitan desarrollar sus competencias docentes profesionales. Al mismo tiempo los bajos resultados de los alumnos en las pruebas estandarizadas han reflejado que no se está contribuyendo al logro educativo, es decir el maestro de nuevo ingreso presentar dificultades para dominar la situación en el aula.

Finalmente el reto de lograr el buen funcionamiento de la escuela, de que los alumnos cuenten con las herramientas necesaria para que desarrollen competencias para la vida se ve reflejado no cuando en las evaluaciones se obtienen mejores resultados , si no cuando por ejemplo cuando se va paseando por la calle y la banqueta es estrecha y no hay espacio para más de dos personas y entonces el niño se baja y dice “disculpe” por lo cual se vuelve necesario que las figuras directivas asuman su responsabilidad y coordinen acciones organizadas con su colectivo para que faciliten la operación del currículo escolar, creando un ambiente de colaboración entre todos los actores educativos para que de verdad se dé el aprendizaje para la vida.

Con base en lo anterior, la urgente necesidad de crear una estrategia didáctica enfocada a propiciar o en su caso fortalecer condiciones de asesoría y acompañamiento a docentes de nuevo ingreso con la finalidad de mejorar la práctica y obtener mejores resultados encaminados a lograr una educación de calidad, donde los alumnos sean capaces de tomar decisiones acertadas que no afecten el funcionamiento de la sociedad para que se vuelvan agentes de cambio.

## **2.2. Contexto Situacional.**

### **2.2.1. Diagnóstico.**

Teniendo como referencia el contexto internacional y nacional, así como el ideal de innovar la práctica docente y de acuerdo a las causas anteriormente descritas, se decidió llevar a cabo el proceso de diagnóstico para conocer mejor la realidad educativa, la existencia de debilidades y fortalezas entorno al problema, así como también entender las relaciones entre los distintos actores que forman parte activa de mi problemática; para finalmente con la información recabada me sea posible construir estrategias y tomar decisiones para intentar resolver el problema expuesto.

Para esto se aplicó el diagnóstico en la Escuela Primaria Mahatma Gandhi Jornada Ampliada C.C.T. 09DPR2281A, ubicada en Calle Quetzal No 25 Colonia La Purísima en la Delegación Iztapalapa de la Ciudad de México.

Se obtuvo la opinión de quince docentes a través de la aplicación de un cuestionario, que constaban de diez y nueve preguntas en total, los cuales fueron aplicados el día 27 de junio de 2016.( Véase Anexo 1 )

Adicional a lo anterior, se realizó una investigación documental, específicamente se revisaron las planeaciones que entregan los docentes, la Ruta de mejora del ciclo escolar 2015-2016 , los Planes y programas de estudio (2011), los Perfiles Parámetros e Indicadores para funciones de dirección(SEP 2016) , los resultados en Pruebas estandarizadas y los resultados de las evaluaciones del personal docente.

### **2.2.2. Resultados del diagnóstico.**

Derivado de lo anterior y después de realizar todo un procedimiento científico, sistemático y analítico se obtuvieron los siguientes resultados, mismos que de manera gráfica se encuentran como parte de los Anexos.

En relación al cuestionario aplicado a docentes, al preguntarles sobre como consideraban su desempeño, el 83% manifestó que realizan adecuadamente su trabajo, pues considera que su desempeño es idóneo, porque ellos creen tener las competencias necesarias de acuerdo al perfil docente emitido por la Secretaría de Educación Pública. (Véase Anexo 2) Sin embargo cuando se pasa a los salones para realizar las observaciones de clases no coincide la forma en la que se está percibiendo con lo que verdaderamente es la realidad.

El 53.33% de los docentes manifiestan interés por estudiar una maestría, el 20% tiene inclinaciones por estudiar un diplomado y el 13% una especialidad; sin embargo un 6.67% no está interesado en profesionalizarse. (Véase Anexo 3)

Los retos más frecuentes que han enfrentado los docentes con respecto a la operación del currículo vigente son: la incongruencia entre los contenidos de los libros de texto y los Planes y programas, lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados y se vean reflejados en los resultados de las pruebas estandarizadas, la falta de apoyo de los padres de familia y la innovación de la práctica docente, esta información se obtuvo del mismo cuestionario, pero al ser una pregunta abierta se hizo el análisis cualitativo de la información con base en las fichas de la Universidad de Barcelona “Técnicas de análisis cualitativo” quedando registradas las respuestas como se observa en el (Véase Anexo 4 )

Con respecto a la asesoría y acompañamiento docente, el 73.33% afirman no haberla recibido durante toda su trayectoria laboral, sin embargo todos los docentes dicen estar de acuerdo en recibirla argumentando que sería pertinente que la hiciera una persona preparada y que se diera retroalimentación. (Véase Anexo 5)

Otro rasgo importante es el relacionado con la planeación, ya que se denota una incongruencia entre la respuesta que dieron la mayoría de los docentes y la realidad, pues cuando se les pregunto si ellos realizaban su planeación el 100% contesto que sí , no obstante al preguntarles si compraban o bajaban de internet sus planeaciones el 60% reconoció hacerlo, lo cual quiere decir que solo están cumpliendo con entregarla, por lo tanto me vi en la necesidad de preguntarles el motivo por el cual no la estaban realizando y la respuesta más frecuente fue por falta de tiempo. (Véase Anexo 6)

Con relación a saber la frecuencia con la cual incorporaban estrategias didácticas y lúdicas con sus alumnos, el 60 % de los docentes lo hacen tres veces por semana, mientras que un 20% indico hacerlo una vez al bimestre, así mismo otro 20% contesto no hacerlo nunca. (Véase Anexo 7)

Por último, los docentes manifestaron tener apertura para recibir asesoría y acompañamiento docente, concretamente en lo relativo a planeación argumentada, actualización docente, manejo de Planes y Programas, manejo de libros de texto, estrategias didácticas en las asignaturas de español y matemáticas y apoyo con padres de familia.

### **2.2.3 Conclusiones del diagnóstico**

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede concluir que, no es tan fácil para los docentes reconocer que existen aspectos que necesitan modificar y mejorar de su práctica para elevar la calidad en su enseñanza, si bien es cierto que nadie reconoció tener áreas de oportunidad en cuanto su desempeño profesional , se vuelve incongruente con la realidad , ya que en la Escuela Mahatma Gandhi se observa a maestros que dejan solos a su grupo de alumnos por estar platicando con otros compañeros, que en algunos casos los maestros no pueden controlar al grupo, improvisan con cualquier tema por no planear sus actividades y así podría seguir numerando todas las acciones que revelan que el desempeño de muchos maestros de esta escuela no es idóneo, pese a lo que ellos mismos contestaron en el cuestionario.

Los docentes manifestaron tener dificultades también para operar algunos elementos de la Reforma Integral de Educación Básica ,específicamente a lo que se refiere a los Planes y Programas de estudio, aunado a lo anterior la falta de tiempo - espacio, de motivación y el cambio de paradigmas han impedido que los docentes socialicen el conocimiento en grupos de trabajo, se observa que principalmente los docentes con mayor trayectoria son los más “celosos” con su trabajo y difícilmente comparten experiencias exitosas.

No obstante todos los docentes están de acuerdo con recibir asesoría y acompañamiento en diferentes aspectos que ellos consideran necesarios fortalecer para mejorar su práctica docente.

Se reconoce que factores como la falta de tiempo debido al exceso trabajo administrativo, plantilla docente incompleta, la falta de un espacio para socializar el conocimiento y el no contar con un plan de acción para dar asesoría y acompañamiento docente, han imposibilitado al directivo para desempeñar adecuadamente su función.

Pues una pieza fundamental en esta reflexión es el liderazgo directivo, que ha enfrentado diversas barreras para llevar a cabo su autonomía de gestión, no obstante el directivo manifiesta que es de suma importancia que los docentes lean, investiguen, se profesionalicen constantemente y asuman la responsabilidad que implica el trabajo docente; pues en la actualidad son más las exigencias que nos pone el sistema educativo, un ejemplo de esto es la evaluación docente, a la cual tenemos que hacer frente contando con las mejores herramientas intelectuales para resultar exitosos.

Finalmente considero que es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar, en la cual se considere la tutoría docente como un elemento

central para la mejora de prácticas y la presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB.

Sobre las bases antes expuestas se llegó a concretar la siguiente pregunta de investigación: ¿Es posible fortalecer las prácticas de los docentes de nuevo ingreso a través de la tutoría, siendo esta una estrategia para mejorar la calidad educativa?

#### **2.2.4. Metodología.**

Partiendo de que la educación es una ciencia social, para la realización del diagnóstico se consideró conveniente utilizar algunas técnicas de investigación cualitativa, con una metodología de la **investigación- acción**, la cual según Elliot (1994), consiste en mejorar la práctica a partir de una cultura más reflexiva; en la que los docentes nos convertimos en investigadores, reconocemos un problema y formamos parte activa de él para transformar nuestra realidad.

Similar a lo anterior, Carr Wilfred (1998) refiere que la investigación acción es un proceso activo, cuyo centro de atención se encuentra en el mejoramiento de las prácticas.

Comprendida desde la perspectiva anterior, la investigación – acción posibilita comprobar ideas en la práctica y mejorarla ya que en este proceso, se acrecientan los conocimientos sobre el curriculum, la enseñanza, el aprendizaje y demás elementos que poseen los docentes.

En este sentido Carr y Kemmis (1988) sostienen que la investigación – acción va más allá de una metodología, porque ha de ser entendida como una reconceptualización de la relación entre teoría y práctica constituyéndose así en la base de la investigación desde un enfoque crítico y transformador.

Lo que se entiende por investigación – acción puede variar dependiendo el tipo de autor , del enfoque y de la intervención , sin embargo todas las posturas coinciden

que como método involucra directamente al investigador en este caso al maestro no solo como un ser autorreflexivo sino como un agente de cambio.

Si bien, para poder consolidar el diagnóstico, fue necesario introducirme en el análisis del pensamiento sistémico, a partir de la definición de sistema, que de acuerdo con (Bertalanffy, 2004), éste se define como un conjunto de elementos que, relacionados ordenadamente entre sí, contribuyen a determinado objeto; los elementos parten de un principio de interacción, y a su vez, son sistemas; es decir: todo lo que nos rodea tiene una vinculación entre sí.

El pensamiento sistémico observa, analiza y reflexiona el todo y sus partes, así como las conexiones entre éstas. El hecho de ir más allá de identificar una situación causa efecto, es un medio de reconocer las relaciones que existen entre los sucesos y las partes que los protagonizan; permite mayor comprensión y capacidad para poder influir o interactuar con ellos; posibilita descubrir patrones que se repiten en los acontecimientos; es útil para realizar previsiones y prepararse hacia el futuro, proporciona métodos eficaces y mejores estrategias para afrontar los problemas.

Con los resultados obtenidos en el Diagnóstico se concluye que los docentes de nuevo ingreso son los que requieren más apoyo, debido a su inexperiencia lo cual implica se enfrenten a dificultades en su quehacer cotidiano, presentando deficiencias respecto a sus competencias docentes, desconocimiento de Planes y programas de estudio, formas, estilos y metodología de enseñanza, dificultad para integrarse y socializar con los diferentes actores educativos, entre otras.

Derivado de lo anterior se procedió a plantear los objetivos y metas sobre los cuales descansaría la propuesta de intervención estratégica, con la finalidad de definir actividades y tareas que permitan pasar del árbol de problemas al árbol de objetivos tal y como lo refiere el Manual de Metodología del Marco Lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas (2015). (Véase Anexo 8)

## APARTADO III

### 3. Soportes teóricos que sustentan y dan claridad al problema de la tutoría para la mejora de las prácticas docentes.

#### 3.1. Teorías del aprendizaje y su relación con las competencias.

Dentro de las teorías del aprendizaje, tenemos diferentes paradigmas, que por medio de sus principios nos ayudan a comprender la realidad, tal como Kuhn (1962), refiere que un paradigma es “una visión del mundo, una perspectiva general, una forma de desmenuzar su complejidad”.

Para tener un panorama más amplio de los diferentes paradigmas educativos, se muestra a continuación el cuadro 1, en la cual se mencionan las características principales, su enfoque y los representantes de cada uno.

Cuadro 1 Diferencias teóricas entre los paradigmas educativos. Elaboración propia.

Paradigma	Enfoque	Características	Representante teórico
CONDUCTISTA (1960)	*Conductual	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Estudia la conducta del ser humano</li> <li>*Basada en el modelo de estímulo y respuesta.</li> <li>*El aprendizaje se da por asociación.</li> <li>*El contexto de aprendizaje es controlado.</li> <li>*El sujeto es pasivo</li> <li>*Su metodología de estudio es la observación y experimentación.</li> <li>*Plantea que la conducta es el resultado del ambiente, y su asociación por medio de la experiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Burrhus. F. Skinner</li> <li>• Iván Petrovich Pavlov</li> <li>• John B. Watson</li> <li>• Vladimir M. Bekhterev</li> <li>• Edwin Guthrie</li> <li>• Clark L Hull</li> <li>• Edward C. Tolman</li> <li>• Edward Thorndike</li> </ul>
COGNOSCITIVISTA (1970)	*Genetista	<ul style="list-style-type: none"> <li>*También llamada psicología instruccional, estudia las representaciones mentales, con tendencias hacia el constructivismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• John Dewey</li> <li>• Jean Piaget</li> </ul>

	<p>*Aprendizaje por descubrimiento</p> <p>*Aprendizaje por instrucción</p>	<p>*Concibe como parte fundamental enseñar a los alumnos habilidades de aprender a aprender y a pensar en forma eficiente independientemente del contexto instruccional.</p> <p>*La actividad mental es inherente al hombre y debe ser desarrollada.</p> <p>*El conocimiento se da mediante representaciones simbólicas y el aprendizaje por transmisión.</p> <p>*El sujeto se vuelve activo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vigotsky</li> <li>• Jeroneme B. Bruner</li> <li>• Gagné</li> <li>• Posteriormente</li> <li>• David Ausubel</li> <li>• Novak</li> <li>• Luria</li> <li>• Gardner</li> <li>• Glaser</li> <li>• Reuven Feuerstein</li> <li>• Joseph Novak • Bloom</li> <li>• Cols</li> </ul>
CONSTRUCTIVISTA (1980)	<p>*construcción</p> <p>*sociocultural</p> <p>*Aprendizaje significativo</p>	<p>En lo Psicológico:</p> <p>*Asume que el conocimiento previo da nacimiento al conocimiento nuevo.</p> <p>*Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.</p> <p>"Construye" conocimiento partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.</p> <p>En lo Social</p> <p>*Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo.</p> <p>*El origen de todo conocimiento no es la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura, dentro de una época histórica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jean Piaget</li> <li>• L. S. Vygotsky</li> <li>• David Ausubel • Bruner</li> <li>• Decroly</li> <li>• Montessori</li> <li>• Dewey</li> <li>• Ferriere</li> <li>• Celestin Freinett</li> <li>• Luria</li> <li>• Leontiev</li> <li>• Federico Frobel</li> </ul>

		<p>*El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia.</p> <p>*La mente para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no sólo de sí misma, sino del contexto social que la soporta.</p> <p>*El alumno es un sujeto dinámico que tiene esquemas establecidos mediante la experiencia, autonomía reflexión y actividad crítica.</p>	
SOCIOFORMATIVO (1990)	<p>*Competencias</p> <p>*Pensamiento complejo</p> <p>*Humanista</p>	<p>* Actuaciones integrales para resolver problemas de la vida con idoneidad, ética y mejora continua.</p> <p>*Tiene como finalidad el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.</p> <p>* Su metodología es científica con talleres reflexivos.</p> <p>*Considera los estilos y ritmos de aprendizaje del alumno.</p>	<p>* Edgar Morín</p> <p>*Sergio Tobón</p> <p>*Laura Frade</p> <p>*Daniel Goleman</p> <p>*Frida Díaz Barriga</p>

Como se pudo observar en la tabla anterior, a través del tiempo los enfoques pedagógicos se han modificado y los conceptos fundamentales sobre los que descansa cada enfoque tienen aportaciones significativas en el campo educativo.

Si bien, es importante señalar que a menudo se alude a la teoría genética como fuente primaria de inspiración metodológica de enseñanza, sin embargo en el complejo mundo de los aprendizajes, la sociedad global va exigiendo en cada época transformaciones metodológicas acordes a cada contexto. Para ello la metodología didáctica debe enfocarse desde la perspectiva de la promoción de actitudes positivas según Belmonte (2003) hacia:

- El aprendizaje continuado o, más allá de la conclusión de los estudios formales.
- La innovación en el propio trabajo.
- La conexión entre la investigación, el desarrollo y las aplicaciones.
- El trabajo en equipo.

- La necesidad de contribuir a poner la tecnología al servicio de la problemática social y de la dignidad humana.

Por lo anterior, la necesidad de formular un nuevo paradigma ya que en la actualidad prevalece entre los docentes el seguir queriendo resolver problemas cada vez más complejos con los mismos modelos pedagógicos pasados.

Sin duda alguna, el cambio metodológico ha de basarse en la aceptación del potencial humano de cada persona, es por ello que las estructuras escolares deben estar en función de las necesidades, de los ritmos y de las diversas capacidades de los alumnos. Escuela y sociedad deben estar más unidos tanto en la búsqueda de medios para aprender como en el logro de los fines últimos de la educación y la incorporación de los alumnos a la vida social y la laboral.

Es evidente que el ámbito educativo y la escuela son un fiel reflejo de nuestra sociedad y sus cambios también aparecen reflejados con los defectos y virtudes que ese proceso de cambio, lleva implícito, inclinarse hacia un solo paradigma y pensar que es el “adecuado” se vuelve una condena, no se trata de “casarse” con una forma de pensamiento, sino más bien de crear un paradigma auténtico, sin importar si dicho paradigma retoma aportaciones de modelos anteriores o actuales, lo más importante es que posibilite el aprendizaje y que responda a las exigencias reales de la sociedad.

Conviene subrayar por lo tanto, que en los modelos educativos actuales se plantea una educación basada en competencias a partir de un enfoque Socioeducativo y holístico que hace énfasis en el desarrollo constructivo de habilidades y destrezas de los estudiantes.

Aunado a lo anterior, el enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia *de calidad*, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

### 3.2. Concepto de Tutoría.

La tutoría no es algo nuevo en nuestra cultura, dado que siempre ha existido la ayuda, la guía, el acompañamiento, la iniciación de buscar en el complicado mundo una persona que nos entienda y que nos apoye, el hecho de no sentirnos solos ante un problema otorga seguridad para poder resolverlo.

Tampoco lo es en la escuela, todos recordamos a ese maestro, que además de impartir las clases bien, hacia otras cosas, se preocupaba por los alumnos y por su desarrollo como personas.

De todas maneras parece que el término de tutoría acaba de sufrir un nuevo impulso desde el advenimiento de la reforma educativa de los 90', sobre todo en los centros de nivel superior y para su mejor comprensión es necesario recoger algunas ideas y aportar otras sobre el mismo. Con ello se pretende presentar el panorama cercano y reciente de la tutoría.

La tutoría tiene un significado complejo y abarca necesariamente ámbitos diversos; comprende el conjunto de acciones directas e indirectas que nos encaminan hacia un objetivo en común: el alumno. En principio, el problema de su definición es el origen de numerosas confusiones, por lo que es necesario hacer una revisión de los aportes teóricos para documentar algunas aportaciones que puedan apoyar para definir con mayor claridad el concepto y función de nuestro objeto de estudio.

En el proceso de asumir un concepto de tutoría, el Diccionario de la Real Academia Española, en su vigésima primera edición (1992), define la "tutoría" en tres acepciones: persona que ejerce la tutela (cuidado de la persona y vienen de un menor); persona encargada de orientar a los alumnos en un curso o asignatura; y profesor privado que se encarga de la educación general de los hijos de una familia.

Por su parte Bey y Holmes (1992) han planteado algunos principios de la tutoría, ellos definieron a la tutoría como un proceso y una función compleja, que requiere una estructura organizativa adecuada, así como una elevada sensibilidad para

acomodarse a las diferentes situaciones. La tutoría implica apoyo, ayuda y orientación.

En España, Fernández-Salineró Miguel (2014) la define como: “una parte de la responsabilidad docente, en la que se establece una interacción más personalizada entre el profesorado y el alumnado (aunque también, entre docente y docente o entre estudiante y estudiante), con el objetivo de guiar el aprendizaje de dicho alumnado, adaptándolo a sus condiciones individuales y a su estilo de aprender, de modo que cada estudiante alcance el mayor nivel de dominio posible.

La tutoría es, por tanto, un componente inherente de la formación universitaria. Comparte sus fines y contribuye a su logro, facilitando la adaptación a la universidad, el aprendizaje y el rendimiento académico, la orientación curricular y la orientación profesional. Y, cada vez más, debe concebirse como una actividad sistemática, intencional, correctamente articulada y programada. Para ello, se requiere dotarla de una estructura de funcionamiento y concederle un lugar destacado en la planificación de las actividades académicas propias del quehacer de la universidad”.

En México, una de las definiciones más recientes, que intenta integrar la multiplicidad de significados, es la de Gaitán Rossi (2013), quien refiere que “la tutoría puede entenderse como el proceso de acompañamiento a un estudiante en el cual un profesor le provee de orientación sistemática a lo largo de su trayectoria escolar; es un proceso de responsabilidad compartida que busca la clarificación de objetivos de carrera y de vida, la toma de decisiones y la resolución de problemas”.

Lo que prevalece en todas estas definiciones es que existe una relación entre dos sujetos y una actividad que pretende *ayudar* al desarrollo de uno de estos dos sujetos. Para la mayoría, dicha actividad debe ser consciente, intencional y metódica. Se puede considerar que existen al menos dos grandes tradiciones en el estudio de la tutoría: 1) la anglosajona y 2) la hispanohablante como ya se mencionaron en el contexto internacional de la tutoría.

Si bien, la tutoría ha evolucionado; actualmente la tutoría se concibe como un instrumento para la orientación, porque su campo de acción se refiere a los procesos relacionados con la orientación escolar, y porque constituye una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo-clase, con el fin de facilitar la integración personal en los procesos de aprendizaje.

Se trata de incidir de alguna manera, en los diversos factores que desde la escuela pudiera afectar su trayectoria escolar o bien de fortalecer elementos o procesos que impacten positivamente en el desempeño y rendimiento escolar. Tal es el caso del ambiente escolar, pues se ha comprobado que los alumnos que se desenvuelven en un clima de confianza, respecto a quienes se desarrollan en un clima de violencia que, regularmente, presentan más dificultades.

Arnaiz y Bisquerra (2002), señalan que la tutoría “es una acción sistemática, específica, concreta en un tiempo y un espacio, (legalmente una hora a la semana en el aula), en la que el alumno recibe una especial atención, ya sea individual o grupal, y que debe considerarse como una acción personalizada porque contribuye a la educación integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona”

De lo anterior, puedo deducir que, dentro de las actividades docentes, la figura del tutor adquiere un papel relevante, pues se convierte en el eje que mueve, coordina y recoge las aportaciones y sugerencias de la comunidad escolar (profesores, padres, alumnos, equipo orientador). Porque, además, conlleva las funciones de docencia y tutoría pedagógica para facilitar la construcción cognitiva y el desarrollo de competencias profesionales.

Parece evidente y así se puede constatar en los distintos estudios revisados, que los profesores tutores que van a trabajar con profesores principiantes deben poseer ciertas características personales (empatía, facilidad para la comunicación, paciencia, diplomacia, flexibilidad, sensibilidad) y profesionales (experiencia

demostrada en sus clases, habilidad en la gestión de clase, disciplina y comunicación con los compañeros, cierta iniciativa para planificar y organizar).

Las cualidades que posea el profesor tutor van a influir en las relaciones que se establezcan con el profesor principiante. No obstante, el componente crucial es disponer de la habilidad para trabajar juntos, basada en la confianza mutua, el respeto y la creencia de que cada uno es capaz de perfeccionarse de forma competente.

Entiendo, pues, que la reflexión en y desde la acción sólo es posible a través del diálogo y el contraste de opiniones y experiencias, que pueden enriquecerse con teoría ajenas. Ello no excluye la posibilidad de compartir con agentes externos sus preocupaciones, interrogantes, situaciones problemáticas, cuya finalidad es mejorar el desempeño docente.

### **3.2.1. La tutoría como un apoyo en el ingreso a la Carrera Docente.**

La formación inicial de los profesores tiene por objeto desarrollar la Profesionalización del docente a través del modelo «práctico reflexivo» (Schön, 1983), capaz de analizar su práctica, resolver problemas y adaptarse al contexto profesional.

Al ingresar en la fase de trabajo profesional, se comienza también a construir poco a poco la identidad de los maestros, las cuales están relacionadas conjuntamente con las condiciones de trabajo, con la oportunidad de desarrollar habilidades y con las posibles formas esperadas de socialización en las escuelas.

Según Ávalos, Carlson y Aylwin (2004), las preocupaciones o problemas más comunes a los que tienen que enfrentarse, en sus primeros años de docencia, los profesores de nuevo ingreso en cualquier contexto geográfico. Son los siguientes:

1. El enorme peso del aprendizaje de la experiencia (por ensayo y error) de los profesores en sus primeros años de trabajo. El referente principal para afirmar o modificar sus estrategias de enseñanza son los alumnos.

2. A pesar de estas dificultades, también una gran constatación que resulta del estudio es la calidad, es el compromiso con su trabajo docente y con sus alumnos. Este compromiso, sin embargo, puede ser frágil si las condiciones de trabajo no mejoran para ellos en el futuro.

Lo dicho hasta aquí, supone que la inserción profesional implica un proceso de socialización durante el cual el profesor de nuevo ingreso descubre la cultura de la escuela y la comunidad en donde se inserta. Esta cultura institucional es a menudo implícita y el papel del tutor es hacerla explícita a los ojos del tutorado.

Para algunos autores, la acción tutorial debe permitir a los maestros de nuevo ingreso obtener información sobre el entorno escolar, mientras que para otros el papel del tutor es ayudar a los tutorados a apropiarse de esa cultura. De igual modo, Wood (2005) plantea que los programas de inducción a la docencia son más eficaces cuando consideran la cultura de la escuela.

Por su parte Kelchtermanns y Ballet (2002) indican que a veces las concepciones y los valores promovidos por la cultura escolar entran en contradicción con las ideas del profesor principiante. Algunos optan por respetar esta cultura para tener una mejor inserción profesional. Sin embargo, esta adaptación constituye un factor de estrés profesional identificado por Royer, Loiselle, Dussault, Cossette y Deaudelin (2001). Muchas veces los maestros se adaptan a la cultura institucional para obtener una mejor evaluación, más no para formar parte de esa institución en la que respete tal y como es su persona, es decir en algunos casos se “finge” para ser aceptado.

Hay que mencionar además que una figura de gran importancia en un programa de inserción es el tutor, quien es la persona que ayuda y da orientaciones al profesor principiante, tanto en el currículo como en la gestión de clase. Los tutores son profesores experimentados que se hacen responsables de ayudar a los profesores principiantes.

Esta ayuda se puede dar directa o indirectamente. Los tutores pueden proporcionar información, orientar, observar clases y dar retroacción sobre lo que ven y oyen; se pueden implicar en grupos de discusión; proporcionan relaciones con otros profesores, las instituciones de formación y la universidad.

A fin de conocer más sobre el origen y significado de “tutor” se hace referencia a las raíces de la palabra tutor [mentor] la cual se remontan a Homero. En la Odisea, Mentor es un fiel compañero de Ulises, a quien encomendó la educación de su hijo Telémaco, durante su viaje a Troya. Esta palabra pasó al lenguaje corriente como la guía que proporciona un experto a un principiante en cualquier campo, antes de ser asociada a una forma particular de asistencia.

#### *Los objetivos de la tutoría*

Los objetivos de la tutoría según la Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente en el documento “Ser Tutor de un Docente o Técnico Docente de nuevo ingreso de Educación Básica” (2014-2015) , varían según los sistemas educativos y los problemas a los que se enfrentan los maestros en su ingreso a la carrera docente. Aunque, en general, se ha identificado que la tutoría es una condición que favorece un ingreso exitoso a la docencia.

La tutoría tiene tres objetivos paralelos, directamente relacionados con las dificultades que enfrentan los nuevos maestros durante su entrada a la carrera docente: informar al principiante acerca de la cultura organizacional de la institución y los parámetros de la práctica profesional, así como ayudarlo a mejorar su formación al participar en un proceso de desarrollo profesional continuo: apoyar para empoderar al nuevo maestro en su profesión; promover relaciones interpersonales positivas entre los novatos y los colegas del centro escolar (desarrollo de comunidades de práctica reflexiva): apoyar para la innovación y la transformación de la práctica que eviten el conformismo; escuchar, entender y apoyar psicológicamente al novicio, para evitar que renuncie a la docencia o se frustre en sus primeros años de trabajo: apoyar para fortalecer su identidad

profesional y en su lucha contra el “choque de realidad”, esto es, ayudarlo en la realización de su profesión.

En México, la Tutoría tiene el objeto de fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias del Personal Docente y Técnico Docente de nuevo ingreso al Servicio Profesional Docente. Durante un periodo de dos años, este personal tendrá acompañamiento de un Tutor designado por la Autoridad Educativa.

La selección de tutores implica un cuidadoso proceso para hacer posible que éstos compartan su experiencia de enseñanza a los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso; impulsen su desarrollo profesional, y realicen labores de seguimiento para promover la mejora de la práctica docente del personal de reciente incorporación.

### **3.2.2. La tutoría para la mejora de las prácticas de enseñanza.**

Las tutorías según González, Ana María (2018) tienen su origen en el método Socrático de enseñanza que se despliega en los textos de Platón. La idea básica del método “mayéutica” acorde con Gómez Robledo, A. (1986), consiste en que el maestro no transmite el saber al alumno, sino que es el discípulo quien extrae de sí mismo el conocimiento. Sócrates piensa que a partir del diálogo individualizado entre maestro y discípulo que surge el conocimiento para encontrar dentro de sí la verdad. El punto de partida del método socrático es a partir de preguntas, de éstas surgen el diálogo y el debate. La discusión concluye cuando el discípulo consigue alcanzar el conocimiento preciso, universal y estricto.

La actividad formativa que se propone tiene como finalidad ayudar al profesorado a hacer mejor su trabajo como enseñante: planificar y programar mejor las clases y la evaluación, gestionar con eficacia el grupo clase y atender la diversidad de alumnos.

Desde esta enfoque formativo, la tarea fundamental de quienes cumplen con la función de acompañamiento pedagógico es la de promover en los profesores el análisis reflexivo de su práctica y de los entornos en los que se realiza.

En el ámbito pedagógico – didáctico los tutores ayudan a que los docentes sigan desarrollando sus saberes y estrategias sobre la enseñanza, el aprendizaje, el currículum y la comunicación para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Algunas de las tareas que se pueden realizar en este ámbito son:

- Organizar espacios y planificar actividades para que los docentes reflexionen sobre sus prácticas y las cuestionen.
- Analizar con los docentes distintos tipos de evidencias (filmaciones o registros de clases, trabajos de alumnos, planificaciones, evaluaciones).

Enseñar a utilizar y analizar los documentos curriculares, las guías, los textos, materiales y recursos disponibles en la escuela. Proporcionar, sugerir, textos y lecturas de interés, proveer retroalimentación a los docentes sobre su práctica, señalar aspectos a mejorar.

### **3.2.3 Enfoque de la Tutoría**

De la visión del humanismo y de los nuevos paradigmas educativos del siglo XX, es posible extraer los fundamentos teóricos que proporcionan dicha plataforma para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje, sin la cual sería imposible plantear los cambios que se requieren en el ámbito educativo para enfrentar los nuevos escenarios de la educación, representados fundamentalmente por la globalización, el desarrollo socioeconómico y por otros. Por eso, la importancia de reflexionar en torno del enfoque señalado a continuación.

La tutoría se distingue por:

a) Fortalecer el aprendizaje y la autonomía profesional de los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso mediante el acompañamiento académico por parte de un Tutor; lo cual implica el desarrollo de sus habilidades para resolver problemas y atender situaciones de la práctica educativa en un contexto específico.

b) Ser un dispositivo de formación profesional en el terreno de la práctica, centrado en el diálogo profesional, el análisis y la reflexión, que tiene como eje principal el logro de aprendizajes y la participación de todos los alumnos en las actividades didácticas.

c) Utilizar el aprendizaje entre pares, que tiene como punto de partida las experiencias y necesidades cotidianas de los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso, lo que permite vincular el aprendizaje obtenido en la formación inicial con el desarrollo de habilidades en la práctica.

d) Impulsar el mejoramiento de las prácticas docentes para favorecer que todos los alumnos aprendan. Se trata de apoyar a los Docentes y Técnicos Docentes a fin de que fortalezcan sus capacidades para observar, analizar y valorar positivamente los saberes y las habilidades de los alumnos, y con ello desarrollar una intervención didáctica que atienda sus necesidades de aprendizaje.

e) Fomentar la transformación gradual de las prácticas docentes con base en el diálogo profesional, la detección de necesidades y el establecimiento de retos que se puedan atender en las condiciones reales en que se realiza el trabajo educativo.

f) Propiciar el apoyo profesional comprensivo y empático del Tutor hacia los tutorados. El Tutor acompaña y comprende las necesidades y condiciones de los Docentes y Técnicos Docentes, por lo que evita supervisar, censurar, juzgar, descalificar, normar o criticar sus prácticas.

g) Asumir una base ética de trabajo. El Tutor y los Tutorados respetan sus opiniones y posiciones diversas acerca de un tema y son aprovechadas para llevar

a cabo un diálogo profundo y constructivo sobre las prácticas de enseñanza. Por tanto, la Tutoría se basa en una ética de trabajo profesional y en el cumplimiento de las responsabilidades establecidas.

### **3.3. Calidad educativa.**

En la actualidad es necesario repensar el papel de la educación y el problema de su calidad para ubicarla dentro de las necesidades actuales del desarrollo mundial, al mismo tiempo que atienda las necesidades sociales locales de los diferentes sectores culturales y la formación de valores humanos universales.

Entre las necesidades más demandantes por la sociedad se encuentra que, más que aprender contenidos específicos, está la de desarrollar una alta capacidad adaptativa a los grandes y continuos cambios de la sociedad sin perder los valores humanos universales y respetando la pluralidad cultural.

La calidad educativa es un término ambiguo ya que puede implicar criterios muy diversos según el grupo social que la defina y los objetivos que se pretenda alcanzar (Rockwell, 1981). Así, por ejemplo, es común que desde la perspectiva administrativa de la política educativa, la calidad se defina en términos de números que indiquen eficiencia terminal, en criterios como el de cobertura o en índices de deserción, reprobación o rendimiento evaluado con exámenes universales poco adaptados a condiciones locales como las rurales o de sectores marginados.

Por calidad, en otras ocasiones, se alude a condiciones materiales de trabajo como la infraestructura escolar, el uso de medios modernos o la disponibilidad de materiales didácticos diversos. Entre los criterios formales de evaluación de la calidad de los docentes también están los de su educación formal y el número de cursos, talleres y conferencias a los que se ha asistido.

También se habla de calidad en proyectos de escuelas experimentales que poco tienen que ver con las condiciones generales de las escuelas públicas mayoritarias. En términos más cercanos al trabajo cotidiano en el aula, también se habla de calidad refiriéndose al uso de métodos o técnicas específicas de enseñanza. Asimismo, existen criterios políticos para describir la de maestros y escuelas que, en ocasiones, refieren a características como la incondicionalidad frente a autoridades (Rockwell, 1981).

Hay otros criterios sociales para definir calidad como son los de los padres de familia que aluden al trato de los maestros con los niños, a la velocidad y eficiencia que los alumnos adquieren para leer y escribir o para hacer operaciones matemáticas, así como a su preparación para aprobar exámenes del siguiente nivel educativo. Sin embargo, ni los datos numéricos ni los resultados de las evaluaciones por cuestionarios, ni las condiciones materiales de la escuela, la educación formal de los docentes o el uso de nuevos métodos y técnicas reflejan adecuadamente el trabajo educativo que se realiza en el interior de las aulas escolares

Como plantea Rockwell (1981), es posible encontrar maestros (de los llamados "empíricos") que trabajan de manera excelente en la formación de sus alumnos en los medios más pobres, con el mínimo de condiciones materiales y escasa educación formal, mientras existen muchos otros que realizan un trabajo formativo muy pobre con sus alumnos, a pesar de estar en medios muy favorecidos en términos de las características mencionadas.

Cualquier medida que pretenda mejorar la calidad de la educación debe empezar por definir explícitamente la perspectiva de calidad que se adopta y los objetivos que se pretenden alcanzar con su mejoramiento. Pero en todos los casos es necesario tomar en cuenta la práctica educativa concreta que existe en nuestras escuelas.

Las propuestas que pretendan generar cambios en la enseñanza para mejorar su calidad no se pueden hacer en abstracto, pues la misma medida puede tener diferente efecto práctico según sea el contexto en el que se aplique. Por esto, es de

fundamental importancia pasar de las propuestas generales que pretenden tener una validez universal -como pueden ser aquellas generadas en países del primer mundo, con una diferente realidad histórica, cultural y económica- al estudio de las necesidades y capacidades concretas de las aulas escolares del país en el que se pretende mejorar la calidad, en este caso de México.

Con esto me estoy refiriendo a la conveniencia de estudiarla cultura escolar en los distintos tipos de escuelas mexicanas antes de proponer alguna medida que pretenda mejorar la calidad educativa. Como ejemplo de lo anterior, se podrían comparar las propuestas que pretenden mejorar la calidad a través de una atención cada vez más individualizada y una exigencia al docente para que atienda a las necesidades de apoyo diferenciado que requiere cada alumno, como es la orientación fundamental de las innovaciones de la reforma educativa española, con las características del trabajo escolar en México.

Desde mi perspectiva, en la que retomo algunas características planteadas por Elsie Rockwell (1981), la calidad educativa está relacionada con aspectos como los siguientes:

a) La relación que existe entre el maestro y los alumnos de manera que éste les comunica confianza, les muestra respeto por sus puntos de vista y no los culpa por sus dificultades.

b) La forma en que el maestro reconoce y retoma el conocimiento de los alumnos, los hace razonar sobre él mismo, argumentar y debatir con otras alternativas explicativas para que este conocimiento evolucione.

c) Asimismo, el derecho que el docente comunica a los estudiantes de hacer suyos los nuevos conocimientos que la escuela les aporta; el compromiso del maestro con su tarea de educar.

d) el valor social que la educación tiene para los alumnos.

e) el valor que se le da y el compromiso con el que colectivamente docentes y niños se involucran en las tareas educativas.

Por su parte Schmelkes (1995) plantea que la calidad educativa debe entenderse como la capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que prevea una mejor calidad de vida para sus habitantes.

Esta conceptualización sitúa como centro de la calidad educativa al aprendizaje de los alumnos y la formación de ciudadanos ante el desarrollo de la sociedad.

Para Latapí (1996) la calidad es la concurrencia de los cuatro criterios que debieran normar el desarrollo educativo: eficacia, eficiencia, relevancia y equidad, como paradigma de macroplaneación. En el plano micro, la calidad arranca en la interacción personal maestro-alumno, en la actitud de éste ante el aprendizaje. Al respecto, se consideran la gestión escolar y la gestión pedagógica como elementos interrelacionados.

Es importante tener presente la definición de calidad educativa propuesta por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Orealc-UNESCO Santiago, 2007), que dice:

“La educación de calidad, en tanto derecho fundamental de todas las personas, tiene como cualidades esenciales el respeto de los derechos, la equidad, la relevancia y la pertinencia y dos elementos de carácter operativo: la eficacia y la eficiencia”.

En este orden de ideas, ejercer el derecho a la educación es esencial para desarrollar la personalidad de todo individuo, va más allá del acceso a la escuela; implica garantizar el desarrollo de competencias para seguir aprendiendo. En este contexto, la calidad de la educación debe tener presente lo siguiente:

Se establece que una educación es de calidad si ofrece los apoyos que cada quien necesita para estar en igualdad de condiciones y así aprovechar al máximo las oportunidades educativas y ejercer el derecho a la educación, con el propósito de

alcanzar los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje de acuerdo con sus capacidades.

En este marco, el PEC define a una escuela de calidad como aquella que asume en colectivo la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos; se compromete con la mejora continua de los procesos y de los resultados educativos; se constituye en un centro seguro y útil a su comunidad que cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología de vanguardia; contribuye con equidad al desarrollo integral de sus alumnos para que desarrollen las competencias requeridas para alcanzar una vida plena que les permita una convivencia democrática, su participación en el trabajo productivo y aprender a lo largo de su vida. Bracho (2009) al respecto comenta:

Considerar que un mayor nivel educativo es fundamental para el desarrollo humano de un país, tanto para elevar la productividad como para fortalecer la democracia y alcanzar una mejor calidad de vida.

Alcanzar la gratuidad, logrando que el Estado absorba los gastos que de manera directa inciden en los ingresos de las familias de escasos recursos. Garantizar el derecho a la no discriminación para que las personas, sea cual fuere su origen o condición, tengan suficientes oportunidades educativas.

El concepto de calidad en el PEC ha estado centrado en dos direcciones: la mejora de la calidad del servicio educativo y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, entendiendo que ambos componentes están altamente relacionados.

Por lo tanto, la estrategia de mejora de la calidad de las escuelas que propone el programa se encuentra sustentada en la construcción de un nuevo modelo de gestión escolar con enfoque estratégico, es decir, una noción clara y responsable del presente y futuro escolar, en un marco de decisiones colectivas centradas en la escuela .

### 3.4. Práctica docente

La práctica docente no puede ser concebida como una actividad que consiste tan sólo en aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clase. Por el contrario, el trabajo docente va más allá, puesto que el profesor es el mediador en el encuentro entre el proyecto educativo y los beneficiados del mismo; es una actividad sistemática y organizada que se realiza cara a cara.

Fierro (1999) define la práctica docente como “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –maestros, alumnos, autoridades educativas, padres de familia así como los aspectos políticos-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto de cada país, delimitarán la función del maestro”. Como puede apreciarse, la función del docente es sumamente compleja y requiere de procesos de formación para comprender y realizarla de manera eficiente y lograr así el compromiso institucional que recae sobre el profesor.

La práctica docente en sí misma es vista desde el interaccionismo como un conjunto de acciones sociales situadas espacial y temporalmente. De acuerdo a Fierro Cecilia y Fortoul Bertha (2017), son un colofón de saberes, sucesos, contextos que constituyen el corazón mismo de los procesos de enseñar y de aprender.

El quehacer docente como una praxis es un supuesto básico del enfoque analítico o comprensivo de la enseñanza. Este plantea que los docentes requieren ser didactas, epistemólogos e investigadores, mediadores, formadores según refiere Vinatier, (2013).

La práctica docente trasciende una concepción técnica del rol del profesor. “El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto

político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999).

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro.

Maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso (no son objetos ni meros productos). De este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula.

Es decir, la práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas: “La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad”. Se desarrolla dentro de un contexto social, económico, político y cultural que influye en su trabajo, determinando demandas y desafíos.

La práctica docente está muy vinculada a la gestión, pues ella implica la construcción social de las prácticas en la institución escolar. La gestión corresponde al “conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan”. La gestión escolar supone a la gestión pedagógica, que corresponde a “el conjunto de prácticas dirigidas explícitamente a conducir los procesos de enseñanza”.

El espacio mismo de la escuela, con sus tradiciones y modos de operar, sus prácticas de enseñanza, organización, gestión y participación social, es una historia viva que se escribe día a día en cada escuela.

Vinatier (2013), describe la condición situada del trabajo docente como una situación humana que incluye una serie de objetos con relaciones entre actores y una temporalidad, lo que le da como resultado una “dimensión dramática”, en la que cada situación humana está hecha de episodios , de crisis y desenlaces que no volverán a repetirse jamás.

### **3.5 Competencias docentes**

En la actualidad, existen diferentes acepciones sobre las competencias que debería tener desarrolladas los docentes de educación básica.

A continuación se toman de algunos autores, las principales concepciones que definen a las mismas:

Según Garduño( 2002), en el ámbito educativo en que se desarrolla este trabajo, es necesario referirse a “las competencias docentes que pueden ser definidas como la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas” . Las competencias enuncian cómo las y los docentes enfrentan, de manera pertinente, diversas situaciones en el aula y muestran también, el nivel de conciencia sobre sus propias acciones y reflexiones.

Perrenoud (2004), afirma que el individualismo de los docentes comienza con la impresión de que cada uno tiene una respuesta personal y original a preguntas como: ¿qué es enseñar?, ¿qué es aprender? Pero la profesión docente no es inmutable, menciona que sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias (relacionadas, por ejemplo, con el trabajo con otros profesionales o con la evolución de las didácticas), o por el énfasis de competencias reconocidas, por ejemplo; para hacer frente a la heterogeneidad creciente de los alumnos y a la evolución de los programas.

Con base en lo anterior Perrenoud, propone a diez competencias

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
5. Trabajar en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Informar e implicar a los padres.
8. Utilizar las nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Organizar la propia formación continua.

Por otro lado para Tobón (2006) en el ámbito educativo se refiere a las competencias docentes como “la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas.” Es decir las competencias manifiestan como los docentes enfrentamos de manera pertinente diversas situaciones en el aula y muestran el nivel de conciencia sobre sus propias acciones mediante la reflexión.

Para esto las competencias docentes están organizadas en seis ejes interdisciplinarios que representan diversos aspectos para describir y evaluar la función docente según Tobón (2006).

Estos ejes son:

- Saberes pedagógicos
- Organización de la enseñanza
- Comunicación
- Interacción social
- Intervención psicopedagógica
- Desarrollo profesional.

Cabe mencionar que las cinco dimensiones de los perfiles parámetros e indicadores para docentes enunciados por la Secretaría de Educación Pública están integradas bajo los ejes anteriores, dado que hoy en día el profesional docente de la enseñanza necesita cubrir y saber aplicar sus conocimientos y competencias para ser idóneo al sistema educativo y contribuir a las metas que el mismo le ha impuesto.

Sin embargo, en las prácticas docentes no sólo se ponen juego los procesos de transmisión y apropiación de contenidos curriculares, es entrecruzan dimensiones institucionales, políticas y socioeconómicas en el interior del aula, las prácticas docentes por lo tanto se constituyen a partir de la reflexión considerando los ejes antes mencionados.

Simultáneamente al partir de una diversidad de contextos y escenarios de actuación docente, se vuelve complejo transitar hacia una verdadera introspección, dado solo podemos dar cuenta de la mitad de lo que está sucediendo en el aula pues siempre hay una línea que divide lo que pasa “adentro” de lo que se ve afuera.

En virtud de lo anterior, cabe señalar la definición usada por Michel Foucault (1991), en cuanto a los dispositivos pedagógicos, resaltando que estos tenían la capacidad de enlazar distintos elementos y analizar de qué manera los resultados de su interrelación producían estructuras de poder, conocimiento y subjetividad en una formación histórica determinada.

De lo anterior se desprende el siguiente modelo “hibrido”, en el cual aparecen palabras clave que dan significado y concreción al dispositivo pedagógico que permite tener una percepción de una parte de la realidad educativa, que es la práctica docente.

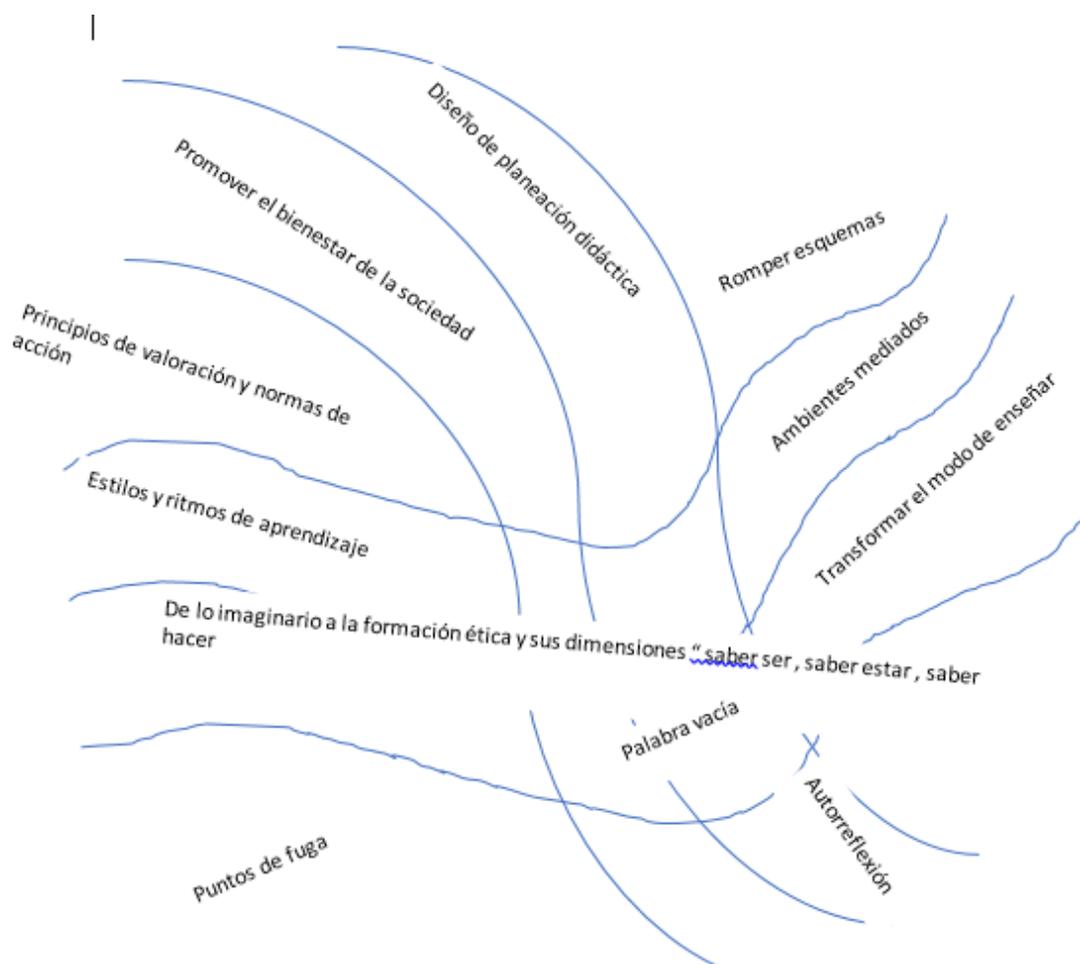


Figura 1. Híbrido construido por alumnas en clase de maestría con el Mtro. Adrián Contreras Magaña.

El híbrido está dividido por una línea central entre “lo imaginario” o el ideal que se ve enunciado por toda la retórica normativa y la teoría inmóvil que solo cobra vida al transitar de la parte inferior a la parte superior en la que lo posible depende no solo del desarrollo de competencias, si no de considerar el verdadero sentido que guarda para el docente lo que hace diariamente en el aula, es decir la consciencia que se va formando a partir de la experiencia, es decir cuando soy capaz de cuestionarme; teniendo cavidad la paráfrasis de lo que descartes mencionaba “Pienso donde no soy por lo tanto soy donde no pienso”, es decir aquello de lo que creo que menos soy, ahí hay que pensar para transformar mi práctica docente.

El híbrido da cuenta del “equilibrio” o punto medio que si bien es difícil de concretar pero no imposible de alcanzar, pues se parte de lo concreto (práctica docente situada) y se transita hacia la búsqueda del “placer” por lo que se hace y que sostiene la propia vida no solo profesional sino personal.

En suma, a los docentes se les plantean problemas diferentes y nuevos diariamente. Ahora es clave que los alumnos aprendan a desarrollar procesos cognoscitivos para ser aplicados a situaciones inéditas de su vida diaria y no sólo resulta importante saber aplicar el conocimiento sino que ahora se requiere saber resolver problemas, ser exitosos en cuanto a las relaciones interpersonales y ser inteligentemente emocionales.

Ser competente como profesor, es hacer cosas importantes con lo que se sabe se conoce y con lo que se tiene, no sólo "demostrar" que se poseen conocimientos. Para poder ser un profesional competente (el ser profesor debe conceptualizarse así), debe asumirse como centro del proceso de enseñanza- aprendizaje y debe comprometerse con el mismo para poder generar un cambio en su práctica.

### **3.6 Modelo de Gestión Educativa Estratégica**

El Modelo de Gestión Educativa Estratégica es una propuesta de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, como parte de la política educativa para la *transformación* de la gestión escolar y la *mejora del logro educativo*. Este proyecto ha sido desarrollado e impulsado desde el año 2001 por el Programa Escuelas de Calidad.

De esta manera, de acuerdo con Loera (2004) el Modelo de Gestión Educativa Estratégica recupera componentes clave derivados de los movimientos de cambio educativo que reconocen los rasgos más relevantes y aportan fundamentos emanados del proceso de transformación educativa de las escuelas beneficiadas por el Programa Escuelas de Calidad. Así, emerge una propuesta innovadora con

el propósito de contribuir y orientar la transformación de la gestión de las escuelas, con un enfoque estratégico.

El propósito fundamental del Programa de Escuelas de Calidad (2010), es “contribuir a mejorar el logro educativo en los alumnos de las escuelas públicas de educación básica beneficiadas por el Programa mediante la transformación de la gestión educativa”. Sin embargo saber hacia dónde se pretende llegar, se convierte muchas veces solo en una falacia, un ideal que permanece intacto en los documentos, muy lejos de la realidad.

Tal como el Programa de Escuelas de Calidad refiere, “la gestión se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado.” Dichas posibilidades se traducen en alternativas o acciones de solución.

La gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica.

Las ideas fuerza de la gestión institucional, escolar y pedagógica sostienen que, en contextos inciertos y en condiciones cambiantes, es preciso reinventar, sistematizar y mejorar continuamente los objetivos, estrategias, prácticas y cultura de las escuelas.

El objetivo de los componentes del Modelo es intervenir de manera proactiva, en función de logros educativos concretos y de las circunstancias del contexto, para orientar el cambio y la transformación escolar a través del fortalecimiento del liderazgo y del trabajo colaborativo, guiados por una misión y una visión compartidas, apoyadas en la corresponsabilidad social; en este sentido, se convierten en pilares fundamentales para impulsar el cambio y la transformación de los centros escolares.

A continuación, se describen cada uno de los componentes del Modelo:

#### Liderazgo compartido

Aunque el liderazgo se asocia con el desempeño del directivo, por ser considerado el líder por excelencia de una institución, es necesario admitir la existencia de una estructura organizativa, donde hay una micropolítica que determina el rol de los actores, para poder identificar otros liderazgos. Pensar en el liderazgo de manera unipersonal sería creer que sólo el directivo puede desarrollarlo, no obstante debe advertirse que en cada institución o instancia educativa suele haber liderazgos no reconocidos o no compartidos, por lo que es necesario considerar las competencias que ofrece cada uno de los actores escolares y aprovecharlas para fortalecer la planeación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de algunos de los procesos, con el fin de favorecer el involucramiento y el compromiso sostenidos de todos los involucrados, para mejorar nuestros resultados educativos.

#### Trabajo colaborativo

Se entiende al trabajo colaborativo como la conjunción de esfuerzos de una organización educativa para lograr objetivos comunes en el marco de una cultura efectiva de apoyo, encaminada a alcanzar una visión compartida; impulsar este componente supone una comunicación abierta, el intercambio de ideas y el aprovechamiento de la pluralidad de estrategias en un estricto orden profesional.

#### Planeación estratégica

La planeación estratégica es definida como el proceso sistémico y sistemático para la mejora continua de la gestión, derivado de la autoevaluación y basado en consensos; que direcciona las acciones de un colectivo hacia escenarios deseados a mediano plazo; es participativa cuando se involucra a los alumnos, padres de familia, maestros, al director, al supervisor, jefe de sector o de enseñanza, entre otros actores interesados en el diseño, en la ejecución y en el seguimiento del plan escolar.

## Participación social responsable

La participación social parte de las opiniones de la sociedad y sus organizaciones como evaluadoras de las políticas públicas para que éstas sean modificadas o reelaboradas al ejercer cierta presión considerando el bien común. En el caso de la escuela está referida a la participación de los padres de familia, de la comunidad y organismos interesados en el acontecer del centro educativo, en cooperar con el colegiado en la formulación y en la ejecución del plan escolar, tomando decisiones conjuntas y realizando tareas de contraloría social.

## Evaluación para la mejora continúa

Este componente se define como la valoración colectiva y crítica de los procesos implementados en sus fases de planeación, desarrollo e impacto, caracterizada por una actitud de responsabilidad por los resultados propios y de apertura a juicios externos, factores fundamentales para la toma de decisiones.

Atendiendo a las aportaciones anteriores sobre los componentes que integran el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, se concluye que a través de esta óptica se vuelve útil para modificar las formas de ver y entender lo que acontece en el hacer cotidiano, propiciando oportunidades para dialogar, compartir observaciones y preocupaciones, y construir o fortalecer el trabajo colectivo entre actores educativos.

### **3.6.1. Ámbitos de la Gestión**

La gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica, las cuales se representan en el gráfico siguiente:

## *1. Gestión institucional*

Ésta se enfoca en la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades. En el campo educativo, establece las líneas de acción de cada una de las instancias administrativas.

En general, la gestión de las instituciones educativas comprende acciones de orden administrativo, gerencial, de política de personal, económico-presupuestales, de planificación, de programación, de regulación y de orientación, entre otras. En este orden de ideas, la gestión institucional es un proceso que ayuda a una buena conducción de los proyectos y del conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprenden las administraciones para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la acción educativa.

Al momento, hay mucho por recorrer en el ámbito de la gestión institucional; es preciso señalar que quienes intervienen y lideran en espacios de decisión, han de convertirse en gestores de la calidad, por lo que es primordial orientar la toma de decisiones, la formulación de políticas y el planteamiento de estrategias inteligentes para contribuir totalmente en el mejoramiento del logro educativo, independientemente de la jerarquía que se tenga dentro del sistema.

## *2. Gestión escolar*

De acuerdo con Loera (2004), se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

La gestión escolar adquiere sentido cuando entran en juego las experiencias, las capacidades, las habilidades, las actitudes y los valores de los actores, para alinear

sus propósitos y dirigir su acción a través de la selección de estrategias y actividades que les permitan asegurar el logro de los objetivos propuestos, para el cumplimiento de su misión y el alcance de la visión de la escuela a la que aspiran.

En suma, se entiende que la gestión escolar es la forma en la que se hacen las cosas en la escuela con la finalidad de favorecer y propiciar el logro de los aprendizajes de los alumnos.

### *3. Gestión pedagógica*

Es en este nivel donde se concreta la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros.

Rodríguez (2009) menciona que para Batista la gestión pedagógica es el quehacer coordinado de acciones y de recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos. Entonces, la práctica docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

La gestión pedagógica está ligada a la calidad de la enseñanza y su responsabilidad reside principalmente en los docentes frente al grupo, para Zubiría (2006) el concepto que cada maestro tiene sobre la enseñanza es el que determina sus formas o estilos para enseñar, así como las alternativas que ofrece al alumno para aprender.

Para Harris (2002) y Hopkins (2000), el éxito escolar reside en lo que sucede en el aula, de ahí que la forma en que se organizan las experiencias de aprendizaje puede marcar la diferencia en los resultados de los alumnos en relación con su desarrollo cognitivo y socio afectivo. Rodríguez (2009) coincide en, independientemente de las variables contextuales, las formas y los estilos de enseñanza del profesor y su gestión en el aula son aspectos decisivos a considerarse en el logro de los

resultados, y se hacen evidentes en la planeación didáctica, en la calidad de las producciones de los estudiantes y en la calidad de la autoevaluación de la práctica docente, entre otras.

### **3.6. 2. Gestión educativa estratégica en la escuela**

La gestión educativa estratégica que impulsa el PEC debe generarse tanto en el plano sistémico como en el escolar. Una sociedad tan compleja y diversa como la mexicana, requiere que en las organizaciones educativas se generen aprendizajes continuos y se estimule la participación, la responsabilidad y el compromiso. Los diversos actores educativos -a través de estrategias flexibles y del trabajo colegiado- deben buscar soluciones creativas y apropiadas para cada nueva situación problemática. Sólo la experimentación y la innovación podrán dejar atrás viejos temores y romper con las barreras de la inercia, para dar paso a la transformación y a la claridad de metas y objetivos.

Las principales características de la gestión educativa estratégica son:

- a) Centralidad en lo pedagógico. Parte de la idea de que las escuelas son la unidad clave de organización de los sistemas educativos consiste en la generación de aprendizajes para todos los alumnos.
- b) Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización. Supone la necesidad de que los diversos actores educativos posean los elementos indispensables para la comprensión de nuevos procesos, de las oportunidades y de las soluciones a la diversidad de situaciones.
- c) Trabajo en equipo. Que proporcione a la institución escolar una visión compartida acerca de hacia dónde se quiere ir y cuáles son las concepciones y los principios educativos que se pretenden promover. También tiene que ver con los procesos que faciliten la comprensión, la planificación, la acción y la reflexión conjunta acerca

de qué se quiere hacer y cómo, que para ser efectivos deben desarrollarse de manera colegiada.

d) Apertura al aprendizaje y a la innovación. Ésta se basa en la capacidad de los docentes de encontrar e implementar nuevas ideas para el logro de sus objetivos educacionales; así como para romper inercias y barreras, favoreciendo la definición de metas y priorizando la transformación integral.

Las organizaciones abiertas al aprendizaje son capaces de encarar y resolver sistemáticamente situaciones adversas, generar nuevas aproximaciones, aprender de la propia experiencia y de la de otros, y originar conocimiento y trasladarlo a sus prácticas.

e) *Asesoramiento y orientación para la profesionalización.* Consiste en que existan espacios de reflexión para la formación permanente, para “pensar el pensamiento”, repensar la acción, ampliar el poder epistémico y la voz de los docentes; se trata de habilitar circuitos para identificar áreas de oportunidad y para generar redes de intercambio de experiencias en un plan de desarrollo profesional.

f) Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.

Sugiere plantear escenarios múltiples ante situaciones diversas, a partir de objetivos claros y consensos de altura para arribar a estadios superiores como institución; donde los actores promuevan una organización inteligente, rica en propuestas y creatividad que estimulen la participación, la responsabilidad y el compromiso compartido.

g) Intervención sistémica y estratégica. Supone visualizar la situación educativa, elaborar la estrategia y articular acciones para lograr los objetivos y las metas que se planteen; hacer de la planificación una herramienta de autorregulación y gobierno, para potenciar las capacidades de todos para una intervención con sentido.

En este sentido, la gestión estratégica en la escuela consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar su proyecto educativo y planear su

desarrollo, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los agentes.

Lo anterior supone la capacidad para definir la filosofía, valores y objetivos de la institución, y para orientar las acciones de los distintos actores hacia el logro de tales objetivos. Supone también la capacidad para proyectar la institución a largo plazo y para generar los mecanismos que permitan alinear a los actores y los recursos para el logro de esa visión.

Exige, además, un fortalecimiento de la función directiva de la institución escolar y nuevos espacios de relación y apoyo desde sistema educativo. Así, los principales rasgos de la gestión estratégica en la escuela son: la planeación estratégica situacional; el ejercicio del liderazgo; la integración y desarrollo de los equipos de trabajo y la comunidad escolar; el seguimiento de procesos y resultados (autoevaluación), y la vinculación con el entorno y sus actores.

Se avanza así hacia una gestión que convierta a la escuela en una organización centrada en lo *pedagógico*, abierta al aprendizaje y a la innovación; una escuela que abandona la certidumbre de las rutinas y propicia actividades innovadoras para atender lo complejo, lo específico y lo diverso; una escuela que en lugar de dispersar el esfuerzo en actividades aisladas y fragmentadas, concentra la energía de la comunidad en un proyecto educativo integral y sistémico con visión de futuro; una escuela que demanda a la autoridad la sustitución de prácticas de control y fiscalización por el asesoramiento y la orientación de profesionalizarse.

### **3.7. Paradigmas psicopedagógicos**

*¿Qué es un paradigma?*

El término paradigma (del griego paradigma, ejemplo, modelo), se ha utilizado a partir de planteamientos del estadounidense Kuhn, Thomas S. (1996) cuando se ha difundido su empleo con una connotación especial.

Durante mucho tiempo se habló de una escuela teórica o corriente de pensamiento para referirnos, en parte a lo que hoy estamos entendiendo por paradigma.

Un paradigma científico es mucho más que una teoría, según T.S. Kuhn integra aspectos de la Lógica, la Historia, la Filosofía, la Sociología y por supuesto de la epistemología de la ciencia de las cuales evidentemente se desprenden las implicaciones que deben cumplir la investigación y la práctica.

En este sentido, un paradigma es el marco teórico que permite explicar un fenómeno. Es una creencia científica ampliamente aceptada por una comunidad de investigadores en un momento determinado.

Desde el punto de vista de la vida cotidiana, un paradigma es una forma de pensamiento predominante, una manera de concebir y hacer, de enfrentar y resolver un problema.

Ferreiro (2012, pp.28), refiere que debido a las necesidades de la sociedad y del hombre, los paradigmas sintéticos y analíticos se alternan según predomine la integración (síntesis) o bien la multiplicación (análisis) de las ciencias para identificar y solucionar problemas. La época actual se observa como un monto de integración de muchas ciencias como la biotecnología, la neurociencia, la ciencia de la cognición, la neuropsicología y otras que imponen la necesidad más que de un trabajo interdisciplinario uno de tipo trasdisciplinario.

Los paradigmas son ante todo puntos de referencia, modelos o guías, para la comprensión, la explicación y la transformación de la realidad. A través del tiempo la escuela ha ido cambiando, las condiciones sociales, así como los planteamientos científicos han influido en la transformación.

Entre estas posiciones el conductismo, el humanismo, el paradigma cognitivo, así como el sociocultural y el constructivismo por mencionar solo algunos, han aportado modelos para fundamentar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Cada uno de estos paradigmas, ha contribuido en su momento con argumentos para comprender y mejorar la práctica educativa y transformarla. Y cada uno de ellos, con el tiempo, ha sido superado parcialmente y cediendo el paso a nuevos modelos acordes con las nuevas condiciones sociales.

El siguiente cuadro presenta de manera breve y concisa los aspectos principales de los paradigmas psicopedagógicos: Conductista, Humanista, Cognitivo, Sociocultural y Constructivista social. De cada uno de ellos se destacan los principios fundamentales, están circunscritos al interior de un contexto histórico específico.

Todos los paradigmas en mención y aun los que no aparecen en el cuadro han contribuido al desarrollo de la educación con sus diferentes aportaciones a partir de la teoría y metodología, cada uno ha ayudado a mejorar la práctica docente y ha respondido a las necesidades que la sociedad le ha exigido.

Cada paradigma ha tratado de explicar y resolver el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo para el paradigma conductista la categoría principal fue la conducta; para el humanismo, la persona humana en su integridad, para el cognitivo las representaciones mentales y para el constructivismo, el modo en que se aprende y como se construye el conocimiento y como se genera el desarrollo personal.

El trabajo del maestro es realmente profesional, cuando está fundamentado en una teoría del aprendizaje. A través de la historia de las escuelas son varias las teorías que han realizado propuestas para guiar el proceso de enseñanza en los alumnos.

En la actualidad, derivado de las condiciones económicas y sociales, el impacto de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), ha sido determinante en el ámbito educativo ya que a las escuelas del siglo XXI, asisten una generación de niños que son nativos digitales y en este sentido el reto que enfrentamos como maestros para responder a esas exigencias de la sociedad de la información, requieren que el maestro se apoye de todos los paradigmas y busque nuevas aportaciones en otros modelos y teorías que le permitan contribuir al logro educativo.

### **3.7.1. El Cambio Metodológico del Constructivista al Paradigma Mediador.**

El cambio cognitivo constituye un proceso individual y social. En el aula el conocimiento se construye gracias a un proceso de Interacción entre los alumnos y el profesor, en torno a unos contenidos.

Para L. Belmonte (2003 pp. 160), el triángulo de interacción solo puede entenderse en un clima de fuerzas que deben canalizarse hacia el pleno desarrollo del educando. El paradigma mediador explicita las peculiaridades de cada uno de los tres elementos integrados. I. Solé aporta una serie de parámetros para la acción educativa:

El profesor mediador debe conocer los conocimientos previos del alumno, permitiendo la participación activa de los alumnos, la formulación de preguntas y la elaboración de todo tipo de proyecciones con los nuevos contenidos.

Dar oportunidad a que los alumnos ejerciten las competencias de forma autónoma, plasticidad de intervención diferenciada del profesor según las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Crear un clima de confianza, seguridad, afecto y respeto mutuos que propicien una fácil y fluida comunicación en el aula.

Organización y planificación de las secuencias didácticas que permitan la previsión de los fines y medios para conseguir las metas propuestas. Ajustar la estructura de cada tarea a las posibilidades de cada uno de los alumnos.

Observar y conocer el proceso que permita asegurar un alto nivel de participación de los educandos. La construcción personal del niño toma cuerpo en el marco de las relaciones sociales que establece con otras personas, en el caso de la escuela con sus compañeros y con el profesor.

Según refiere Belmonte, el profesor es el agente mediador imprescindible en el proceso educativo, como subraya Coll (1993), lo que caracteriza al mediador es su

“pericia, su maestría en actuar como mediador, razón por la cual su función consiste fundamentalmente en crear o recrear situaciones y actividades especialmente pensadas en promover la adquisición de saberes y formas culturales por parte de los alumnos”.

Coll, afirma que los rasgos propios de la educación escolar son “los de ser una actividad intencionada, sistemática y planificada”. La mirada del educador cambia de perspectiva cuando asumen en cada uno de sus actos educativos la intencionalidad que promueve una interacción profunda con el educando, transmite unos significados y trasciende el acto mismo de enseñar, buscando la reflexión reestructurante y reorganizadora en los esquemas mentales del niño. El paradigma mediador es nuestro mejor referente hoy, a él remitimos a todo educador, pues en él se encuentra toda coherencia.

El triángulo interactivo nos muestra el aprendizaje como el resultado de un complejo proceso de intercambios de funciones que se establecen entre los tres componentes a) el alumno que aprende b) el contenido que es objeto de estudio y aprendizaje y c) el profesor mediador, quien deberá asegurar un engarce adecuado entre la actividad mental constructiva del educando y los significados sociales y culturales que reflejan los contenidos escolares.

### **3.7.2. El Perfil del mediador en la reforma educativa.**

En el estudio de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se centra la mirada en el perfil del profesor que se diseña a lo largo de sus normativas.

En dicho estudio se hace referencia a que la preparación del profesor es la piedra angular sobre la que se levanta uno de los objetivos de la Reforma: la calidad de la educación. Los diseños curriculares se apoyan en el ideal de un docente competente y actualizado, dispuesto a ser agente de cambio; por ello se enuncian los siguientes rasgos que el maestro mediador debe demostrar en su práctica docente.

### *Identidad del maestro mediador*

El maestro es el mediador entre los conocimientos que el niño posee y los que se pretende que adquiera, es el guía en la construcción de conocimientos del propio alumno.

Mediar también es transmitir valores, es conectar vivencias y elementos culturales.

### *Actitudes del profesor*

Actitudes de empatía y de acogida, de permanente interacción, de valoraciones positivas de la cultura y vivencia de los valores que quieren transmitir, el pensamiento del profesor, y las actitudes que lo manifiestan, son factores básicos que facilitan o bloquean el aprendizaje global de los alumnos.

### *Funciones del profesor en los documentos de la reforma:*

Que el alumno:

- Aprenda a aprender
- Aprenda a pensar
- El alumno debe ser protagonista de sus aprendizajes

El profesor es el mediador tanto de contenidos y los métodos.

### *Interacción con el alumno*

Son los propios sujetos que aprenden quienes, en interacción con el medio, con otras personas o por mediación de la cultura, construyen sus conocimientos, lo cual no implica necesariamente ni la invención, ni el descubrimiento, sino la apropiación activa del saber, la asimilación y la sucesiva elaboración de nuevos conocimientos

### *El profesor busca intencionadamente unos objetivos*

La intencionalidad del educador se manifiesta al programar y seleccionar el orden y la dificultad de los contenidos.

*El profesor educa en la trascendencia*

El desafío permanente del educador es dar la mano al educando para que vea más allá de las montañas de dificultades presentes y entienda el porqué y el para qué de sus esfuerzos.

*El profesor atiende a la individualización y a las diferencias psicológicas.*

Hace referencia a los diferentes ritmos de trabajo y aprendizajes de los alumnos. Una forma de tratar a los alumnos con diferentes ritmos y capacidades es la diversificación de actividades.

*El profesor media la búsqueda, planificación y logro de objetivos*

El objetivo final de formación académica está orientado a que el alumno logre una mentalidad científica.

El profesor debe proponer actividades diversas y utilizar diferentes técnicas de trabajo.

*El profesor media la búsqueda de la novedad y complejidad en los aprendizajes.*

Diseña situaciones nuevas y estimulantes. Promueve la creatividad, la curiosidad y el desafío del lenguaje simbólico

*El profesor media el sentimiento de capacidad de los alumnos.*

El profesor ayuda a los alumnos a hacerse conscientes de lo que aprenden. Es vital que el profesor ayude al alumno a tener una visión lo más ponderada posible de sus potencialidades.

*El profesor media el control del comportamiento de los educandos*

El logro de un cierto control sobre el propio pensamiento supone, entre otras cosas, ir más allá de los hechos y experiencias inmediatas e interactuar con los demás.

### *El profesor media el sentimiento de compartir*

El mediador debe fomentar el deseo de compartir, propiciando situaciones de trabajo en común y la mutua aceptación de los diversos puntos de vista de cada uno.

### *El profesor media optimismo a sus alumnos*

La tarea educativa debe ser atractiva y gratificante. Si el profesor estima su labor y las materias que imparte, transpirará entusiasmo. El crecimiento del educando necesita un clima de optimismo que le ayuda a superar los obstáculos y sus propios errores.

### *El profesor: mediador de aprendizajes*

El mediador estructura su actuación docente según los principios del aprendizaje significativo y constructivista en que los educandos son los protagonistas de su propio aprendizaje.

### *Valores, actitudes*

El profesor ha de ser consciente de los valores, normas y actitudes que favorecen en la clase y de la relación que aquellas tienen con los contenidos conceptuales, procedimentales que desea enseñar.

### *Estímulos*

Al mismo tiempo deberá atender a seleccionar y organizar los estímulos de forma adecuada, para que, los alumnos sean capaces de percibir su significado, tras la pertinente mediación. Prestar atención a variar la modalidad de estímulos, provocar una cierta extrañeza y novedad en ello.

### *Estrategias*

La metodología adaptada por el maestro atenderá a los diferentes ritmos de aprendizaje, a las estrategias más idóneas para cada contenido, a su propia preparación y a los recursos que disponga, actuando siempre con flexibilidad.

*Estilo educativo: método*

El mediador deberá hacer su autoevaluación y autocorrección para adaptar su metodología a las necesidades de los alumnos.

*Evaluación: autoevaluación* .La autoevaluación del profesorado pretende la reflexión crítica sobre el proceso educativo, favoreciendo la independencia y el conocimiento de sí mismo, sus posibilidades y limitaciones.

### **3.7.3. Las funciones del profesor mediador.**

Los profesores viven con tensión una serie de cambios sociales que más que favorecer su tarea tiene un impacto inesperado e imprevisible en los contenidos, en los métodos, en los educandos, en el estilo de relación y las nuevas funciones que se le exigen.

Sin embargo deberíamos considerar una serie de factores básicos que configuran la profesión docente y que explican coherentemente los rasgos y cometidos que deben ser peculiares. Estos podrían ser: 1) su formación, 2) las condiciones de su trabajo, 3) la valoración social que recibe, 4) sus perspectivas profesionales.

Los estudios sobre la profesión docente nos orientan sobre los métodos esperados de los alumnos y permiten distinguir una serie de indicadores del bajamiento de su imagen social de su desprofesionalización.

Tres concepciones de la función docente

Encontramos tres enfoques o concepciones de la función docente, que vienen a presentarnos otros modos de interpretar el quehacer educativo:

a) Enfoque Práctico Artesanal De La Enseñanza.

B) Enfoque Técnico-Academicista

C) Enfoque Reflexivo y de Investigación – Acción

Funciones Con Relación Al Sistema De Creencias Del Profesor Mediador.

El profesor mediador, por definición, según Feuerstein, R., (1980), debe ser pensador, reflexivo y crítico. Debe manifestar en toda situación competencia y sentido profesional, además de una visión, aprecio y alta estima de la educación.

Las actitudes y comportamientos del mediador deben estar en coherencia, está llamado a ser, modelo referencial.

La acción pedagógica tiene que estar por lo tanto asentada en principios científicos contrastados, que integran el estilo educativo que da uniformidad a unas normas y a una forma de trabajo.

### **3.8. Un método para el desarrollo de la inteligencia, creatividad y talento: el método ELI.**

Aunque las condiciones de la enseñanza son importantes, el papel de los docentes es fundamental en lo que se refiere a la calidad y la pertinencia en la educación.

Más aun, al encontrarnos ante un cambio profundo en nuestra sociedad, el mundo educativo siente el impacto en las personas, los contenidos educativos, los métodos y valores; por lo que se ha vuelto una necesidad transformar la enseñanza para transformar a la sociedad y no que la sociedad transforme a la enseñanza.

La importancia de la educación para fundamentar el futuro de las personas y de nuestra sociedad merece todos los esfuerzos, de tal manera que nuestras miradas se tornan a la premisa central que está enfocada en el profesor, en su perfil, el desarrollo de su función y su relevancia definen que tipo de profesional se está formando y que tipo de alumnos está educando.

Por consiguiente, el placer de contribuir con la formación de otros, al compartir ideas y conocimientos, habilidades y hábitos, actitudes y valores, sin duda que ennoblece y favorece el desarrollo de rasgos de personalidad en la que el servicio a otros, constituye una condición para el ejercicio de la profesión, que se traduce no solo en aprendizaje si no en una disposición de entrega.

Para Ferreiro (2012), la profesionalización de los maestros exige además de compromiso, disposición al servicio y amor; un conocimiento teórico de los fundamentos psicopedagógicos de la actividad docente.

Varias investigaciones han demostrado la necesidad de que los maestros contemos con una teoría de aprendizaje convincente y explícita que sea nuestro mejor herramienta al desarrollar nuestra práctica docente.

Las teorías orientan, guían, ponen en perspectiva, ayudan a conocer y comprender el fenómeno y el objeto de estudio, para describir y explicar el proceso como una totalidad y sus diversos aspectos e interrelaciones.

Hay múltiples alternativas metodológicas, como por ejemplo la enseñanza por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el método de caso y el aprendizaje cooperativo; todas y cada una de ellas son un conjunto de principios, postulados, orientaciones, para hacer posible la aplicación de una teoría a la práctica y lograr el aprendizaje y la formación de los alumnos.

No obstante a lo anterior, la profesionalización docente en la actualidad, exige tener un *método* para hacer posible en la práctica, independientemente de la alternativa metodológica, que los alumnos aprendan.

Para tal efecto, todo maestro tiene dada su formación, experiencia, creencias, valores y personalidad de una forma muy peculiar, un estilo de enseñanza cuyo elemento distintivo es el *método de enseñanza*.

El método ELI establece el tipo de relación entre el profesor y el alumno, con el contenido de enseñanza. El método como *modo* de articulación transformador de la

realidad, responde siempre a una teoría del conocimiento y a una teoría del aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, como parte del soporte teórico- metodológico en el que descansa el presente trabajo recepcional tiene cavidad en el Método ELI, ya que sus aportaciones se convierten en el principal vínculo entre teoría y práctica al contribuir de modo directo a la profesionalización tanto del docente en servicio como del docente de nuevo de ingreso, ya que al hacerlo suyo y aplicarlo de manera creativa, el maestro crece conjuntamente con sus alumnos.

Cabe señalar antes de pasar a la parte medular del desarrollo del Método Eli la diferencia entre método didáctico y teoría de aprendizaje. Señalando, por un lado que para Belmonte (2003) ,una teoría de aprendizaje como el constructivismo sociocultural y una alternativa metodológica como el aprendizaje cooperativo exige un método didáctico ( enseñanza) flexible , abierto , pero riguroso y exige en cuanto al movimiento de cada uno y del grupo en su zona de desarrollo potencial , un *método* que además se caracterice por ser incluyente de los restantes componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje : los objetivos, los medios, los recursos , entre otros componentes para hacer posible el aprendizaje.

Por otro lado un método didáctico, es aquel cuyo énfasis está en la relación profesor – alumno, grupo de alumnos – contenido de enseñanza para hacer posible que cada uno aprenda y que los aprendizajes contribuyan a su formación como ciudadanos. A continuación se enunciarán los aspectos más significativos del método.

### **3.8.1. Validación científica del Método ELI.**

El Método Eli , según Ferreiro (2012), ha demostrado como el cumplimiento de las siete funciones didácticas que más adelante se detallaran como influye en el nivel y perdurabilidad del aprendizaje, independientemente del tipo, naturaleza y complejidad del contenido de enseñanza y como estos aprendizajes se convierten en detonantes del desarrollo de la inteligencia y de la creatividad de los alumnos.

Las competencias profesionales del Método ELI, tienen unas que ver con el momento anterior a la clase, de preparación de la clase y otras competencias que el maestro debe demostrar durante la enseñanza y otras tantas competencias posteriores al desarrollo de la clase.

La actividad profesional del maestro es más profesional en la medida en que se apoya en la ciencia, ya que no solo es experiencia, sino que con el método que decida enseñar, sabrá con seguridad que obtendrá mejores resultados. En este sentido, a partir de una concepción científica – el constructivismo sociocultural – y de una alternativa metodológica – el aprendizaje cooperativo – surge el Método ELI, resultado de un conjunto de investigaciones en diferentes países de América, como Cuba, Estados Unidos, México, entre otros.

ELI, ha demostrado su impacto significativo en indicadores clave del desarrollo de la inteligencia y la creatividad de la personalidad de los niños, y ha puesto en evidencia, la necesidad del desarrollo por parte del maestro de competencias profesionales didácticas de acuerdo con una teoría de aprendizaje, y una metodología y método de enseñanza.

### **3.8.2. Siete momentos didácticos del Método ELI.**

Las lecciones que se desarrollan mediante el método ELI de aprendizaje cooperativo tienen una estructura flexible y dinámica que posibilita cumplir las funciones didácticas propias de esta forma de organizar el aprendizaje y la enseñanza en el salón de clases.

Los siete momentos dedicados al cumplimiento de igual número de funciones didácticas del método ELI son:

*1.-La creación del ambiente favorable para aprender y activar los procesos mentales para el esfuerzo intelectual que exige la enseñanza.*

Crear un ambiente favorable para aprender significa hacer que los alumnos se *sientan bien*, lo cual implica que la escuela y el salón de clases en particular reúna

toda una serie de condiciones físicas favorables , considerando la ventilación , la iluminación , la limpieza , el orden , e incluso el olor.

Como parte de ese ambiente el alumno debe percibir un sentimiento de *aceptación*, el cual se logra cuando todo el personal de la escuela y el maestro realizan entre otras cosas lo siguiente.

- Reciben, saludan y despiden a los alumnos.
- Llaman a cada uno por su nombre.
- Los escuchan.
- Los miran a los ojos.
- Conversan con ellos sobre temas de su interés.
- Solicitan las cosas por favor y después dan las gracias.

En el salón de clases cuando el maestro:

- Conoce a sus alumnos.
- Se mueve por el salón.
- Se acerca a los estudiantes.
- Se esfuerza por comprenderlos.
- Hace comentarios positivos sobre cada uno de ellos.
- Elogia sus cualidades y esfuerzos.
- Mantiene un tono emocional efectivo alto.
- Tiene altas expectativas.

Una estrategia recomendable según el Método ELI es la de ambientar el salón de clases según el contenido de enseñanza que se esté trabajando o al menos hacer un mural en el que aparezcan mensajes cortos significativos que provoque una reflexión. Distintas estrategias de integración grupal permiten lograr un ambiente favorable para aprender.

Hoy en día, es necesario crear ambientes de aprendizaje que estimulen la formación integral en los estudiantes, haciendo conciencia de que en la actualidad que estamos viviendo no solo tiempos diferentes sino que también hay nuevos recursos tecnológicos que sirven como herramientas de apoyo para el mejor aprovechamiento y construcción del conocimiento.

Razón por la cual es necesario reconocer que hay situaciones que ayudan a enriquecer el contexto de cada evento que se origina dentro de los ambientes que conforman a toda institución educativa, dentro del proceso enseñanza- aprendizaje y que deben ser una búsqueda permanente que permitan mejorar las relaciones y procesos educativos que han de constituir no solo a la formación de profesionistas sino a la promoción y desarrollo integral del ser humano.

En suma, las estrategias de creación de un ambiente de aprendizaje y en particular las de activación , contribuyen a la creación del sentido y el significado del asunto de la lección , así como a iniciar los procesos metacognitivos y de transferencia que deben estar presentes en el desarrollo de un tema; volviéndose imprescindibles para la construcción social del aprendizaje.

Todo aprendizaje exige un esfuerzo, y el cuerpo y la mente deben estar listos para enfrentarlo, solo así podrán obtenerse resultados esperados.

## *2. La orientación de la atención de los alumnos.*

Los alumnos aprenden en medida en que están orientados, ya que la orientación es una condición imprescindible para comprender. Las estrategias de orientación de la atención o de la comprensión, tiene la finalidad de llamar la atención de los alumnos sobre lo que se aprende, cómo se aprende y los resultados que se pretende alcanzar, para conseguir que en cada uno de ellos se estructure el conocimiento.

La atención es un proceso psicológico básico consistente en la excitación de los órganos sensoriales hacia determinados estímulos, en otras palabras, enfocar aspectos de la realidad por lo llamativos o importantes que resultan para la satisfacción de expectativas y necesidades. La duración de la atención, varía de acuerdo a la edad y entre otras cosas con el entrenamiento.

Por lo anteriormente descrito, el maestro debe estar consciente del papel decisivo que desempeña la concentración de la atención en el proceso de aprendizaje y de la responsabilidad que él tiene en el desarrollo de la misma. En la medida que el

maestro tenga distintas estrategias para guiar al grupo, el alumno motivadamente se orientara de modo consciente en la construcción de su conocimiento.

No basta con declarar lo que queremos lograr, se necesitan estrategias de distintos tipos orientadas a captar, mantener y desarrollar la atención de los estudiantes, es por ello que a continuación se mencionan algunas estrategias que sugiere Belmonte, como parte del Método ELI, para orientar la atención:

- La mini lección
- El sistema de señales.
- Los periféricos.

*La recapitulación o repaso de lo que se aprende.*

- Guía de estudio.
- Recursos audiovisuales.
- Pizarrón digital interactivo.

*3. El procesamiento de la información.*

El procesamiento de información, es aquel en el cual el alumno se confronta con el contenido de la enseñanza para lo cual requiere estrategias, que le permitan una construcción significativa de lo que aprende y que eso propicie su desarrollo no solo por el conocimiento que adquiere, sino por las habilidades que desarrolla y por la actitud proactiva demandada del alumno, todo ello es educación para toda la vida.

Algunas estrategias que sugiere Belmonte, como parte del Método ELI, para el procesamiento de información son:

- Mini diccionario o glosario.
- Tomar apuntes.
- Fichas bibliográficas y de contenido.
- Sistema JAVI.
- Preguntas para reflexionar sobre el procesamiento de información.
- La entrevista.
- Comparación.
- Hacer osos.
- Definición de conceptos.

- Expresar el complemento.
- Empleo de Power Point.
- Visualización gráfica.
- Líneas del tiempo.
- Mapas.
- Ensayo.
- Reseña científica.

En síntesis, se infiere que para orientar la atención y lograr que los alumnos comprendan el maestro debe dar instrucciones breves, claras y concisas sobre la actividad o tarea a realizar, exponer brevemente el tema, hacer uso didáctico de las tecnologías de la información y comunicación y sobre todo tener presente en todo momento el objetivo que se pretende alcanzar.

#### *4. La recapitulación o repaso de lo que se aprende.*

De acuerdo a Juan Amós Comenio (1986), destacado educador y pedagogo escribió en 1632 su obra *Didáctica Magna*, cuyo prólogo define a la didáctica como la ciencia que permite “enseñar todo a todos”, en esta obra Comenio refiere a una función de todo buen docente a la *recapitulación*.

Recapitular según Ferreiro (2012) equivale a recordar, repasar volver sobre lo tratado, precisar lo expuesto. Desde el punto de vista didáctico, recapitular consiste en exponer de forma sintética y ordenada lo que se ha expresado con anterioridad.

El docente por lo tanto debe seleccionar la estrategia más adecuada y organizar la situación de aprendizaje que permita desarrollarla como parte importante del tema. Según el aprendizaje cooperativo, el momento de recapitulación debe ser múltiple en una lección y se justifica al inicio, durante o al final de la clase.

Hace tiempo la escuela tradicional estimulaba el desarrollo de la memoria reproductiva, también conocida como memoria de fijación, para lo cual se orientaba al alumno a repetir un contenido tal cual el maestro lo enseñaba. Sin embargo en la escuela actual, más que estimular la fijación mediante la memoria mecánica de repetición, se plantea la memoria de comprensión, es decir aquella que se logra

mediante las relaciones que se establece entre lo ya aprendido con experiencias o intereses nuevos.

Es así que las estrategias de recapitulación del método ELI estimulan el desarrollo consciente de la memoria, sunción psicológica imprescindible para aprender de forma permanente. Recapitular tantas veces sea necesario en el transcurso del desarrollo de un tema siempre mediado por el docente contribuye a contrarrestar el olvido y fortalece la memoria necesaria que permite interrelacionar temas favoreciendo la memoria y la construcción del conocimiento.

*5 .La interdependencia social positiva entre los miembros de un grupo para aprender.*

El momento de interdependencia, ofrece la oportunidad de intercambio entre los integrantes de los distintos equipos y del grupo en su totalidad acerca de un tema procesado con anterioridad. Contribuye a una mejor comprensión del contenido, ampliándolo, enriqueciéndolo, dando nuevos puntos de vista y provocando la sinergia para el crecimiento y desarrollo de los alumnos.

La interdependencia social para aprender con otros y de otros tiene que formar parte de una secuencia didáctica de actividades que lo propicien y potencialicen; ya que es concebida como la relación que se establece entre los alumnos de un grupo para compartir procesos y resultados de su actividad escolar, lo que no significa que en todo momento permanezcan trabajando en equipo

La interdependencia supone un buen nivel de desarrollo de la independencia de los miembros y es precisamente esta la que hace posible el intercambio y la cooperación, lo que aportan en lo individual, sin embargo ello exige que los alumnos y maestros desarrollen habilidades sociales.

*6. La evaluación y celebración de los resultados.*

Enfatizando sobre la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en el proceso de enseñanza es la acción de valorar lo que los alumnos aprenden y cómo lo hacen. Desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, se concibe como un proceso de

elaboración conjunta en el cual todos los participantes se asumen como parte activa y responsable y cooperan entre si dentro del grupo.

El aprendizaje es un proceso no sólo una actividad terminal , es una serie de acciones del ser humano orientadas hacia determinadas metas que involucran a la totalidad de la persona y le permiten adquirir conocimientos , habilidades , actitudes, así como su desarrollo y autorrealización.

Por consiguiente la evaluación es una recuperación de los aprendizajes y a su vez un momento de aprendizaje por sí mismo; es la valoración que se realiza con el fin de determinar que aprendizajes se lograron y cómo, qué favoreció, cuales no se persiguieron y porque, simplemente el aprendizaje es un medio de crecimiento humano que también se valora.

Evaluar el aprendizaje de los alumnos es mucho más que la medición que se pretende con un examen y que se expresa mediante una calificación que permite acreditarlo ante una sociedad, que un alumno aprendió lo que debió aprender.

En definitiva, en el aprendizaje cooperativo, del método ELI, la evaluación de los aprendizajes del alumno se enfoca desde una perspectiva de evaluación continua. La evaluación abarca el juicio de valor, tanto del rendimiento individual, como del desarrollo de las habilidades sociales para el trabajo en equipo y de cada alumno, esta última forma incluye la autoevaluación; se consideran valiosas dos estrategias: la técnica del portafolio y la de mapas conceptuales y mentales.

#### *7. La reflexión de que se aprendió y cómo.*

No se puede concebir la vida sin pensamiento, sin sentimiento y sin actuación, pensar, sentir y actuar constituyen una unidad dinámica que permite al hombre su desenvolvimiento pleno.

En la multifacética relación que establece el hombre con su ambiente aparece la actividad cognoscitiva humana; aquella que le permite conocer objetos y fenómenos de la realidad.

El pensamiento constituye el conocimiento mediato de la realidad, por medio de este generamos ideas, las relacionamos, definimos conceptos y tenemos representaciones mentales propias de los fenómenos de la realidad objetiva.

Ahora bien , para que se dé un conocimiento de lo que no rodea se requiere una reflexión y esto se logra de modo intencionado mediante ejercicios que promueven un pensamiento que haga posible que tanto la información que se recibe como el tipo de respuesta que se obtiene , pasen por una reflexión personal o colectiva.

Aunado a lo anterior, la reflexión equivale a detenerse a pensar, es tomar consciencia sobre algo de la realidad y se da en tres tiempos: el antes, el ahora y el después.

El momento de reflexión de una lección, desde el enfoque SSMT (Sentido, Significado, Metacognición y Transferencia), puede ser múltiple, haciendo que en cada uno de ellos se desarrolle el pensamiento, los sentimientos y la voluntad del alumnado para que constituya su conocimiento no para un examen, sino para toda la vida dada la incidencia de este aprendizaje en su desarrollo personal.

La metacognición, implica el desarrollo del sentido y del significado y de la transferencia, aunque no se limita a ellas. El orden y el tiempo de los momentos del método ELI dependen de factores como el contenido de enseñanza, así como los objetivos que se desean alcanzar y las condiciones físicas y recursos disponibles.

### **3.8.2. Estrategias didácticas.**

El término estrategia procede del ámbito militar y significa literalmente “el arte de dirigir las operaciones militares”, los pasos o elementos de una estrategia con las técnicas o tácticas.

Con el desarrollo del paradigma cognitivo, así como del constructivismo, el concepto de estrategia ha sido transferido al ámbito de la educación en el marco de las propuestas de enseñar a pensar y de aprender a aprender, según Belmonte.

Las estrategias son a partir de este enfoque, componente esencia del proceso de enseñanza – aprendizaje, son el sistema de actividades que permiten con economía de esfuerzos y recursos, la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad las condiciones existentes.

Las estrategias didácticas también son conocidas como didácticas o instrucciones, siendo los procedimientos empleados por el maestro para hacer posible el aprendizaje de los alumnos. Ahora bien, la estrategia en sí misma, no sufrirá efecto si el maestro carece de la competencia necesaria para su desarrollo en clase, se requiere como en todo, conocer por qué y para qué emplear esa estrategia, y también cómo desarrollarla creativamente, cuando y donde se aplicará.

A continuación describiré las diferentes estrategias de aprendizaje que propiciarán el desarrollo de una práctica instruccional y una enseñanza situada tal como la describe Díaz Barriga, F.(2006) permitiendo crear el vínculo entre la escuela y la vida , tal y como lo está demandando la Secretaria de Educación Pública en la actualidad.

De acuerdo con Díaz Barriga, el aprendizaje basado en problemas (ABP): Es una estrategia de enseñanza - aprendizaje que plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiante es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta y resolver problemas vinculados al mundo real.

Sus características son: Genera una actitud positiva en el alumno, promueve el Trabajo colaborativo, organiza el currículo en torno a problemas, establece ambientes aprendizaje y vincula contextos.

Los problemas deben presentar un desafío a los estudiantes, deben ser complejos y estar ligados al aprendizaje previo.

*Aprendizaje basado en el estudio de casos:* Plantea una situación –problema en forma de narrativa o historieta, la cual puede ser tomada de la vida real o bien ser simulada, se centra en materias o áreas curriculares.

La enseñanza basada en casos promueve habilidades de aplicación e integración del conocimiento, juicio crítico, toma de decisiones, involucra la expresión y educación de emociones y valores.

El docente es un mediador que enseña por medio de observaciones, análisis, formular preguntas y promover el trabajo colaborativo. El alumno es un participante activo y responsable de su propio aprendizaje, es constructor, colaborador y se autorregula.

*Método de proyectos:* Es una estrategia enfocada a conceptos centrales que implica investigación y trabajo colaborativo.

El método de proyectos se organiza con base en una planeación con los siguientes pasos:

1. Antes de la planeación
2. Metas
3. Resultados esperados
4. Preguntas guías
5. Sub preguntas y actividades potenciales
6. Productos
7. Actividades de aprendizaje
8. Apoyo instruccional
9. Ambientes de aprendizaje
10. Recursos.

En este método el alumno resuelve, planea y dirige su propio proyecto; se vuelve autónomo y autodidacta, utiliza la tecnología y trabaja de manera colaborativa. Mientras que el profesor desempeña el papel de monitor, proveedor, asesor, facilitador. Los aprendizajes que fomenta el uso de método de proyectos son

transdisciplinarios como lo son: estudio de casos, el debate, el aprendizaje basado en problemas. Díaz Barriga (2006).

La evaluación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje antes mencionadas se organizan en torno a actividades auténticas y la evaluación requiere ser congruente con ellas, de tal manera que también exista una evaluación auténtica.

La evaluación auténtica según Díaz Barriga (2006) se centra en el desempeño que busca evaluar lo que se hace vinculando lo conceptual y lo procedimental, así mismo implica una autoevaluación por parte del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje, además de focalizar la valoración en la calidad de la ejecución.

La evaluación basada en competencias, retomando a Zavala, M. (2003). Es un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, mediante el análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes. Esto tiene como consecuencia importantes cambios en la evaluación tradicional, pues en este nuevo enfoque de evaluación los estudiantes deben tener mucha claridad del para qué, para quién, por qué y cómo es la evaluación, o si no está no va a tener la significación necesaria para contribuir a formar profesionales idóneos. Es así como la evaluación debe plantearse mediante tareas y problemas lo más reales posibles que impliquen curiosidad y reto.

La evaluación adquiere una nueva dimensión, al situarse el estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y al aplicarse un enfoque docente basado en competencias, que comporta un replanteamiento de su naturaleza y del diseño de todos los elementos estructurales que la conforman

Por lo cual se vuelve necesario que a partir de la Reforma Educativa se construya una transformación profunda, real y alcanzable para mejorar la calidad de la educación, en donde todos los alumnos con la mediación del docente se formen íntegramente, tal y como lo señala el Artículo 3º Constitucional y logren los aprendizajes que necesitan para ser exitoso en el siglo XXI.

A partir de la concepción del constructivismo sociocultural de L. Vygotsky y de la metodología del aprendizaje cooperativo, las estrategias de enseñanza son herramientas de medición. La medición es un proceso de dirección no frontal de la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de mediación pedagógica que se lleva a cabo en el salón de clases requiere un método que haga posible un movimiento en el alumno de no saber a saber, de no ser capaz a realizarlo, de no aprender a aprender.

Finalmente la función del maestro, deja de ser la de un mero transmisor, o simplemente un facilitador de potencialidades o de un coordinador de grupo, para convertirse con una intensión en mente que trasciende el aquí y el ahora, en un mediador entre el sujeto que aprende y el contenido de enseñanza.

### **3.9. Evaluación.**

Diferentes perspectivas de la evaluación.

Varios conceptos y nociones son los que están involucrados en el proceso de evaluación, existen diferentes aportes teóricos que permiten clarificar mejor la comprensión que engloba dicho término; ya que éste se ha ido transformando y ha ido incorporando nuevos elementos a su definición según se ha profundizado en su sentido, sus aplicaciones y las virtualidades que ofrece en los diferentes ámbitos de aplicación.

Desde sus comienzos, la evaluación aparece influida por su procedencia del campo empresarial. Por eso, al igual que los empresarios miden cuantitativamente los resultados de su producción, en el campo educativo se pretendió medir el progreso del alumno cuantificando lo aprendido. Ello hace que se equipare a “medida” y que durante muchos años (demasiados, ya que en ocasiones llega hasta nuestros días) lo que se intente al evaluar es medir la cantidad de conocimientos dominados por los alumnos.

En el campo de la pedagogía, la evaluación ha sido interpretada como sinónimo de “medida” durante el más largo periodo de la historia pedagógica, y es en los tiempos actuales cuando está variando su concepción, en función de los avances que experimentan las ciencias humanas, las concepciones diferentes que se poseen en relación con la formación de la persona y con los modos peculiares que ésta tiene de aprender; evidentemente, por último y desde una óptica estrictamente educativa, con la intencionalidad clara de aprovechar al máximo la evaluación para optimizar los procesos educativos.

Haciendo referencia a las aportaciones de Casanova (1995), dicho concepto se puede abordar bajo tres dimensiones: la dimensión teórica, la dimensión axiológica y la dimensión metodológica.

Desde la dimensión teórica: la evaluación debe ser pertinente al momento y contexto que sea requerido, siendo esta un pilar epistemológico, una acción totalizadora y cuantitativa carente de reflexión.

En la dimensión metodológica: en esta dimensión se concreta la acción evaluativa, se le otorga a la evaluación un papel de mediación entre el enseñar y el aprender, en el que es necesario organizar instrumentos, que permitan repensar no solo el accionar de los alumnos, sino también las estrategias llevadas a cabo por los docentes y más aún que permitan reflexionar las concepciones que se tenga sobre las mismas.

Por clarificar la terminología y conceptos que ésta lleva implícitos, en la siguiente figura presentamos la tipología de la evaluación que según Casanova es útil metodológicamente para situarnos en este campo y para mostrar las diferentes posibilidades con las cuales podemos aplicar la evaluación.

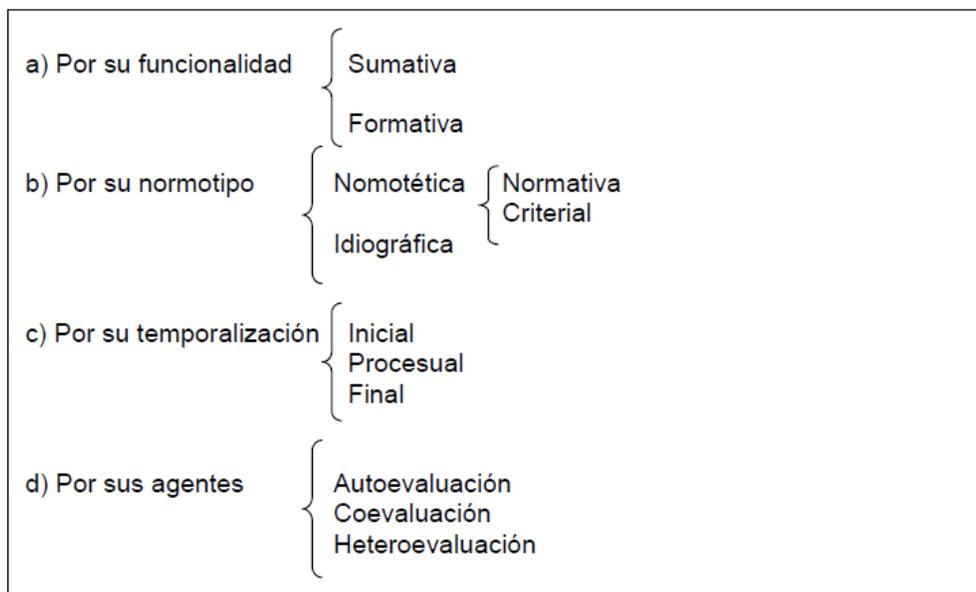


Figura 2: Tipología de la Evaluación. Casanova (1995)

Por último la dimensión axiológica concibe a la evaluación como parte de un fenómeno social en el que la evaluación en la educación está guiada hacia el desarrollo de seres humanos y es dirigida por seres humanos y que conlleva en si misma momentos de valoración o de valoración de los valores morales.

Por su parte Villalobos(2015), refiere que para la corriente de la didáctica crítica queda claro que la tarea de la evaluación debe trascender la simple asignación de calificaciones, sustituyendo a esta por una verdadera acreditación y evaluación educativa.

Se puede considerar por lo tanto a la evaluación como un proceso meramente didáctico que puede ayudar a coadyuvar a vigilare y mejorar la calidad de toda práctica educativa, por lo cual se requiere el empleo de diversos métodos para obtener evidencias de los cambios que se producen en los alumnos, es decir, se trata de propiciar en los alumnos la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.

### 3.9.1. Evaluación educativa.

Es uno de los términos de los que tal vez, más acepciones puedan tenerse, sin embargo para realizar una aproximación más de cerca al concepto se pueden reconocer algunas líneas comunes a varios autores.

Poggie Margarita (2008), considera que la evaluación comprende tanto aspectos políticos como técnicos, que es una actividad política por naturaleza, ya que debe ser no solo veraz sino también justa y por su puesto requiere capacidades técnicas para poder desarrollarse.

Cabe subrayar desde la perspectiva de Poggie que, la evaluación es un proceso de construcción de conocimiento sobre el objeto de evaluación; por lo que implica en el mismo sentido, un acto de interrogación sobre aquello que se evalúa así como de las propias estrategias y prácticas del evaluador.

Para Frola (2011), “es un proceso integral que permite juzgar la bondad y eficacia del aprendizaje de los alumnos y de la enseñanza del profesor, los medios didácticos; de los contenidos, actividades y de cuanto intervienen en la realización del proceso de enseñanza- aprendizaje. Así como también, la evaluación educativa debe ser funcional, sistemática, continua, integral, orientadora y cooperativa.”

Por lo anterior, este proceso implica también la obtención de información a través de instrumentos como encuestas, inventarios, cuestionarios, pruebas, emisión de juicios, entre otros. Una vez procesada la información se toman decisiones tendientes a la mejora de los procesos y servicios.

### **3.9.2. Evaluación por competencias.**

Desde la perspectiva integradora Ruiz, Magalys (2010), define la evaluación de competencias como:

“Proceso a través del que se verifica y valora la capacidad de una persona con relación al desempeño establecido, puede estar traducido en una norma. Se puede llevar a cabo mediante pruebas, exámenes prácticos, observación o examen de evidencias sobre el desempeño. Su propósito es formarse un concepto sobre su competencia, a partir de un patrón (normas o criterios, indicadores y evidencias), e identificar aquellas áreas de desempeño que requieren ser fortalecidas mediante capacitación, para alcanzar la competencia.”

En atención a lo anterior, la evaluación basada en competencias es, en definitiva, un proceso de aportación de evidencias, es decir lo que es “evidente”, siendo una manifestación de algo, de manera que no se dude de ello, en otras palabras que sea real, verídico y comprobable.

El proceso de evaluación basado en competencias se caracteriza por los siguientes rasgos:

- 1) El proceso es continuo.
- 2) El proceso es sistemático.
- 3) El proceso está basado en evidencias.

Por otro lado, retomando las aportaciones de Frade Laura (2008), quien enfatiza que una competencia al traducirse en desempeños específicos, el proceso de evaluación en el aula debe modificarse, ya que los docentes tendrán que atender al desempeño, al logro, al cambio en la actitud.

Frade(2008), considera que una buena evaluación abarca el trabajo realizado, los productos obtenidos, las actitudes frente a la labor y la demostración de que se han desarrollado más las habilidades de pensamiento que solamente la memorización del conocimiento en la que los alumnos repiten los contenidos de manera verbal. Lo anterior implica la aplicación de exámenes, pero no como los únicos insumos; ya que lo importante es evaluar el desempeño, lo cual incluye una evaluación inicial, una formativa y una sumativa mediante el uso de instrumentos que permitan recopilar las evidencias para determinar lo que sabe hacer el alumno con lo aprendido.

Tipo de evaluación	Instrumentos utilizados cotidianamente	Mecanismo de verificación
<i>Evaluación inicial:</i> centrada en detectar la línea base, lo que sabe hacer el estudiante frente a las demandas, es un proceso diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detección de las necesidades de aprendizaje mediante varios instrumentos, incluidos: exámenes de ingreso y la observación del desempeño en una situación didáctica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica holística</li> <li>• Rúbrica analítica</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>
<i>Evaluación formativa:</i> centrada en evaluar el rendimiento, el proceso en la o las situación(es) didáctica(s) planteada(s)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portafolio-carpeta</li> <li>• Puntos de referencia</li> <li>• Inventarios de observación de conductas o listas de cotejo</li> <li>• Productos que demuestren el proceso desempeñado en los indicadores, tareas,</li> <li>• Registro anecdótico y diarios de campo</li> <li>• Elementos formativos: participación, puntualidad, asistencia, limpieza, orden, disciplina, cumplimiento de reglamentos, etc.</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica holística</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>
<i>Evaluación sumativa:</i> centrada en evaluar el resultado obtenido mediante instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exámenes escritos con: reactivos de preguntas con respuesta corta, reactivos de preguntas con respuesta larga, reactivos de opción múltiple compleja por casos o problemas con más de una respuesta</li> <li>• Productos que sirvan como evaluación del desempeño final</li> <li>• Exámenes orales (preguntas iguales para todos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica analítica</li> <li>• Autoevaluación</li> </ul>

Figura 3: Tipos de Evaluación. Frade, L. (2008)

Partiendo del concepto de competencia, Frola (2011) menciona que esta surge de una necesidad que lleva al individuo a movilizar sus conceptos, sus procedimientos y sus actitudes en exhibiciones reales y con criterios de calidad o experiencias previamente definidas conocidos como indicadores evaluables.

La afirmación anterior, nos conduce a puntualizar que la evaluación de competencias requiere de instrumentos cualitativos acordes con los desempeños

requeridos por el programa de estudios, así como una exacta definición de los indicadores que evidencian estos desempeños.

Cabe señalar que los procesos cognitivos (conocimientos) y los que pertenecen al ámbito del desempeño (habilidades, destrezas y competencias) por los que pasan los evaluados, requieren del evaluador el uso de instrumentos cualitativos (proyectos, portafolios de evidencias, estudios de casos, resolución de problemas, etc.) como cuantitativos (exámenes, pruebas objetivas y de conocimientos, entre otros) para calificar a partir de indicadores como: lista de verificación, escala estimativa o rubricas y por lo tanto realizar una evaluación integral.

Se puede condensar por lo tanto, que los evaluadores deciden el empleo de métodos que les resulten más adecuados de acuerdo a las necesidades de su evaluación, sin embargo es difícil que en la actualidad se elija un método puro ya sea cuantitativo o cualitativo, dado que cada uno aporta formas diferentes al objeto de evaluación, llegándose a complementar, posibilitando la triangulación de métodos como lo acentúa Cronbach L. (1991).

### **3.9.3. Evaluación formativa.**

El propósito central de la evaluación formativa es facilitar y promover el cambio, pero no un cambio aparente y circunstancial, sino la transformación real mediante la modificación de concepciones y creencias de las personas que participan en el programa educativo estudiado.

En este sentido los conceptos del profesor como investigador (Stenhouse, 1981) de autoevaluación (Elliot, 1990) y el modelo de evaluación democrático (McDonald, 1974) reflejan dichas posiciones eminentemente cualitativas, mismas que consideran necesario investigar y evaluar la vida en las aulas, por medio de planteamientos y procedimientos metodológicos cualitativos.

La evaluación formativa tiene como finalidad lograr un proceso de comprensión y reflexión sobre la enseñanza en donde participan los docentes, quienes deciden a través de la reflexión y del autoconocimiento de su práctica realizar los cambios o mejoras deseados (Rosales, 2000; Santos Guerra, 1995; Moral Santaella, 1995; Latorre, 1992).

El objetivo de la evaluación formativa, de acuerdo con Rosales (2000), es lograr un progresivo perfeccionamiento del profesor como persona, como docente y por consiguiente del resto de los componentes y funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas funciones tienen diferentes gamas: el desarrollo social y emocional de los alumnos; la adquisición de conocimientos; la utilización y renovación metodológica y de materiales educativos; de cooperación dentro y fuera del aula; de autodesarrollo o perfeccionamiento personal.

Se adoptó la función formativa de la evaluación de la docencia, es decir, se asumió que la evaluación serviría para facilitar y promover un cambio o mejora en las prácticas de la enseñanza, cambio en el que participarían de forma directa los profesores involucrados, quienes decidirían, por ellos mismos, qué aspectos modificarían en su trabajo como profesionales de la enseñanza generar un proceso de formación-evaluación docente en el que el evaluador realice su trabajo en una relación de *acompañamiento constante*, como un consultor u orientador profesional o tutor, que facilite el diálogo y la retroalimentación con el profesor (Ardoino, 1990; Barber y Klein, citados por Díaz Barriga, 2000).

#### **3.9.4. Evaluación docente.**

La educación es la base para un futuro exitoso de nuestras sociedades. Del mismo modo, los docentes son la base del éxito del sistema educativo de una nación. De hecho, un sistema efectivo combina diversos y numerosos elementos, como son los contenidos curriculares y los estándares nacionales, el liderazgo escolar y el

desempeño de las escuelas, la calidad, la motivación y las perspectivas de los docentes, así como un sistema eficaz de evaluación educativa.

Sin embargo, los docentes son indispensables, por lo que muchos gobiernos ponen ahora una mayor atención al papel que juegan.

En relación con la evaluación de la docencia, aún no existe consenso sobre la forma idónea de evaluar las actividades del profesor, debido a que sus funciones cambian histórica y culturalmente según la diversidad de contextos (Wilson, 1992 et. al.) y conforme al enfoque de enseñanza adoptado García, Marcelo, (1987).

Las investigaciones muestran con claridad que la calidad de la enseñanza, y por ende el desempeño individual de cada maestro, es el factor que más influye en el avance del alumno (Manzi y Sclafani, 2010; OCDE, 2009). Al mismo tiempo, hay evidencias convincentes, de que un mayor logro educativo se relaciona de manera estrecha con el crecimiento económico, beneficiando así tanto a la sociedad como al individuo (OCDE, 2010). Por tal motivo, los sistemas de evaluación docente deben contribuir a garantizar que todo salón de clases cuente con un maestro eficaz, incluso en los ambientes más adversos.

La evaluación docente también opera como mecanismo de garantía de calidad al ofrecer una imagen de diagnóstico de los niveles actuales de desempeño, y al proporcionar evidencias para la toma de decisiones. La OCDE (2007) considera que el docente debe tener una concepción clara de lo que se considera “buena enseñanza”, y la creación de estándares de enseñanza, son fundamentales para la elaboración de un sistema de evaluación docente.

A lo anterior se deben agregar según (Mancera y Schmelkes, 2010), cuatro áreas al diseñar un sistema de evaluación docente las cuales se presentan a continuación:

#### 1.- ¿Por qué evaluar?

Los dos principales objetivos de la evaluación docente son obtener buenos resultados educativos, que es la meta final de la enseñanza, y evaluar el proceso de enseñanza.

Aunado a lo anterior, se entiende que la evaluación docente pretende asegurar que los maestros se desempeñen a toda su capacidad para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Al mismo tiempo, busca mejorar la propia práctica del maestro al identificar fortalezas y debilidades para conseguir un mayor desarrollo profesional. Los resultados educativos dependen de muchos factores, pero hay tres criterios principales, según la (OCDE, 2007) que son: contar con maestros eficientes, escuelas eficaces y un liderazgo escolar eficaz.

## 2.- ¿Qué evaluar?

Los sistemas de evaluación docente deben ser capaces de identificar a los maestros eficientes y las prácticas eficaces de enseñanza. Como la meta final del sistema educativo es el aprendizaje del alumno, se deben tomar en cuenta sus resultados. Por ende, un sistema de evaluación docente necesita estándares de una buena enseñanza y un marco de evaluación cabal y bien planeada.

## 3.- ¿Cómo evaluar?

El reto es diseñar un sistema justo, transparente, objetivo y creíble para los maestros. Por ende es crucial crear un sistema de evaluación con diversos instrumentos que midan el desempeño docente, y mecanismos para cruzar referencias de la información que observen a los maestros desde varios ángulos, permitiendo así que se juzgue el desempeño de los maestros de la manera más objetiva posible al cubrir la mayoría de los aspectos de la profesión docente. Algunos instrumentos claves son el desempeño del alumno, portafolios del alumno, autoevaluación, entrevistas y pruebas de conocimientos. Las visitas escolares y la observación en el salón de clases contribuyen a triangular y a validar resultados con distintos instrumentos.

## 4.- ¿Quién evalúa?

Debe garantizarse la disponibilidad de evaluadores capacitados y competentes. Los evaluadores eficientes por lo menos deben: i) conocer la labor que efectúan los

maestros, ii) estar capacitados para hacer las observaciones esperadas y iii) ser autónomos respecto al maestro evaluado (Mancera y Schmelkes, 2010).

A diferencia de lo que pasaba hace no mucho tiempo, en el nuevo contexto ya no es suficiente que sólo una minoría de la población tenga un buen nivel educativo, en tanto que para la mayoría era suficiente una escolaridad elemental o básica que abarcaba solo estudios de primaria; ahora es necesario que todos los futuros ciudadanos desarrollen competencias cognitivas y no cognitivas de complejidad considerable, lo que están lejos de conseguir los sistemas educativos de muchos países, entre los que se encuentra el de México.

La evaluación de docentes como profesionales, según refiere (Haertel, 1991).deberá diseñarse para asegurar altos estándares de práctica profesional, no para producir respuestas aprobadas a preguntas de opción múltiple que trivializan las complejidades de la enseñanza, o para monitorearla conformidad con una lista de cotejo de conductas de aula aprobadas también.

De lo anterior derivan varias consecuencias importantes como menciona Martínez Rizo (2016), entre las que se encuentran:

\*La dificultad de la actualización de los maestros en servicio.

\* Falta de programas de actualización prolongados, sustentados teóricamente, y basados en el trabajo de comunidades de aprendizaje de maestros dispuestos a hacer el esfuerzo correspondiente, y que cuenten con apoyo efectivo por parte de las instancias superiores a la escuela.

Por último cabe mencionar que la conciencia de la complejidad de la práctica docente llevó a buscar sistemas de indicadores múltiples que combinan pruebas de conocimientos; auto reportes de los docentes, diarios o bitácoras; encuestas que recogen las opiniones de alumnos y padres de familia; observaciones en aula y portafolios y otros acercamientos basados en la revisión de materiales y productos de la docencia, esto con la finalidad de no basarse solo en una examen de conocimientos dando pie al punto más conflictivo relativo a la posibilidad de que de

la evaluación se deriven consecuencias fuertes para los maestros, en términos no sólo de estímulos o ascensos, sino también de sanciones, en particular la posibilidad de que una persona pueda ser despedida por haber obtenido un resultado desfavorable.

La evaluación docente contribuirá a que la calidad de la educación mexicana mejore, como todos queremos, si toma en cuenta la situación real de los maestros de nuestro país; si precisa los elementos de la normalidad mínima que todos deberán cumplir, si desarrollan con el rigor técnico necesario instrumentos con los que se obtenga información de buena calidad sobre aspectos complejos de la práctica docente; si establece criterios razonables para reconocer desempeños ejemplares y corregir los deficientes, y, lo que será clave, si es acompañada por estrategias consistentes de apoyo a escuelas y docentes para la mejora; si se concientiza a los docentes incitándolos a realizar constantemente autoevaluación para que ellos mismos valoren y reflexionen su hacer en el aula y que tengan presente lo que se espera de ellos en cuestión de rasgos deseables enunciados en los perfiles, parámetros e indicadores propuestos por la SEP.

#### **3.9.4. El buen desempeño docente.**

El desempeño docente es una noción que ha cobrado en los últimos años un importante valor tanto en el ámbito internacional como nacional sobre la función de los maestros en el éxito educativo.

El protagonismo de los docentes ante esta realidad educativa significa, en palabras de Robalino, Magaly (2005), que los docentes sean profesionales provistos de un capital social y cultural que los convierta en sujetos sociales deliberantes y capaces de participar, reflexionando y dialogando, en la toma de decisiones educativas y sociales. Así pues, no existen actualmente en documentos orientadores de

políticas educativas o plataformas legales que no expresen directa y enfáticamente la importancia del trabajo de los docentes en el éxito educativo.

La categoría de desempeño docente fue incorporada en las discusiones educativas latinoamericanas a inicios de los años 2000. Sostiene Montero C. (2011) que son dos las razones principales de esta irrupción: la crisis de la identidad de la profesión docente y la constatación de los vacíos del modelo de calidad planteado por las reformas neoliberales en educación de la década de 1990.

Un buen desempeño docente refiere Montero C. (2011), la aplicación de estrategias para enseñar y para evaluar a los estudiantes con diferentes habilidades, necesidades y ritmos de aprendizaje.

En un buen desempeño docente aparecen, en la mayoría de los casos, supeditadas a las buenas prácticas pedagógicas. Pareciera ser que lo que define a un buen docente es fundamentalmente su práctica metodológica y pedagógica.

En general, un buen docente es el que reconoce que su tarea es el logro de aprendizaje de sus estudiantes y está comprometido con esa tarea; aquel que logra que sus estudiantes se involucren con su aprendizaje.

Finalmente, el desconocimiento de contenidos disciplinares y las inadecuadas prácticas pedagógicas también aparecen como parte de los discursos y de las nociones de los docentes sobre los malos desempeños. Aunque estas surgen en menor medida que las desarrolladas anteriormente, los docentes no siempre reconocen estas carencias.

La identificación de las mejoras en la práctica docente y el reconocimiento social mantiene la motivación de los maestros por continuar participando en las estrategias de formación continua.

Por último cabe señalar que desde mi función directiva y como tutora de la docente de nuevo asumí una gran responsabilidad en cuanto al desarrollo del proyecto ya que no fue fácil decidir emprender un proyecto que implicara convencer al otro de mejorar su práctica en beneficio de los alumnos futuros líderes de la sociedad.

## APARTADO IV

### 4. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.

#### 4.1. Justificación.

Ante el desafío que implica educar en el siglo XXI, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se ha enfocado a desarrollar una política pública centrada en la calidad educativa para lograr que los alumnos desarrollen las competencias que les permitan desenvolverse en diferentes ámbitos a lo largo de su vida.

La intención de crear un proyecto de intervención, surge de la necesidad de fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias de los docentes de nuevo ingreso, debido a que en los resultados del diagnóstico, los docentes reconocen que existen aspectos por fortalecer para elevar la calidad en su enseñanza.

La importancia que tiene generar acciones de tutoría a los docentes de nuevo ingreso de la Escuela Primaria Mahatma Gandhi, está relacionada con los nuevos modelos de gestión, tendientes a garantizar la equidad y la calidad educativa, adecuada y pertinente al contexto, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.

El proyecto pretende mejorar las practicas docentes de los maestros de la Escuela Mahatma Gandhi, jornada ampliada mediante el desarrollo de competencias que contribuyan a cumplir el perfil marcado por la Secretaria de Educación Pública, tendiente a elevar la calidad en la educación contribuyendo al logro de las fines y metas del sistema educativo.

Por ello, de acuerdo al Modelo de Gestión Educativa Estratégica, en la gestión educativa resulta esencial incluir aspectos como la participación, el compromiso, el trabajo colegiado, la colaboración, la formación profesional de los actores

implicados en la materia, para alinear la acción de cada individuo como clave del cambio de la organización educativa.

Se pretende que con el proyecto de intervención sobre tutoría se contribuya significativamente al fomento del liderazgo compartido, ya que considera las competencias que ofrece cada uno de los actores escolares y las aprovecha para fortalecer la planeación , ejecución , el seguimiento y la evaluación con la finalidad de mejorar los resultados educativos.

En suma se pretende generar experiencias exitosas por medio del trabajo colaborativo, la buena comunicación, la planeación, la libertad de acciones y el deseo de innovar; donde el beneficio colectivo trascienda más allá del conocimiento y potencial individual, por medio de la tutoría a docentes de nuevo ingreso con la finalidad de contribuir a la mejora de su práctica.

Por medio de la tutoría se pretende favorecer al desarrollo de la Planeación Estratégica, mediante el diseño e implementación de acciones relacionadas con las metas institucionales, siendo las estrategias didácticas el camino para lograrlo.

La tutoría propicia indudablemente la participación social responsable debido a que vincula en las acciones escolares a la comunidad por medio de relaciones basadas en la confianza y estableciendo un compromiso de apoyo para el aprendizaje.

La tutoría permite a su vez que el docente de nuevo ingreso valore el avance que tiene respecto a los procesos de su práctica, es decir que reflexione sobre la acción, para que pueda tomar decisiones en torno a la evaluación con la finalidad de mejorar continuamente.

Con referencia a los principios de la Gestión, la tutoría adquiere una especial relevancia en el fomento de la Autonomía responsable dado que genera compromiso y responsabilidad en colectivo para decidir las acciones que hay que implementar en función del logro educativo.

La manera en que la tutoría pretende incidir en el principio de corresponsabilidad, es propiciando el trabajo colaborativo y un liderazgo compartido de cada uno de los integrantes del colectivo para que asuman la responsabilidad que les corresponde a partir de la visión escolar establecida, ya que es responsabilidad de toda la comunidad educativa, aunque se responsabilice de ello a los docentes encargados directamente de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Desde esta óptica se debe apostar por un desarrollo global en el que todo el profesorado se responsabilice en la acción tutorial.

Por otro lado, la tutoría pretende contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, favoreciendo la comunicación e informando sobre las actividades y los resultados de la gestión en torno al proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, el desempeño profesional, la participación social y la administración de recursos.

Respecto al impacto que se intenta lograr mediante la tutoría al principio de flexibilidad en las prácticas, se pretende sensibilizar a los docentes para que vayan más allá de conformarse con lograr un conjunto de contenidos curriculares, asegurando que los alumnos desarrollen competencias que les permitan integrarse y desenvolverse con plenitud en los niveles educativos posteriores y en la vida misma.

De acuerdo con el Modelo de Gestión se asume que un docente antes de enseñar, debe tener la disposición de aprender , aprender de los demás y de su propia práctica , con el fin de que pueda aplicar el saber y desarrollar el “saber hacer” resolviendo situaciones complejas .

Lo anterior se lograra por medio de la acción tutorial, pues se tiene la intención de orientar a los docentes para superar las dificultades a las que se enfrentan y fortalecer sus capacidades, conocimientos y competencias impulsando su desarrollo profesional, y realizando labores de seguimiento para promover la mejora de su práctica docente.

La actividad formativa que se propone tiene como finalidad ayudar al profesorado a hacer mejor su trabajo como enseñante: planificar y programar mejor las clases y la evaluación, gestionar con eficacia el grupo clase y atender la diversidad de alumnos.

Una vez que ya se conoce lo que se pretende lograr y se justifican las razones del por qué hacerlo, es importante conocer cómo se va a desarrollar, es por ello que a continuación se hace referencia a las líneas de acción que de acuerdo con Ander-Egg y Aguilar, quienes presentan una propuesta metodológica para la construcción de proyectos de intervención, justifican la existencia de un problema prevaleciente en una comunidad o escenario real que requiere modificarse y que necesita una solución.

Las líneas de acción bajo las cuales se desarrolló el proyecto de intervención son tres:

- Indagación, Diseño y planeación.
- Implementación.
- Evaluación.

Planeación de las actividades.

La investigación y la experiencia educativas de las últimas décadas han puesto de relieve la importancia del desempeño docente para la calidad de la educación. Por lo que resulta fundamental atender el desarrollo profesional de los maestros desde los primeros años de inserción a la docencia.

Por estas razones, la Ley General del Servicio Profesional Docente establece, en su Artículo 22, que con el objeto de fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias de los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso, durante un periodo de dos años tendrán el acompañamiento de un Tutor designado por la Autoridad Educativa.





#### **4.1.1. Fundamentación de la intervención pedagógica.**

Con fundamento en los cambios constitucionales y legales que dan sustento a la Reforma Educativa, la Tutoría consiste en acciones sistemáticas de acompañamiento, apoyo y seguimiento personalizado a los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso en su incorporación al servicio público educativo.

En virtud de lo anterior, el soporte fundamental sobre el cual descansa este proyecto de intervención es con base en el Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica 2016-2017 y 2017-2018, así mismo, se consideró el esquema de organización y acompañamiento a los planteles de educación básica denominado “La Escuela al Centro”, a fin de dirigir los esfuerzos hacia el desarrollo de capacidades de los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso para el logro de los aprendizajes de los alumnos.

A partir de este esquema de Tutoría se tiene la intención de fortalecer los conocimientos y las aptitudes del personal docente de nuevo ingreso, a fin de mejorar su desempeño profesional en concordancia con los Perfiles, Parámetros e Indicadores establecidos y con las necesidades educativas de sus alumnos, al tiempo que amplía sus posibilidades para obtener resultados satisfactorios en su siguiente Evaluación del Desempeño.

En ese sentido, la Tutoría es una estrategia de profesionalización orientada a fortalecer las competencias del personal docente y técnico docente en servicio. En ella un Tutor o Docente experimentado apoya y acompaña académicamente a sus pares para que estos reflexionen sobre su enseñanza y las necesidades educativas de sus alumnos, a fin de establecer estrategias que les permitan mejorar sus habilidades profesionales y los resultados en la Evaluación del Desempeño.

Cabe señalar que la principal intención que se pretende lograr a partir de lo que el Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica 2016-2017 y 2017-2018 señala es que a partir del concepto de Tutoría, reconocer su importancia y cómo se lleva a cabo, lo cual permitirá sensibilizar a los maestros acerca de la función tutora y detonar la reflexión y el diálogo acerca

de las necesidades y problemáticas que enfrentan los Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso, a fin de culminar en los siguientes objetivos y alcanzar las metas propuestas.

#### **4.2. Objetivos.**

- Mejorar las prácticas de los docentes de nuevo ingreso a través de la tutoría y el diseño de trayectos formativos en la Escuela Primaria Mahatma Gandhi Jornada ampliada, para propiciar el máximo logro de aprendizaje de los alumnos.
- Fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal de nuevo ingreso para favorecer su inserción en el trabajo educativo, la autonomía profesional, la participación en la escuela, la comunicación con los padres de familia.

#### **Metas**

- ★ Realizar un diagnóstico participativo sobre los niveles de competencias docentes y definir sus necesidades de formación.
- ★ Diseñar trayectos formativos de los docentes de nuevo ingreso para que se empiece a capacitarlos por medio de un taller durante la segunda mitad del ciclo escolar 2016-2107.
- ★ Fortalecer el desarrollo profesional de los docentes priorizando la organización de la enseñanza, interacción Social y la Intervención Psicopedagógica.

### **4.3. Implementación.**

A partir de la descripción de la problemática en mi práctica docente, determiné que la modalidad de trabajo mediante la cual realizaría la intervención, sería mediante un taller, debido a los referentes tomados de Kisnerman N. (1977), quien lo define como “Unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta, para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría-práctica.”

El taller por medio de su sistema didáctico según Ander Egg (1999), nos enfoca hacia la relación de “la teoría y la práctica” para la solución de problemas, pero para esto es necesario “comprender” los problemas que se están analizando, estudiando o evaluando.

El taller desde un punto de vista pedagógico “es la palabra para indicar un lugar donde se trabaja, se labora y se transforma algo para ser utilizado” y llevando este concepto a la pedagogía Ander Egg afirma que el taller es una forma de aprender y enseñar a través del trabajo en grupo “es un aprender haciendo en grupo”.

Así como también es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos los niveles de la educación desde la enseñanza primaria hasta la universitaria teniendo en cuenta las diversas experiencias que esto implica. Desde la práctica educativa, el taller tiene ciertos principios pedagógicos, metodológicos y epistemológicos.

Con base en lo anterior y con la finalidad de contribuir a la mejora del desempeño profesional de los Docentes de nuevo ingreso, en un marco de equidad e inclusión educativas, se presenta el siguiente taller “Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica docente”, que consta de cinco sesiones de trabajo y una de evaluación de todo el taller, en el que el facilitador utiliza fundamentos teóricos que sirven de base para que los docentes de nuevo ingreso realicen un conjunto de actividades previamente diseñadas con la mediación del facilitador quien realizará oportuna retroalimentación en las sesiones de trabajo.

## ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN

Modalidad Taller: "Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica docente." Facilitador: Rosa Isela Ramírez Buendía. Participantes: Docentes de nuevo ingreso de la Escuela Primaria Mahatma Gandhi. Duración: 1 hora 30 minutos. Fecha: 31 de marzo 2017				
<b>Problema estructurador</b>  La importancia del desempeño docente para la calidad de la educación y sus implicaciones en el desarrollo de la gestión pedagógica en el aula para conseguir aprendizajes significativos, relevantes y duraderos, ante el desafío que implica educar bajo el enfoque en competencias, tendiente a garantizar la equidad y la calidad educativa, adecuada y pertinente al contexto para alcanzar el logro educativo de los alumnos.				
<b>Competencia a favorecer</b>  Define las necesidades de formación de los docentes de nuevo ingreso, mediante la identificación y análisis de sus competencias docentes por medio de la autoevaluación reflexiva sobre su práctica cotidiana.				
SESIÓN	TEMÁTICA	BIBLIOGRAFIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
1	Práctica docente Reflexiva	Schön, Donald (1992), La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Editorial Paidós, Barcelona.  Fuente: SEP. (2017). Marco general para la organización y funcionamiento de la tutoría en educación básica -Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso. Ciclos escolares 2016-2017.	<i>Inicio:</i>  Bienvenida: El facilitador recibe a los participantes del taller, realiza la presentación y explica el contenido, duración y objetivo del mismo. El facilitador realiza la Dinámica de integración titulada "Mi historia en espiral", la cual tiene la intención de sensibilizar a los docentes de nuevo ingreso y recuperar información sobre su historia personal y laboral, mediante preguntas guías: ¿Cómo llegaron a ser docentes? ¿Por qué eligieron esa profesión? ¿Qué les gusta más de su profesión? ¿Cambiarían de profesión? ¿Cómo se han sentido desde que iniciaron a dar clases? ¿Cuál ha sido la mayor dificultad a la que se han enfrentado? ¿Has recibido apoyo u orientación de alguien de la escuela?  <i>Desarrollo:</i>  Rescatando los datos de la dinámica de inicio, se procede a revisar el Texto de Schön, Donald (1992), La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.  <i>Cierre :</i>  Se realiza una reflexión y se establecen acuerdos para trabajar en la próxima sesión.	Historia de vida en espiral, dibujo en un rotafolio y exposición del mismo.
<b>RECURSO PEDAGÓGICO</b>		Hojas de colores. Tijeras. Bolígrafo		
<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>		Iniciativa para realizar las actividades, actitud, disposición y productos.		
<b>EVALUACIÓN</b>		Técnica de observación		

\* Elaboración propia

## PLAN DE EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN / TIEMPO	FUNCIONES Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	FORMAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">Práctica docente Reflexiva</p> <p style="text-align: center;">30 de marzo de 2017</p>	<p>Diagnóstica o inicial: Con la realización del proceso de reflexión pedagógica desarrollado en la primera sesión, se valoró la disposición y el interés de los docentes por participar en el ejercicio reflexivo.</p> <p>Formativa o durante el proceso: Se desarrolló cuando el docente de nuevo ingreso trabajo contestando las preguntas guías que le permitieron realizar su análisis reflexivo en torno a su práctica docente.</p> <p>Sumativa o final: al concluir la sesión, se determinó el valor final del proceso con base en los productos obtenidos como evidencia de la sesión de trabajo.</p>	<p>Autoevaluación: Se llevó a cabo en el momento que la docente de nuevo ingreso comenzó a reflexionar en torno a su historia de vida personal y profesional.</p> <p>Heteroevaluación: Se hace presente al momento que la docente de ingreso expone su cartel y explica cómo ha sido su experiencia entorno a la docencia.</p>	<p>Observación directa y registro anecdótico</p>	<p>Expresa con claridad la información de su vida personal y profesional con base en un ejercicio reflexivo durante la primera sesión del taller de tutoría.</p>

\* Elaboración propia

## **Análisis de resultados de la estrategia de intervención Sesión 1**

Se inició el taller denominado “Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica de docentes de nuevo ingreso” el día 31 de marzo de 2017, a las 8:30 horas, en el lugar que ocupa la Escuela Primaria Mahatma Gandhi, ubicada en la Delegación Iztapalapa de la Ciudad de México.

Es importante señalar que el caso específico de la Escuela antes mencionada, en la cual se identificó la problemática que nos ocupa, solo existe una docente de nuevo ingreso para el ciclo escolar 2016-2017, la Profra. Yuritzicupa Espinosa, con la cual se implementó el taller, aunque este taller está diseñado para más participantes, la cantidad de asistentes no fue una limitante para implementarlo.

En lo que se refiere a la primera sesión del taller, la cual se llevó a cabo dentro de la sesión de Junta de Consejo Técnico Escolar, ya que el objetivo era que mediante un diagnóstico participativo se obtuviera información de manera colectiva y al mismo tiempo se recabaría la información específica de la docente de nuevo ingreso.

Como Directora de la escuela consideré pertinente iniciar el taller de esta manera ya que me hacía falta conocer un poco más a los docentes que integran mi equipo de trabajo, es por ello que solo en esta sesión se incluyó a todos los maestros de la escuela, viéndose modificado la planeación inicial del taller.

En la parte inicial se dio la bienvenida a los asistentes y se procedió a explicar cuál era el propósito de las actividades a realizar, posteriormente se dio la instrucción de que en una hoja rotafolio hicieran la silueta de su cuerpo y que comenzaríamos con una serie de preguntas para ir armando lo que era su historia de vida en espiral.

Acto seguido les comencé a dictar las siguientes preguntas: ¿Por qué eligieron esa profesión?, ¿Qué es lo que más les gusta de esa profesión?, ¿Cómo se han sentido desde que iniciaron dar clases en esa escuela?, que sirvieron de reflexión en la acción.

Una vez que terminando de contestar las preguntas, en lo que se refiere a la evaluación del **saber** refiriendo al enfoque en competencias, se abrió un espacio de análisis en el que se utilizaron diferentes aportaciones de la lectura “La formación de profesionales reflexivos” de Schoon, misma que ya se les había dado un día antes para que la revisarán, con la finalidad de establecer un vínculo entre la actividad inicial y el texto, se observó que de manera general el colectivo docente no está acostumbrado a leer ya que cuando se les preguntó su opinión acerca del texto muchos respondían otras cosas sin sentido y sin referencia a la pregunta, un maestro expuso que “el texto era extenso y que no había tenido tiempo de terminarlo de leer.”

Si bien es cierto nuestro país carece de profesionales actualizados y comprometidos con la mejora de la sociedad, con bases firmes en cuanto a los conocimientos científicos para ser verdaderamente especialistas en su campo laboral y que tengan el gusto por la lectura.

Hoy en día compruebo a través de estas técnicas reflexivas en colectivo como aflora la parte personal y social de los maestros, lo que transmiten con sus palabras, las carencias en cuanto cultura reflejadas en su lenguaje que en definitiva están relacionadas con su contexto inmediato, haciendo presentes las aportaciones de (Bourdieu, 1996 y Vygotsky 1979) en cuanto al desarrollo del ser humano, el cual refiere, no solo es un proceso orgánico, sino un proceso histórico – social.

El desarrollo de las personas según Sepúlveda E. (2005) implica un tipo de aprendizaje que permita la expansión cultural y cognitiva, es decir, la producción de nuevas formas culturales, y no sólo la apropiación de la cultura del grupo.

Retomando el análisis evaluativo de esta sesión, se les pidió que hicieran un dibujo de ellos mismos y que en forma de espiral contestaran las preguntas antes mencionadas, (Véase Anexo 9) cuando le tocó el turno a la maestra de nuevo ingreso compartir ante todos la respuesta a sus preguntas demostraba cierta inseguridad y se observó que existían ciertas resistencias para ser honesta y espontánea para expresarse, quizás porque no lleva mucho tiempo en la escuela.

Se inició propiciando el conflicto cognitivo sobre lo que pensaba a cerca de la siguiente frase del texto:

“Sabemos cómo enseñar a la gente a construir barcos pero no a resolver la cuestión de qué barcos construir”.

Ella comento lo siguiente: “efectivamente maestra, ser maestro es difícil cuando le toca un grupo como el mío, en el que aunque tenga las ganas de hacer muchas cosas, pareciera que a mis alumnos no les interesa, por más que me esfuerzo no sé qué pasa con ellos”.

Con la contestación anterior, se empezaba a vislumbrar su sentir y las dificultades que tenía con su grupo, se le comento para motivarla, que todos los grupos eran difíciles y que cada uno era especial, que era muy importante tener elementos suficientes y seguridad en una mismo como docente para hacer frente al grupo, enfatizando lo importante no es tenerlos controlados sino que aprendan y que ese conocimiento les sea funcional, pues el aprendizaje se puede dar hasta en el juego.

Posteriormente en la parte medular de la sesión lo que corresponde a la evaluación del **saber – hacer**, se apreció la parte más fina en la que la docente compartió sus respuestas de las preguntas iniciales, ella menciona respecto a la pregunta ¿por qué eligieron esa profesión?, que quería ser docente de educación física porque su papá era docente de esta asignatura, sin embargo después cambió de opinión ya que se vio influenciada por algunas compañeras en la normal.

Respecto a la pregunta ¿qué es lo que más les gusta de esa profesión? “que mis chicos convivan y aprendan” desde que llegue a esta escuela me ha costado mucho trabajo controlar a mis alumnos, es un grupo que no sigue indicaciones y que son muy inquietos, desde pequeña me llamo la atención ser maestra y más porque mi papá es maestro así que en general me gusta enseñar a los niños”

Siguiendo con la pregunta ¿cómo se han sentido desde que iniciaron dar clases en esa escuela?, ella contestó “con mucha responsabilidad y con mucha presión con los padres de familia ya que en varias ocasiones me han comentado que la maestra

anterior trabajaba de manera diferente a la mía y eso me hace sentir que no valoran mi trabajo, quizás solo es cuestión de tiempo para que ellos se empiecen a adaptar a mi estilo de trabajo.

La maestra comento que la mayor dificultad a la que se ha enfrentado es a poder controlar a su grupo, ya que existen alumnos que son muy desastrosos y que cuando da clase se dedica gran cantidad de tiempo a callarlos y mencionó el nombre del alumno Carlos que constantemente está agrediendo a sus compañeros y que tiene un comportamiento difícil en el salón de clases.

Finalmente en lo tocante al **saber- ser**, la docente concluye su participación diciendo que se siente a gusto en la escuela ya que reconoce que hay maestras muy buenas que la han recibido bien y que ahora solo se tiene que acostumbrar.

En suma se pudo observar que la maestra en todo momento desde que inicio la intervención hasta que termino la sesión demostró buena actitud y disposición para todas las actividades que se realizaron con ella, tal vez porque estaba rodeada de sus compañeros. Por lo hasta aquí mencionado, se concluye que se alcanzaron los objetivos señalados en la planeación de la primera sesión, ya que con esta actividad conocí mejor no solo a mi tutorada y algunas de las dificultades que presenta en su práctica docente, y también al resto de mi colectivo docente.

## ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN

Modalidad Taller: "Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica docente." Facilitador: Rosa Isela Ramírez Buendía. Participantes: Docentes de nuevo ingreso de la Escuela Primaria Mahatma Gandhi. Duración : 1 hora 30 minutos.      Fecha : 07 de abril de 2017				
<b>Problema estructurador</b>  La importancia del desempeño docente para la calidad de la educación y sus implicaciones en el desarrollo de la gestión pedagógica en el aula para conseguir aprendizajes significativos, relevantes y duraderos, ante el desafío que implica educar bajo el enfoque en competencias, tendiente a garantizar la equidad y la calidad educativa, adecuada y pertinente al contexto para alcanzar el logro educativo de los alumnos.				
<b>Competencia a favorecer</b>  Define las necesidades de formación de los docentes de nuevo ingreso, mediante la identificación y análisis de sus competencias docentes por medio de la autoevaluación reflexiva sobre su práctica cotidiana.				
SESION	TEMÁTICA	BIBLIOGRAFIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
2	Las necesidades profesionales de los docentes	SEP, Cuaderno de Autoevaluación de las Competencias Docentes, 2006.  Marcelo García, C. (2008). Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. Recuperado el 15 de marzo de 2017, de Revista Iberoamericana de Educación: <a href="http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a03.htm">http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a03.htm</a> . Pág. s.d.	<i>Inicio:</i>  Se inicia la sesión con la proyección del video "la rana", con la intención de sensibilizar a la docente.  Posteriormente se revisa el Cuaderno de autoevaluación de Competencias Docentes de la SEP, con la finalidad de que los docentes conozcan e identifiquen las principales competencias que deben tener.  <i>Desarrollo:</i>  Cada docente identifica sus necesidades profesionales de acuerdo con las tres categorías que propone Marcelo García: 1.- Físico- emocional 2.- Socio- Psicológica 3.- Personal – intelectual Y se jerarquizan según las prioridades detectadas.  Una vez identificadas las necesidades de los docentes de nuevo ingreso, se realiza un ejercicio de análisis concientizando al docente sobre la importancia de iniciar a fortalecer su práctica considerando sus áreas de oportunidad detectadas.   <i>Cierre :</i>  Se les explica a los participantes que con base en lo anterior se diseñará un trayecto formativo, para iniciar la capacitación.	Cuaderno de autoevaluación de las competencias docentes.  Cuadro de las necesidades docentes con base en las tres categorías.
<b>RECURSO PEDAGÓGICO</b>		Hojas de colores Bolígrafo		
<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>		Valorar el desarrollo de las actividades, la participación y los productos obtenidos.		
<b>EVALUACIÓN</b>		Escala estimativa		

\* Elaboración propia

## PLAN DE EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN / TIEMPO	FUNCIONES Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	FORMAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p style="text-align: center;">2</p> <p>Reconocimiento de las necesidades profesionales de los docentes de nuevos ingresos.</p> <p style="text-align: center;">06 de abril de 2017</p>	<p>Diagnóstica o inicial: Se destaca la importancia de realizar una revisión y autoevaluación sobre el quehacer profesional. Cada vez que nos planteamos preguntas como: ¿qué hacemos?, ¿cómo lo hacemos?, ¿qué queremos lograr? ante una situación concreta y cotidiana, se reinicia el proceso de evaluación diagnóstica.</p> <p>Formativa o durante el proceso: se evalúa si los instrumentos utilizados, apoyaron las reflexiones que realizaron los docentes sobre su quehacer educativo, así como la identificación de logros alcanzados y el reconocimiento de los aspectos que se requieren fortalecer para dar respuesta a las necesidades educativas actuales.</p> <p>Sumativa o final: Al terminar el proceso de autoevaluación se hace un análisis de los resultados para elaborar un Programa de Seguimiento y Oportunidades de Desarrollo Profesional que permita identificar nuevas Competencias y/o Indicadores y que quedaran plasmadas en un trayecto formativo.</p>	<p>Autoevaluación: Se llevó a cabo en el momento que la docente de nuevo ingreso logro identificar y valorar sus necesidades acerca de la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la planeación del trabajo educativo, las ciencias, el arte, la comunicación y la convivencia.</p> <p>Heteroevaluación: Se lleva a cabo cuando el tutor revisa los resultados obtenidos en el cuadernillo de autoevaluación, poniendo especial atención en los indicadores y criterios de evaluación para que a partir de ellos se dé la retroalimentación de los resultados obtenidos.</p>	<p>Escala estimativa</p>	<p>Identifica de forma personal las necesidades de los logros alcanzados y reconoce los aspectos que se requieren fortalecer para elevar la calidad del servicio educativo que presta.</p>

\* Elaboración propia

## Análisis de resultados de la estrategia de intervención Sesión 2

En la segunda sesión se hace del conocimiento de la docente que se iniciará de manera formal al taller de tutoría con la finalidad de apoyarla, acompañarla y asesorarla en cuanto a las dificultades y necesidades de formación que se fueran detectando en su práctica docente.

Lo que corresponde a la evaluación del **saber**, se trabajó con la maestra la proyección de un video reflexivo sobre dos ranas, una de ellas que presentaba una actitud conformista cuando se cae en un recipiente lleno de crema del cual era casi imposible que saliera y la otra rana que decidió esforzarse y aunque sabía que era casi imposible salir, se propuso luchar para lograrlo.

La finalidad de la actividad inicial era lograr que la docente se sintiera segura y motivada y que reconsiderara lo que en la primera sesión había comentado acerca de que su grupo era difícil y no podía controlarlo, cabe señalar que al término del video la maestra comentó que a veces se ha sentido sin esperanzas con su grupo pero que tenía ánimo y mucha disposición para sacar a su grupo adelante.

Acto seguido, se le entregó el cuadernillo de autoevaluación de las competencias docentes emitido por la SEP, (Véase Anexo 10) esto con la finalidad de que identificara sus necesidades y áreas de oportunidad para que con ayuda del mismo, la maestra pudiera conocerse y reconocerse como ser humano con necesidades y fortalezas para que así pudiera adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes para hacer frente a los retos educativos.

En lo que se refiere al **saber - hacer**, se revisó de manera minuciosa junto con la docente el cuadernillo de competencias docentes y se dio lectura al mismo para esclarecer dudas en caso de que existieran. En seguida se le pidió a la docente que lo contestara para así poder identificar en que eje y en que categoría existe mayor necesidad de fortalecimiento en competencias docentes.

Una vez que se terminó con esta actividad se realizó la recuperación, pidiendo a la maestra su comentario acerca del cuadernillo y en general a la sesión; a lo que ella respondió “pues la verdad me pareció un buen ejercicio ya que para empezar ni sabía que existía el documento, dado que acabo de ingresar a la SEP y ahorita solo me estoy enfocando a dar clases, pero creo que al contestarlo me he podido dar cuenta que aún me hace mucho por conocer y por trabajar”.

En cuanto a la evaluación del **saber-ser**, se valora el acto de reconocimiento de la docente al ser consciente de que desconoce muchas cosas en cuanto “a ser maestro” en toda la extensión de la palabra, ya que cuando ingresamos casi de nadie recibimos orientaciones o apoyo en cuanto a normatividad, a la dinámica de la escuela, usos y costumbres de población escolar, entre otros aspectos.

Por medio de la escala estimativa del mismo cuadernillo se evidencian los aspectos que reflejan un área de oportunidad de mejora al reconocer la propia imagen profesional.

Se concluye la sesión comentando que aprender a reconocernos con fortalezas y debilidades requiere valentía y honestidad, pues si bien es cierto hay aspectos que identificamos que no corresponden a nuestras expectativas o a lo que los demás esperan de nosotros.

Se le comentó a la docente de nuevo ingreso que al autoevaluarse estaba iniciando con un proceso de transformación y que era capaz de realizar con calidad cualquier actividad que se propusiera.

Finalmente se acordó como parte del seguimiento en el taller la construcción del trayecto formativo personalizado para iniciar en la capacitación y fortalecimiento de conocimientos, habilidades y actitudes.

## ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN

Modalidad Taller: "Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica docente." Facilitador: Rosa Isela Ramírez Buendía. Participantes: Docentes de nuevo ingreso de la Escuela Primaria Mahatma Gandhi. Duración: 1 hora 30 minutos. Fecha : 19 de mayo de 2017				
<b>Problema estructurador</b>		La importancia del desempeño docente para la calidad de la educación y sus implicaciones en el desarrollo de la gestión pedagógica en el aula para conseguir aprendizajes significativos, relevantes y duraderos, ante el desafío que implica educar bajo el enfoque en competencias, tendiente a garantizar la equidad y la calidad educativa, adecuada y pertinente al contexto para alcanzar el logro educativo de los alumnos.		
<b>Competencia a favorecer</b>		Define las necesidades de formación de los docentes de nuevo ingreso, mediante la identificación y análisis de sus competencias docentes por medio de la autoevaluación reflexiva sobre su práctica cotidiana.		
SESIÓN	TEMÁTICA	BIBLIOGRAFÍA	SECUENCIA DIDÁCTICA	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
3	Construcción de trayectos formativos		<p><i>Inicio:</i></p> <p>Se inicia la sesión realizando una reflexión a partir del análisis de los resultados obtenidos en la sesión dos, sobre las necesidades identificadas a fin de construir un trayecto formativo que al implementarse permita replantear y mejorar su intervención docente en el aula.</p> <p><i>Desarrollo:</i></p> <p>Se diseñará un trayecto formativo con la finalidad de favorecer las competencias docentes, así como atender las necesidades derivadas de la práctica cotidiana, en el que se consideran los ámbitos de formación profesional docente sobre los cuales se pretende incidir, la fecha en la cual se llevarán a cabo las actividades, los destinatarios y los recursos a utilizar y se establecen tiempos de acción. Se realiza el esbozo del trayecto formativo contemplando la planeación de las acciones, estableciendo tiempos y determinando recursos.</p> <p><i>Cierre :</i></p> <p>Se termina la sesión con la construcción del trayecto formativo, enfatizando la importancia del cumplimiento del mismo, y comenzar a trabajar en él de manera inmediata.</p>	Construcción del trayecto formativo personalizado
<b>RECURSO PEDAGÓGICO</b>		Hojas de colores Bolígrafo Recursos Informáticos		
<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>		Iniciativa para realizar las actividades, actitud, disposición y productos.		
<b>EVALUACIÓN</b>		Lista de verificación		

\* Elaboración propia

## PLAN DE EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

SESIÓN / TIEMPO	FUNCIONES Y MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	FORMAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">Construcción de trayectos formativos.</p> <p style="text-align: center;">18 de mayo 2017</p>	<p>Diagnóstica o inicial: Sucede al momento de iniciar la sesión, en la cual se estimulan los procesos mentales con la finalidad de movilizar los conocimientos previos que resultan necesarios para la construcción del trayecto formativo.</p> <p>Formativa o durante el proceso: Se desarrolla durante la construcción del Trayecto Formativo de Práctica profesional, al conducir al docente a conocer y comprender en primer lugar sus fortalezas y áreas de oportunidad respecto a lo educativo y escolar de manera general para, posteriormente, conducirlo a intervenir en el aula y en la institución escolar.</p> <p>Sumativa o final: se realiza al concluir con la construcción del trayecto formativo y al establecer acuerdos de operación del mismo.</p>	<p>Heteroevaluación: El tutor evalúa que el trayecto formativo construido se realizará con base en las necesidades de formación, y que contenga los elementos necesarios para ser accionado y que finalmente pueda contribuir a la transformación de sus prácticas docentes y contribuir al logro educativo.</p>	<p>Lista de verificación</p>	<p>Diseña y planea con claridad actividades que serán parte del trayecto formativo durante la sesión de tutoría.</p>

\* Elaboración propia

### **Análisis de resultados de la estrategia de intervención Sesión 3**

En la tercera sesión se inició con una devolución acerca de los resultados obtenidos en la sesión dos, en la cual se identificaron las necesidades profesionales que requieren ser fortalecidas en la docente.

Con base en el análisis documental de identificación de necesidades profesionales, se detectaron las siguientes:

En el eje de saberes pedagógicos:

- Planeación
- Diseño de situaciones didácticas

En el eje de la enseñanza:

- Organización de alumnos, tiempos de trabajo y materiales necesarios para su intervención docente.
- Incluir estrategias diversificadas para que sus alumnos aprendan en relación con su contexto.
- Procesos de evaluación.

En el eje de desarrollo profesional:

- Seguridad emocional y en sí misma para controlar al grupo.

En el eje de interacción social:

- Establecer un ambiente favorable para la sana convivencia en su práctica docente.

Posteriormente y en lo relativo al **saber**, con apoyo de una presentación en power point se le explico a la docente qué era un trayecto formativo, sus características , su función y la finalidad que consistía en fortalecer a través de la reflexión sobre la acción y en la acción la adquisición del conjunto de saberes profesionales necesarios para enseñar o promover una enseñanza de calidad,

a saber: los conocimientos sobre los contenidos, las disciplinas, los enfoques y los métodos de enseñanza, las habilidades didácticas y el desarrollo de los valores y las actitudes que propicien una labor docente enfocada en el aprendizaje y la formación de los alumnos, además del desarrollo personal de las habilidades intelectuales básicas para el estudio autónomo y la comunicación. Por lo que se refiere al **saber- hacer**, después de tener presente los aspectos a fortalecer, se comenzó con la construcción del plan del trayecto formativo en el que participaron tanto ambas figuras, el tutor y la tutorada.

En el trayecto formativo, se hace referencia a la especificación del problema estructurador, el cual está relacionado con la deficiencia en la calidad de la enseñanza de la docente de nuevo ingreso debido a diversos factores entre los que se encuentran la inexperiencia y la falta de conocimientos. Así mismo se enuncia la competencia a favorecer, la cual está dirigida a mejorar su práctica docente y a fortalecer sus competencias por medio de diferentes recursos teóricos metodológicos sustentados en diversos textos.

Finalmente en el caso de la evaluación del **saber -ser**, ante la presencia de un plan de trabajo ya estructurado, se observó en la docente de nuevo ingreso cierta resistencia ya que en el trayecto formativo estaba la revisión de diversos textos que servirían de apoyo y en esos momentos la docente estaba atravesando por algunos problemas familiares, lo cual menciono y de hecho se tuvieron ajustes en cuanto las fechas programas.

Sin embargo y apresar de eso, la docente mostro disposición y una actitud positiva frente al nuevo reto que traía consigo la puesta en marcha del plan de formación continua, se precisó que era importante comprometerse si se querían ver cambios en cuanto a la forma en que desarrollaba la gestión pedagógica en el aula y se acordó que para la próxima sesión trajera su planeación didáctica para revisarla y detectar si era necesario mejorarla , así mismo se mencionó que debía existir comunicación constante durante el proceso.

## ESTRATEGÍA DE INTERVENCIÓN

\* Elaboración propia

Modalidad Taller: "Fortalecimiento de competencias para la mejora de la práctica docente." Facilitador: Rosa Isela Ramírez Buendía. Participantes: Docentes de nuevo ingreso de la Escuela Primaria Mahatma Gandhi. Duración: 1 hora 30 minutos. Fecha :5 de junio 2017				
<b>Problema estructurador</b>  La importancia del desempeño docente para la calidad de la educación y sus implicaciones en el desarrollo de la gestión pedagógica en el aula para conseguir aprendizajes significativos, relevantes y duraderos, ante el desafío que implica educar bajo el enfoque en competencias, tendiente a garantizar la equidad y la calidad educativa, adecuada y pertinente al contexto para alcanzar el logro educativo de los alumnos.				
<b>Competencia a favorecer</b>  Define las necesidades de formación de los docentes de nuevo ingreso, mediante la identificación y análisis de sus competencias docentes por medio de la autoevaluación reflexiva sobre su práctica cotidiana.				
SESIÓN	TEMÁTICA	BIBLIOGRAFIA	SECUENCIA DIDÁCTICA	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
4	Implementación del plan trazado en el trayecto formativo		<p><i>Inicio:</i> Se inicia la sesión con la capacitación a los docentes de nuevo ingreso, para accionar el trayecto formativo.</p> <p><i>Desarrollo:</i></p> <p>Se realizaran las actividades de las tres sesiones que integran el trayecto formativo :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación de los aprendizajes</li> <li>- Estrategias didácticas</li> <li>- Gestión Pedagógica</li> </ul> <p>Se lleva a cabo un intercambio de experiencias y al mismo tiempo se realiza retroalimentación acerca de lo implementado del trayecto formativo.</p> <p><i>Cierre :</i></p> <p>Se da espacio para dudas y se acuerda fecha para la siguiente sesión, Se realiza supervisiones periódicas al sistema de evaluación de Tutoría y se Evalúa el trabajo realizado por el docente de nuevo de ingreso.</p>	Productos de cada sesión del trayecto formativo
<b>RECURSO PEDAGÓGICO</b>		Hojas de colores Bolígrafo Recursos Informáticos		
<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>		Iniciativa para realizar las actividades, actitud, disposición y productos.		
<b>EVALUACIÓN</b>		Lista de verificación		

## Análisis de resultados de la estrategia de intervención Sesión 4

En esta sesión, se empezó con la ejecución del trayecto formativo el cual según el diagnóstico de identificación de necesidades de la sesión 2 estaba como parte del eje de saberes pedagógicos se requería reforzar la planeación y el diseño de situaciones didácticas, quedando de la siguiente forma.

\* Elaboración propia

Trayecto Formativo				
<b>Problema estructurador</b>				
Deficiencia en la calidad de la enseñanza del docente de nuevo ingreso debido a su inexperiencia y dificultad para lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa.				
<b>Competencia a favorecer</b>				
Mejora su práctica docente mediante la aplicación de diversas estrategias de profesionalización orientada a fortalecer sus capacidades, conocimientos y competencias con la finalidad de propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos.				
SESIÓN	ÁMBITOS	ACTIVIDAD	INDICADORES DE DESEMPEÑO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
1	PLANEACIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>1.- Revisión y análisis del texto " Secuencias didácticas :aprendizaje y evaluación de competencias" de Tobón, S., Pimienta , J. y García, J.(2010)</p> <p>2.- Revisión y análisis del texto "11 ideal claves como aprender y enseñar competencias.</p> <p>2.- Retroalimentación sobre planeación entregada.</p>	<p>*Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.</p> <p>*Diseña situaciones didácticas acordes con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques de las asignaturas de Educación Primaria.</p> <p>*Organiza a los alumnos, el tiempo y los materiales necesarios para su intervención docente.</p> <p>*Recupera y emplea los elementos teóricos en su planeación</p>	Elaboración de planeación didáctica considerando los elementos ofrecidos en los textos anteriores.
<b>RECURSO PEDAGÓGICO</b>		Planes y programas de estudio ,hojas , bolígrafos y recursos informáticos		
<b>RESPONSABLES</b>		Tutor Turado		
<b>FECHA</b>		08 de junio de 2017		

Lo que corresponde a la evaluación del **saber**, se le hicieron unas preguntas iniciales acerca para conocer sus aprendizajes previos respecto al enfoque actual de los Planes y Programas 2011, ya que es un instrumento fundamental que sirve de guía en cuanto se requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular y que son necesarios para organizar y planear la enseñanza –aprendizaje.

Como era de esperarse la docente no tenía claro el enfoque y muchos conceptos importantes, como los rasgos del perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, por lo que fue necesario hacer una revisión al Plan 2011 y del libro 11 ideas clave para aprender y enseñar competencias de Zabala (2007) antes de continuar.

En lo tocante al **saber – hacer**, al revisar la planeación ( Véase Anexo 11) que se le pidió a la maestra en la sesión anterior, se comprobó la ausencia de elementos básicos por ejemplo: no especificaba las competencias a desarrollar, no consideró los aprendizajes esperados, no estructuró bien las secuencias didácticas en cuanto a los momentos y no se observaron estrategias innovadoras que propiciaran el aprendizaje, además de que el lenguaje empleado hizo pensar que quizás no la había construido ella.

Por lo que al hacer la retroalimentación comparando su planeación con los elementos del texto de Tobón (2010) “secuencias didácticas”, la maestra se dio cuenta que hacer una planeación era todo un arte, porque así lo expresó y que era una actividad que requería mucho esfuerzo ya que en la normal no la revisaban a detalle.

En el caso del **saber – ser**, al abordar el saber disciplinario de la didáctica para lograr un dominio conceptual y procedimental fue necesario reforzar la parte emocional y establecer un vínculo entre tutor y tutorada ya que como refiere Pichon Riviére (1980) “El vínculo configura una estructura dinámica en continuo movimiento que funciona accionada por motivaciones psicológicas, resultando de ello una determinada conducta que tiende a repetirse en la relación interna como en la

relación externa con el objeto”. En consonancia con lo anterior, cabe señalar que durante todo el taller se mantuvo especial atención en cuanto al aspecto emocional de la docente, haciéndola sentir especial e importante y utilizando reforzadores de actitud positivos, propiciando una relación personal basada en el respeto, pero considerando aspectos de la vida cotidiana para conservar la motivación y disposición al trabajo. Por consiguiente y para finalizar la sesión uno del trayecto formativo, se hace entrega de la bibliografía que utilizará en la siguiente sesión para que la docente haga la revisión de los mismos, acordando que extraería las ideas clave de los textos.

Trayecto Formativo				
<b>Problema estructurador</b>				
Deficiencia en la calidad de la enseñanza del docente de nuevo ingreso debido a su inexperiencia y dificultad para lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa.				
<b>Competencia a favorecer</b>				
Mejora su práctica docente mediante la aplicación de diversas estrategias de profesionalización orientada a fortalecer sus capacidades, conocimientos y competencias con la finalidad de propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos.				
SESIÓN	ÁMBITOS	ACTIVIDAD	INDICADORES DE DESEMPEÑO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
2	DESARROLLO Y/O IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	1.- Revisión y análisis de los textos:  "Estrategias didácticas por competencias "de Frola P. y Velazquez J. (2011)  " Cómo ser mejor maestro el método ELI" de Ferreiro, R. (2012).  "Enseñanza situada" de Barriga D. Frida (2007).	*Emplea estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan considerando lo que saben, la interacción con sus pares y la participación de todos.  *Realiza una intervención docente acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con los enfoques de las asignaturas de la Educación Primaria.  *Emplea estrategias didácticas que impliquen a los alumnos desarrollar habilidades cognitivas como observar, preguntar, imaginar, explicar, buscar soluciones y expresar ideas propias.  *Utiliza diversos materiales para el logro de los propósitos educativos considerando las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en su contexto.  *Utiliza estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que le permiten identificar el nivel de logro de los aprendizajes de cada uno de sus alumnos.  *Utiliza los resultados de la evaluación de sus alumnos para mejorar su práctica docente.	Incorporación de elementos revisados en los textos en la planeación de una clase.
<b>RECURSO PEDAGOGICO</b>		Planes y programas de estudio ,hojas , bolígrafos y recursos informáticos		
<b>RESPONSABLES</b>		Tutor Turado		
<b>FECHA</b>		22 de junio de 2017		

\* Elaboración propia

Como parte del trayecto formativo el cual estuvo integrado por tres sesiones, la segunda sesión estuvo dirigida al fortalecimiento del eje de la enseñanza, para mejorar la forma en la que docente organizaba los contenidos que les presentaba a sus alumnos, los tiempos de trabajo y los materiales necesarios para su intervención docente; así como también el diseño de estrategias diversificadas para que sus

alumnos aprendan en relación con su contexto y los procesos para evaluar dicho aprendizaje.

Hay que mencionar que durante esta segunda sesión del trayecto formativo se evidencia el **saber** cuándo la docente presenta sus ideas clave de los textos: “Estrategias didácticas por competencias” de Patricia Frola(2011) y de “Como ser mejor maestro, el Método ELI” y la enseñanza situada de Frida Díaz Barriga (2006) comentando que durante su vida como estudiante ya había utilizado algunos elementos como parte de su aprendizaje , pero que sin embargo no se le había ocurrido incluirlos en su enseñanza con sus alumnos.

Hay que mencionar, que se enfatizó sobre la importancia que tienen las estrategias debido a que son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues al ser el sistema de actividades que soportan la secuencia didáctica permiten sistematizar los procedimientos empleados por el docente para lograr una enseñanza de calidad.

En virtud de lo anterior el **saber – hacer**, se hace presente cuando se le pide a la docente hacer los ajustes razonables a su planeación e integrar los aspectos relevantes en cuanto a estrategias didácticas, ya que una vez revisados los textos de Frola, del método ELI y de la enseñanza situada ya contaba con elementos suficientes para mejorar su planeación.

Por lo que en un primer momento se le dieron sugerencias de las estrategias a utilizar con base al grado que imparte y la asignatura a trabajar, toda vez que siempre ha sido importante guiarla y acompañarla para generar en ella seguridad y después propiciar el desarrollo de habilidades de autonomía y de estudio constante.

Por último, en lo tocante al **saber- ser** , cabe señalar que al compartir ideas, conocimientos, hábitos y actitudes sin duda se ennoblece y favorece el desarrollo de rasgos de personalidad y se hace efectiva la formación docente, pues al servir a otros se está educando y en este caso, es pertinente referir lo que Lacan (1950) consideraba como “la cadena de significantes” que están vinculados por

asociaciones libres, como un camino que se abre en la red de significantes y que constituyen el mundo simbólico del sujeto.

Como seguimiento a esta actividad, se pidió a la docente que para la próxima sesión trajera nuevamente su planeación (Véase Anexo 12) para revisarla y hacer una comparación con la anterior.

<b>Problema estructurador</b>		<b>Trayecto Formativo</b>		
Deficiencia en la calidad de la enseñanza del docente de nuevo ingreso debido a su inexperiencia y dificultad para lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa.				
<b>Competencia a favorecer</b>				
Mejora su práctica docente mediante la aplicación de diversas estrategias de profesionalización orientada a fortalecer sus capacidades, conocimientos y competencias con la finalidad de propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos.				
<b>SESIÓN</b>	<b>ÁMBITOS</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPEÑO</b>	<b>EVIDENCIA DE APRENDIZAJE</b>
3	GESTIÓN PEDAGÓGICA	Observación de clase por parte del tutor  Retroalimentación sobre la observación de clase y recomendaciones.	*Define con claridad los propósitos de la clase  *Identifica la manera en que la maestra promueve el aprendizaje de sus alumnos.  *utiliza recursos educativos para gestionar el aprendizaje.  *Registra la información de manera sistemática sobre los procesos de aprendizaje	Informe descriptivo sobre la observación de clase
RECURSO PEDAGÓGICO		Formato de registro de observación directa		
RESPONSABLES		Tutor Turado		
FECHA		4 de julio de 2017		

\* Elaboración propia

Para finalizar con el análisis evaluativo del trayecto formativo, en la sesión tres se realizó una observación de clase, sin dar previo aviso a la docente, atendiendo a las consideraciones del **saber** se evaluó mediante un formato de observación

(Véase Anexo 13) los aspectos de la gestión de clase y como a cualquier docente del centro escolar al entrar se le pidió su planeación y que ubicara en que parte de su planeación se encontraba el tema que estaba trabajando en clase.

Se observó nerviosismo en la docente al entrar, demostrando indecisión e inseguridad, sin embargo después continuo con su clase. Durante la observación se visualizó el **saber – hacer**, ya que la maestra propiciaba la participación de los alumnos en clase, trabajo su actividad “pictogramas” por equipos, situación que veces anteriores cuando se había pasado a observar los alumnos estaban en filas, utilizó recursos digitales al proyectar las pinturas de algunos pintores mexicanos y algo interesante realizó una vinculación entre las asignaturas de español, artísticas y matemáticas”.

Así mismo se valora el **saber - ser** al concluir con la observación de clase y hacer la retroalimentación de los resultados de la lista de verificación, llegando a la conclusión que se ha evidenciado un cambio notable en cuanto al control de grupo, la planeación y sobre todo al diseño y aplicación de estrategias que le permitan el logro de aprendizaje a los alumnos.

En suma se concluye, que después de accionar el plan del trayecto formativo se notó un avance significativo de la docente en cuanto al diseño de la planeación y la aplicación de estrategias didácticas.

Es por ello que se puede observar con claridad un cambio significativo en el que con la aplicación de las estrategias del Método ELI, la docente dejo de cumplir la función de transmisor de información para convertirse con una intensión en mente que trasciende su aquí y ahora, en toda una mediadora entre sus alumnos como sujetos que aprenden y el contenido de enseñanza.

Con la actividad de los pictogramas que la docente implemento en su grupo se da cuenta de todos los recursos que utilizo para el diseño la planeación de las actividades en la cual considero los siete momentos del Método ELI.

## **Apartado V**

### **5. RESULTADOS DEL PROYECTO.**

#### **5.1. Evaluación de mi práctica docente y del proyecto de intervención.**

La experiencia didáctica reportada en este proyecto de intervención, cuyo principal objetivo era mejorar las prácticas de los docentes de nuevo ingreso a través de la tutoría y el diseño de trayectos formativos en la Escuela Primaria Mahatma Gandhi Jornada ampliada para propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos, se alcanzó satisfactoriamente.

Se asumió la investigación acción como metodología orientadora del mismo, que acorde con Elliott (2000) la define como: “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Para Kemmis, citado por Latorre (2007), es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesores, alumnado, directivos, entre otros) en las situaciones sociales.

En donde el diagnóstico inicial permitió que emergieran concepciones de acción tutorial encaminadas a desarrollando procesos autorreflexivos en los docentes de nuevo ingreso y definir sus necesidades de formación profesional.

Entre los hallazgos que se evidenciaron se encuentran: el cambio en la concepción de práctica docente y sus implicaciones en la gestión pedagógica que tenía la docente de nuevo ingreso, respecto a la planeación y al diseño de estrategias didácticas ; el compromiso y el sentido de responsabilidad que mostró en el desempeño de la construcción e implementación del trayecto formativo, además de la confianza y del vínculo que se generó entre la tutorada y el tutor, frente a los procesos evaluativos compartidos.

Es oportuno señalar, que al ser un agente activo y participante en todo momento en el que se desarrolló el proyecto, el estar ahí me permitió tener una mirada más

profunda de lo que sucede con la formación docente y de la inserción de los docentes de nuevo ingreso en el sistema educativo mexicano.

En suma, se considera que en la gestión del proyecto de formación docente el énfasis en la incorporación de los recursos pedagógicos en la práctica docente no resuelve el problema del bajo rendimiento escolar, sino se complementa con un proceso de tutoría y acompañamiento permanente.

## **5.2. Dificultades en el recorrido.**

Durante la intervención, existieron obstáculos que impidieron que se alcanzará a cubrir al cien por ciento las metas planteadas, siendo el tiempo el principal limitante de poder ejercer el plan de acción tutorial de manera óptica.

Ser directivo de un centro escolar requiere de solucionar problemas en diferentes ámbitos, parafraseando las aportaciones de Antúnez (2004), la función directiva se define como la acción de la dirección que tiene como objetivo influir, a través de sus decisiones y forma de actuar, en el trabajo de otras personas y con ello generar las condiciones institucionales necesarias para lograr los objetivos de aprendizaje establecidos.

En síntesis, la función directiva es fundamental para la vida escolar, porque de ella depende la organización de la escuela, la planificación, el seguimiento, la evaluación, la implementación de iniciativas, la gestión de recursos y un sin número de actividades que permiten generar las condiciones propicias para que tenga lugar la función educadora de la escuela y los alumnos obtengan los resultados académicos esperados. Todas estas atribuciones hacen que la acción directiva sea importante y también compleja.

El tener personal faltante en la plantilla del centro escolar limitó que el proyecto se desarrollara adecuadamente sin contratiempos, ya que distintas ocasiones fue necesario cubrir grupos y por lo tanto aplazar las actividades planeadas lo cual iba

generando la pérdida de la formalidad con la tutorada y por el lado del tutor preocupación por mantener la disposición de la docente para continuar trabajando con el mismo entusiasmo.

En un primer momento cuando ya se habían identificado las necesidades profesionales a fortalecer y para poder construir el trayecto formativo fue necesario realizar una revisión documental para definir que textos servirían a la docente en su capacitación, tarea que implicó tiempo por parte del tutor para seleccionar los materiales de apoyo.

Posteriormente, durante la implementación de la intervención las interrupciones del personal docente y de los padres de familia para ser atendidos por la figura directiva rompía con la atención de la docente tutorada ya que si era algo urgente se le dejaba sola y posteriormente se retomaba la sesión.

Conforme se iba avanzando en las sesiones del taller, se empezó a ver como la docente se dejaba llevar por comentarios de un grupo de maestros que ya llevan varios años en la escuela, no tengo claro si la intención era integrarla o “jalarla” para que perteneciera a ese grupito.

Lo que si se es que cuando uno es “nuevo” o “novato” en la función docente se siente inseguro y no sabe de qué lado estar, sin embargo la influencia que ejercieron los maestros sobre ella fue determinante para ver un cambio en su actitud , sin embargo eso no obstaculizo que se concluyera el taller.

### **5.3. ¿Qué me faltó por hacer?**

El concepto de tutoría hace presencia en los nuevos modelos de educación, personificando la necesidad de apoyar los procesos educativos, no solamente con actividades del tipo didáctico convencional sino abordando al individuo en sus diferentes facetas, acompañando sus procesos de toma de decisiones desde lo

puramente académico hasta lo personal, brindando modelos y alternativas para aprovechar mejor su experiencia educativa y encontrar aplicación práctica a los diferentes conocimientos que se comparten o se construyen en las actividades académicas.

El taller de tutoría a mi criterio tiene que mostrarse flexible, dinámico, accesible, y debe prestar el servicio de herramienta fundamental para mejorar y elevar el nivel académico, resolver problemáticas particulares, pero por sobre todo debe ser realizado constantemente y con el compromiso y los deseos que querer apoyar al “otro” para que sea mejor.

Considero que me faltó integrar más sesiones de trabajo para enriquecer más la práctica de la maestra pues solo se pudo fortalecer el ámbito de la planeación, el desarrollo y la implementación de estrategias didácticas haciendo falta incidir en los ejes de comunicación, interacción social, intervención psicopedagógica y profundizar más en el desarrollo profesional .Algo semejante sucedió con la variedad de recursos utilizados en las sesiones del trayecto formativo.

Finalmente , considero que falto plasmar en la mente y en el corazón de la docente de nuevo ingreso que mientras continúe trabajando como maestra , la exigencia de la sociedad en cuanto actualización permanente requiere de estudio para toda la vida , el estar preparada con una amplia gama de conocimientos marcará la diferencia entre un “buen maestro” y “un maestro cualquiera” que en ausencia de estos estaría fingiendo que le interesa que la sociedad sea mejor y al que solo le interesa recibir su dinero en la quincena. Triste pero una vez terminado el proyecto de intervención la docente ya no comentó nada al respecto si se seguiría con la tutoría, pareciera que se había conformado con lo abarcado hasta ese momento.

También faltaron más observaciones de clase posteriores para continuar evaluando el desempeño la docente y la aplicación de elementos teóricos vistos durante el taller. Además de conocer la opinión de los alumnos de padres de familia mediante un instrumento formal de obtención de datos, ya que solo se recibieron algunos comentarios verbales al respecto

El ser participe en todo momento de la transformación de la situación- problema inicial, me hizo comprender que sin estudio autónomo y sin deseos de querer ser mejor, de nada sirve un plan de acción tutorial instantáneo que sea útil para un momento determinado si después no se continúa con la profesionalización.

#### **5.4. Alcances y superación de dificultades.**

Durante las sesiones trabajadas en el taller de tutoría fue reconfortante el poder establecer un vínculo con la tutorada, de tal manera que se propició un ambiente de trabajo agradable y me brindo su confianza y la oportunidad de aprender de ella y lo cual fue un reto para mí ya que la apertura en cuanto a interesarme más allá del trabajo con mis compañeras de trabajo no es algo que suceda a menudo.

Aunado al compromiso y la participación de la docente los resultados de las sesiones de trabajo contribuyeron al cumplimiento de metas y objetivos ya que en todo momento demostró una actitud abierta al aprendizaje.

A la luz de lo revisado y al aceptar que como docentes somos parte del problema, fue necesario reconocer en uno mismo las carencias que tenemos en cuanto al trabajo que realizamos, ser conscientes que el cambio empieza con nosotros mismos, es iniciar a reconocer que como seres humanos estamos sujetos a las exigencias del sistema capitalista y que la única manera de hacerle frente es por medio de la educación de calidad.

Finalmente puedo concluir que toda acción encaminada a propiciar un mejor futuro para la sociedad contribuye con el fin último del ser humano que es la felicidad y que libera al hombre de la esclavitud.

## Conclusiones finales.

Si bien, reconocer la complejidad y riqueza que entraña la labor docente, conlleva a una serie de procedimientos de análisis y reflexión en torno a todo lo que se vive dentro de las escuelas.

Creo que la reflexión, le permite al docente desarrollar estrategias y dinámicas sobre su trabajo y sobre la organización escolar, por lo que es necesario que el docente se aparte, se desprenda de sí mismo para que sea capaz de analizar y desmenuzar todos los aspectos relacionados con su persona y con su práctica profesional.

Motivar a los docentes e incitarlos a comenzar un viaje por caminos con trayectos diseñados por él, se está volviendo una necesidad en esta sociedad globalizada en la que la exigencia de “calidad” cada vez es más notoria, lograr que exista una enseñanza orientada a considerar la práctica activa e innovadora y comprometida de los docentes en su proceso de aprendizaje implica ir más allá y disponerse a ser mejores.

A propósito del párrafo anterior, cabe señalar que durante mi paso por la Maestría de Educación Básica, mis maestros me aportaron elementos teóricos-metodológicos y prácticos con los que puedes enfrentar los retos educativos frente a la innovación de la enseñanza, fue una tarea compleja ya que como dice Fierro “La práctica docente se desarrolla en situaciones de tensión por las interacciones humanas”.

El hecho de comprender cómo es que aprenden los profesores, qué los impele a cambiar o no sus prácticas educativas, qué procesos ocurren cuando se enfrentan a la tarea de innovar o qué condiciones se requieren para que un cambio real ocurra y se consolide, me llevó a desarrollar habilidades personales y sociales que me permitieron ser parte activa durante todo el proceso de investigación- acción.

Principalmente, reconozco el esfuerzo que realizaron mis profesores durante la Maestría, para desarrollar el pensamiento crítico y un nivel de conciencia, que me

permitiera como profesional en educación trascender hacia un mundo mejor por medio del conocimiento y del amor.

Razón por la cual es necesario reconocer la importancia de la tutoría para docentes de nuevo ingreso, porque a lo largo del desarrollo de este proyecto, se ha comprobado que a pesar de los docentes tengan toda la actitud y disposición ante el trabajo pedagógico, una parte fundamental que debe acompañarlos desde su inserción, su permanencia y a lo largo de toda su profesión son los conocimientos, los referentes teóricos que le permitan establecer un vínculo entre la teoría y práctica y por lo tanto tener el poder de inventar y crear un mundo de posibilidades que les propicie seguridad.

Por lo tanto, se trata de crear todas las opciones en cuanto a redes, comunidades de aprendizaje y actividades de tutoría que le permitan al docente de nuevo ingreso favorecer y reforzar su formación mediante el acompañamiento y el intercambio de saberes y experiencias. Como se ha visto, la tutoría como una nueva cultura docente es el denominador común que actualmente guía las actividades de formación que se requiere la capacitación y profesionalización permanente de los docentes a fin de coadyuvar a los objetivos educativos.

Además, se requiere de tutores profesionales, auto reflexivos, capaz de propiciar el desarrollo de una autonomía que se evidencie en las aulas implícito en sus métodos de enseñanza. Es necesario también, que se apliquen elementos socio - afectivos que combinen la transmisión de la información con la vivencia personal para lograr una comprensión global.

Es importante impulsar el cambio educativo desde todos los aspectos. Sin embargo, un primer paso sería con los docentes de nuevo ingreso en cuanto a su capacitación y formación personal y profesional, y sobre todo la inclusión en ésta de valores éticos y morales que le permitan ser guía y orientar a los alumnos y por qué no a sus propios compañeros maestros en aspectos académicos u de cualquier índole.

Por tanto, es necesario esta nueva cultura docente en términos de reflexión, crítica, propuesta, es decir, que sea constructiva y enriquecedora para que no se quede

únicamente en la adquisición y transmisión de conocimientos sino que sea llevada a la práctica con calidad en beneficio de toda la sociedad.

Es por ello que el sentido de la educación tiene que ir más allá del crecimiento económico, como agentes de producción, pues a veces perdemos de vista que nos educamos para que nuestro mundo tan corrompido sea más amplio, más interesante y sobre todo para desarrollar nuestro potencial como seres humanos; es decir nos educamos para que nuestras vidas sean mejores en todos los sentidos y para ser felices. Al hacer evidente las limitaciones de la praxis tutorial imperante, es posible generar una reflexión motivadora del cambio para difundir un modelo de la tutoría congruente con la sociedad del conocimiento.

## Bibliografía

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (1964). Historia de la pedagogía (No. 04; LA11, A22.). Fondo de Cultura Económica.
- Altvater, E., & Mahnkopf, B. (2002). Las limitaciones de la globalización. Economía, ecología y política de la globalización, 11-51.
- Ander-Egg, E., & Aguilar, M. J. (1996). Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales, Argentina: Editorial Lumen/Hvmanitas.
- Egg, E. A. (1999). Interdisciplinariedad en educación. Magisterio del Río de la Plata.
- Anijovich, M. J. (2009). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias (No. 371.13). Paidós.
- Antúnez, S. (2004). Organización escolar y acción directiva. Secretaría de Educación Pública.
- Arbesú García, M. I., & Rueda Beltrán, M. (2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. Reencuentro, (36).
- Arnaiz, J. Y Bisquerra A. R. (2002). La práctica de la orientación y la tutoría. Barcelona: Praxis.
- Ausubel, D., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1986). Aprendizaje significativo por recepción y retención. Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo 2da. Edición (200-207). México: Editorial Rap.
- Ávalos, B., Carlson, B. Y Aylwin, P. (2004): La inserción de profesores neófitos en el sistema educativo, Concurso Nacional de Proyectos Fondecyt Regular (<http://www.eclac.org/ddpe/.../xml/.../INSERPROFE.pdf>), consultado el 10 de febrero de 2018.

- Ayarza, Hernán. (1994). Calidad y acreditación universitaria. Modelos de acreditación. Canadá, Organización Universitaria Interamericana, Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario: Revista IGLU, No.6, Abril.
- Banco Interamericano de Desarrollo (1996), BID extra. Reforma educativa, Washington, BID.
- Ballanti, G. (1979). El comportamiento docente. Kapelusz.
- Belmonte, L. T. (2003). El perfil del profesor mediador: pedagogía de la mediación. Santillana.
- Bey, Th M., Ed.; Holmes,(1992) C. Thomas, Ed. Mentoring: Contemporary Principles and Issues. Association of Teacher Educators, Reston, Va.
- Bertalanffy, L. (2004). Teoría general de sistemas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bracho Teresa, (2009). Flores-Crespo, P. Arcelia Martínez, y Claudia Martínez. Los Consejos de Participación Social en la Educación y el Programa Escuelas de Calidad: ¿ Mecanismos Sociales para la Rendición de Cuentas?. Perfiles latinoamericanos, 17(33), 139-143.
- Bringiotti, María Inés, (2008). La violencia cotidiana en el ámbito escolar. Algunas propuestas posibles de prevención e intervención .Lugar Editorial, Ed. Argentina.Pp.119.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1996). La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo. México: Fontamara. ISO 690
- Burnet, J. Y Taylor, A.E. (1990). Varia socrática. Doctrina socrática del alma/
- Biografía platónica de Sócrates. Tr. Antonio Gómez Robledo. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas. 118 pp.
- Casanova, M. A. Manual de Evaluación Educativa de (1995). Página disponible. Fecha de consulta, 3.
- Carr, Wilfred, & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza.
- Carr, Wilfred, & Manzano, B. (1998). Calidad de la enseñanza e investigación-acción.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL-UNESCO(2015). Manual de Metodología del Marco Lógico para la Planificación, el Seguimiento y la evaluación de proyectos y programas.
- CEPAL-UNESCO (1992), Educación y conocimiento: eje de la transformación con equidad, Santiago de Chile, CEPAL-UNESCO, 269 pp.
- Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula, 7-23.
- Comenius, J. A. (1986). Didáctica magna (Vol. 133). Ediciones Akal.
- Conferencia: Construcción de Competencias Docentes” Garduño R. 2002.
- Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente (CNSP).“Ser Tutor de un Docente o Técnico Docente de nuevo ingreso de Educación Básica” (2014-2015), México D.F.
- Cronbach, L. J. (1991). Methodological studies: A personal retrospective. Improving inquiry in social science: A volume in honor of Lee J. Cronbach, 385-400
- Cullen, C. (1997). Crítica de las razones de educar. Paidós.
- Cuenca, R., Montero, C., Ames, P., & Rojas, V. (2011). Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa. Consejo Nacional de Educación. Perú: CECOSAMI Pre-Prensa e Impresión Digital SA www. cne. gob. pe.
- De la Reforma, P. D. P. Educativa en América Latina (PREAL)(2003).”. Deserción Escolar un Problema Urgente que hay que Abordar.
- Delors, J.(1996). Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierra un tesoro. UNESCO, Ed. México . Pp. 53.
- Díaz Barriga , Frida (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.
- El fortalecimiento, D. C. D., SU, y para I. C. E. T. D., EL, M., Esparza, M. E. R., DE, P. O. P. E. G., ...& Delgado, M. D. T. Escuela de Pedagogía.(2007).

- Elliott, J. (1990). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.
- Elliot, J. (1994), La investigación acción en educación , Morata Madrid.
- Elliott, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Edic. Morata. Madrid. España.
- Fazal Rizbi y Bob Lingar, Políticas Educativas en un mundo globalizado, Morata, Madrid, 2013.
- Feinberg, R. et al. (1986), between two worlds: The World Bank's next decade, Washington, Transaction.
- Fernández Nuñez, Lisset.(2006).Ficha 7 ¿Cómo analizar datos cualitativos? Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Barcelona.
- Ferreiro Gravie, Ramón. Cómo ser mejor maestro: El método ELI, 3ª ed. México Trillas 2012.
- Feuerstein, R., Ya'acov Rand, Hoffman, M. B., & Miller, R. (1980). Instrumental enrichment: An intervention program for cognitive modifiability.
- Fierro, Cecilia, Fortoul, Bertha & Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción. México DF: Paidós.
- Frade, Laura. (2008). La evaluación por competencias. México: Ediciones Inteligencia Educativa.
- Frade Laura. (2011).Diseño de situaciones didácticas, México, Inteligencia Educativa.
- Frola, P., & Velásquez, J. (2011). Competencias docentes para... La evaluación cualitativa del aprendizaje.
- Frola, Patricia & VELÁSQUEZ, J. (2011). Estrategias didácticas por competencias. Diseños eficientes de intervención pedagógica. México-CIECI.
- Fromm, E. (1962). Marx y su concepto del hombre (No. 04; HX39, F7.). México: Fondo de Cultura Económica.

- Foucault, M. (1991), "La gubernamentalidad", en AA. VV, Espacios de poder, Madrid, Ediciones La piqueta.
- Gaitán Rossi, P. (2013). Hacia una definición de tutoría universitaria. *Didac*, (61), 4-8.
- García, Marcelo. (1987). El pensamiento del profesor.
- Garduño Rubio, Teresita del Niño Jesús. Et. Al Una Educación basada en Competencias. Editorial Piidos, p. 12. México, D.F., 2002.
- Gómez, A. P. (1989). 21. Modelos Contemporáneos De Evaluación. La enseñanza: su teoría y su práctica, 57, 426.
- González Ana María (2018) , & Consuelo, V. D. M. U. La acción tutorial en el sistema escolar. Editorial UNED.
- Haertel, E. H. (1991). Chapter 1: New Forms of Teacher Assessment. *Review of research in education*, 17(1), 3-29.
- Imbernón, F. B. ((2005)). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó/SEP.
- Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and teacher education*, 18(1), 105-120.
- Kisnerman, N. (1977). Los talleres, ambientes de formación profesional. El taller, Integración de Teoría y Práctica. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 56.
- Kuhn, T. S. (1970). The structure of scientific revolutions. 1962. Chicago: U of Chicago P.
- Kuhn, T. S., & Helier, R. (1996). La tensión esencial. Fondo de Cultura Económica.
- Lacan, J. (1950). Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología. Lacan, J.(Comp.). *Escritos I*, 129-150.
- Latapi, Pablo (1996), "Acuerdos y desacuerdos con la Reseña de la OCDE", mayo (1996b), "Los proyectos de investigación educativa que realiza la

Organización para el Desarrollo y Cooperación Económica (OCDE)", conferencia dictada en el cesu-UNAM, mayo 9.

- Latorre, B., "El profesor reflexivo: un nuevo modelo de profesional de la enseñanza", *Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, (1992), pp.51-58
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Edit.Grao. Barcelona. España.
- Lázaro, A. y Asensi, J. (1987): *Manual de ORIENTACIÓN Escolar y Tutoría*. Madrid, Narcea.
- Loera, A. (2004). *La evaluación cualitativa del Programa Escuelas de Calidad: Algunas lecciones para sus responsables operativos*. Documento de trabajo. México: Heurística Educativa.
- MacDonald, B. (1974), "Evaluation and the Control of Education", en B. MacDonald y R. Walker (eds.), *SAFARI I: Innovation, evaluation, research and the problem of control*, Norwich, Centre for Applied Research in Education, University of East Anglia, pp. 9–22.
- Mancera, C., & Schmelkes, S. (2010). *Recomendaciones de políticas específicas sobre el desarrollo de un marco integral de evaluación docente en servicio. Aplicación de la política de evaluación: México*.
- Martínez, Felipe (2001), *Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001*, *Revista Iberoamericana de educación* No 27.
- Martínez, A. e. (2005). *Perfil de competencias del tutor de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: DGEP-UNAM.
- Montero, C., Ames, P., & Rojas, V. (2011). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Consejo Nacional de Educación. Perú: CECOSAMI Pre-Prensa e Impresión Digital SA [www.cne.gob.pe](http://www.cne.gob.pe).
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. *Educatio Siglo XXI*, 23, 223-229.
- Poggi, Margarita (2008) "Evaluación educativa sobre sentidos y prácticas en *Revista Iberoamericana de evaluación educativa* Vol. I, Núm. 1, pp. 36-44

- Pichon, Rivière. E. (1980). Teoría del vínculo. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Robalino, Magaly. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista PRELAC, 1(1), 7-23.
- Rockwell, E. (1981). La calidad de la educación desde diferentes perspectivas sociales. Ponencia presentada en el Congreso de la CNTE.
- Rodríguez, C. L. (2009). Gestión pedagógica de instituciones. México: Astra Ediciones.
- Rodríguez Cavazos, Jorge (2012) Políticas educativas acerca de la tutoría en el contexto nacional e internacional. Presencia Universitaria, 2 (3). pp. 1-5.
- Rosales, Carlos, Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza, Narcea, Madrid, 2000
- Royer, N., Loiselle, J., Dussault, M., Cossette, F., & Deaudelin, C. (2001). Le stress des enseignants québécois à diverses étapes de leur carrière. Vie pédagogique, 119(5).
- Ruiz , Magalys (2010). Cómo evaluar el dominio de competencias. México Trillas ,pp. 93-122.
- Salda, C. M. Anne (1997), Historical dictionary of the World Bank, Lanham, Scarecrow Press, International Organizations Series, núm. 11.
- Salinero Miguel C. F. S. (2014). La tutoría universitaria en el escenario del Espacio Europeo de Educación Superior: perfiles actuales. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 26(1), 161-186.
- Sánchez Vázquez Rafael, Derecho y educación, edit. Porrúa, México, 1998. p. 34.
- Santos Guerra, Miguel A., La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora, Aljibe, Granada, 1995.

- Santos del Real, A. (2012). Evaluación docente. *Educación química*, 23(2), 200-204.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaria de Educación Pública (SEP). (2011). *Plan de estudio 2011.Educación Básica*. México.
- Secretaria de Educación Pública (SEP). (2010). *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México, D.F.
- Secretaria de Educación Pública (SEP). (2010). *Programa Escuelas de Calidad (PEC)*. México, D.F.
- Sepúlveda, G. (2005). *Enseñanza para la diversidad*. Grupo innovat.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. Londres: Temple Smith.
- Stenhouse, L. (1981). What counts as research? *British journal of educational studies*, 29(2), 103-114.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento* (Vol. 584). Fondo De Cultura Económica El.
- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Coop. Editorial Magisterio.
- Tobón, S. (2012). *El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación*. S. Tobón y A. JaikDipp (Coords.). *Experiencias de Aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*.
- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*.
- Villalobos Perez-Córtés, E. M. (2002). *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. Trillas.
- Vinatier Isabel, (2013) "La notion d'organisateur dans une perspective interactionniste, *Recherche en formation*, Núm.56, pp. 33-46, disponible en <<http://rechercheformation.revues.org/907>>

- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, editorial Crítica Barcelona.
- Wilson, J. D., & Solana Alonso, G. (1992). Cómo valorar la calidad de la enseñanza.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007) 11 ideas clave. Cómo enseñar y aprender competencias. Barcelona, Graò.
- Zavala, M. (2003). ¿Qué es la evaluación por competencias?. Las competencias del profesorado universitario.
- Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: 2ª Ed.

#### Tesis:

1. Alvarado Corona, Grisela Raquel; (2015). Tesis para obtener el grado de maestra en Educación Básica: “El taller de padres como vínculo de comunicación entre familia y escuela para lograr que los padres identifiquen al CAM 30 como un espacio de aprendizaje para valorar la diversidad y colaborar en el cumplimiento del derecho fundamental a la educación de sus hijos”: UPN , Unidad 098 , D.F.Oriente.
2. Barragán Huerta, Graciela;(2016). Tesis que para obtener el grado de maestra en Educación Básica : “Aprendizaje efectivo de las ciencias en educación secundaria”. UPN, Unidad 098, D.F. Oriente.
3. Contreras Magaña , Adrián ; (2015) . Tesis que para obtener el grado de maestro en Educación Básica : “Democracia deliberativa , una propuesta de intervención para la enseñanza de la asignatura de Formación Cívica y Ética (tercer grado de educación secundaria , Escuela Secundaria Técnica 114 Turno Vespertino, Ciclo 2013-2014)”: UPN, Unidad 098, D.F. Oriente.

#### Fuentes electrónicas:

- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP).2008, tomado de <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/camara/Centros-de-Estudio/CESOP/Foros/Presentaciones-Foro-Hacia-una-vision-transversal-de-los-derechos-sociales-salud-educacion-alimentacion/El-desafio-de-la-educacion-en-Mexico>.

- Foro Mundial sobre la Educación 2015, República de Corea revisado el 26 de noviembre de 2016, tomado de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/>.
- Gómez, F. J. C. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. Revista Iberoamericana de Educación, 39(7), 4.
- Gómez, D. R., & Roquet, J. V. (2012). Metodología de la investigación. México: Red Tercer Milenio. Recuperado de [http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/axiologicas/Metodologia\\_de\\_la\\_investigacion.pdf](http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf).
- La Alianza por la Calidad de la Educación: más de lo mismo Policarpo Chacón Ángel ;Nicolaza Rodríguez Olivero ; Educere 2009, 13 (46) revisado el 03 de diciembre de 2016,tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35613218010>
- Latina. Revista Iberoamericana de Educación, 53, 97-120. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie53a04.pdf>
- Maldonado, Alma (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial, Revista Redalyc Perfiles Educativos, núm. 87, Distrito Federal, revisado el 18 de abril, 2016,tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208704>.
- MA Casanova - Biblioteca para la Actualización del Maestro, (1998) Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PartnershipforEducationalRevitalization in theAmericas). Revisado el 19 de abril, 2016, tomado de [http://www.oei.es/evaluacioneducativa/pruebas\\_internacionales\\_aprendizaje\\_AL\\_arregui\\_ferrer.pdf](http://www.oei.es/evaluacioneducativa/pruebas_internacionales_aprendizaje_AL_arregui_ferrer.pdf).
- Marco Jurídico para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica [http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/TUTORES/Marco\\_general\\_para\\_la\\_organizacion\\_y\\_funcionamiento\\_de\\_la\\_tutoria.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/TUTORES/Marco_general_para_la_organizacion_y_funcionamiento_de_la_tutoria.pdf)
- Murillo, F. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad en América Objetivos de Desarrollo Sostenible la ONU en septiembre de 2015 revisado el 26 de noviembre de 2016,tomado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.

- Martínez-Rizo, F. (2016). Impacto de las pruebas en gran escala en contextos de débil tradición técnica: Experiencia de México y el Grupo Iberoamericano de PISA. RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(1).
- Naranjo Claudio, (2017). Congreso Futuro: "La educación es una estafa, le roba la vida a los jóvenes, una cárcel", tomado de <http://www.elmostrador.cl/cultura/2017/01/10/claudio-naranjo-en-el-congreso-futuro-la-educacion-es-una-estafa-le-roba-la-vida-a-los-jovenes-una-carcel/>.
- Olvera Coronilla, Gloria (2015) Breve historia del surgimiento de la tutoría, revisado el 8 de abril de 2018, tomado de : [http://www.tutoria.unam.mx/sites/default/files/Breve\\_historia\\_tutoria\\_UNAM\\_Olvera.pdf](http://www.tutoria.unam.mx/sites/default/files/Breve_historia_tutoria_UNAM_Olvera.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas (ONU).(2015).Objetivos de Desarrollo Sostenible, obtenido el 15 de diciembre de 2017 de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).(2005).Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?, obtenido el 09 de diciembre de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).(2006). Sexto Reunión Ministerial de la Iniciativa E-9, obtenido el 15 de diciembre de 2017 de : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001462/146226s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) Santiago.(2007). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la Educación de Calidad para Todos
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).(2015). Panorama de la educación .Indicadores de la OCDE, 2015. Obtenido el 30 de noviembre de 2017 de: <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama-de-la-educacion-2015.-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b81ee9fa3>

- Reunión Mundial sobre la Educación para Todos UNESCO, Mascate (Omán) 12-14 de mayo de 2014, revisado el 26 de noviembre de 2016, tomado de <http://www.unesco.org/new/es/media-services/in-focus-articles/muscat-global-meeting-calls-for-a-strong-education-goal-in-the-development-agenda-for-post-2015/>.
- Rueda y Villagómez (2015). La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites. México, D.F., agosto de 2015. En [https://www.google.com.mx/search?rlz=1C1SNNT\\_esMX765MX765&ei=iYijWt7BJ4yYzwLA0pboCw&q=La+pol%C3%ADtica+educativa+del+sexenio+2013-2018&oq=La+pol%C3%ADtica+educativa+del+sexenio+2013-2018&gs\\_l=psyab.3...3056.4689.0.5673.10.6.0.0.0.0.306.432.0j1j0j1.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..7.1.303.0..0j0i67k1j0i131k1.194.t\\_iS2OxohTA](https://www.google.com.mx/search?rlz=1C1SNNT_esMX765MX765&ei=iYijWt7BJ4yYzwLA0pboCw&q=La+pol%C3%ADtica+educativa+del+sexenio+2013-2018&oq=La+pol%C3%ADtica+educativa+del+sexenio+2013-2018&gs_l=psyab.3...3056.4689.0.5673.10.6.0.0.0.0.306.432.0j1j0j1.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..7.1.303.0..0j0i67k1j0i131k1.194.t_iS2OxohTA).
- SEP (2017). Perfiles parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica. Obtenido el 7 de agosto de 2016 de [http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/evaluacion\\_diagnostica/PPI\\_DESEMPE%C3%91O\\_BA.pdf](http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/evaluacion_diagnostica/PPI_DESEMPE%C3%91O_BA.pdf).
- SEP (2016). La Escuela al Centro. Obtenido el 10 de agosto de 2016 de [http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/51934/Presentacion\\_MiEscuelaAlCentro.pdf](http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/51934/Presentacion_MiEscuelaAlCentro.pdf).
- Winkler R., Donald (1994), La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad, Washington, Banco Mundial [http://www.unac.edu.pe/documentos/organizacion/vri/cdcitra/Informes\\_Finales\\_Investigacion/IF\\_ABRIL\\_2012/IF\\_GARCIA%20DIAZ\\_FIIS/CUADRO%20COMPARATIVO.pdf](http://www.unac.edu.pe/documentos/organizacion/vri/cdcitra/Informes_Finales_Investigacion/IF_ABRIL_2012/IF_GARCIA%20DIAZ_FIIS/CUADRO%20COMPARATIVO.pdf)
- Vinatier, Isabelle,(2013) “La notion d’ organisateur dans une perspective interactionniste, Recherche en formation, núm 56 , pp. 33-46. En <http://rechercheformation.revues.org/907>.

# ANEXOS

## Anexo 1 Cuestionario para recabar información inicial del diagnóstico.

Estimado (a) participante:

El presente cuestionario tiene como propósito recabar información sobre aspectos relevantes que forman parte de la práctica docente. Consta de una serie de preguntas, por lo que al leer cada una de ellas, concentre su atención de manera que la respuesta que elija sea verdadera y confiable. La información recabada tiene como propósito la realización de un trabajo de investigación relacionada con la asesoría y acompañamiento docente en Educación Básica.

### Instrucciones:

- Lea cuidadosamente cada una de las preguntas.
- Marque con una **(X)** la respuesta que representa la alternativa más apropiada según su criterio.
- Asegúrese de marcar solo una alternativa de respuesta a cada pregunta.
- Conteste todas las preguntas aquí formuladas por favor.

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: Femenino ( ) Masculino ( ) Experiencia laboral: \_\_\_\_\_

Función laboral que desempeña: \_\_\_\_\_ Grado que atiende: \_\_\_\_\_

1.- ¿Cómo considera su desempeño docente?

a) Insuficiente                      b) Regular                      c) Idóneo                      d) Excelente                      e)  
Sobresaliente

2.- Conoce las competencias que debe tener como docente de Educación Básica?

Si ( )                      No ( )

3.- ¿Se le ha brindado asesoría o acompañamiento docente en el tiempo que lleva laborando?

Si ( )                      No ( )

4.- ¿En qué aspectos considera prioritario le dieran acompañamiento docente?

---

---

5.- ¿En cuál de los siguientes aspectos le gustaría profesionalizarse?

a) Diplomado                      b) Especialidad                      c) Maestría                      d) Doctorado                      e) Ninguno

6.- ¿Tiene posibilidades de socializar y compartir estrategias y conocimientos con sus compañeros de trabajo en la escuela?

Si ( )                      No ( )

7.- ¿Qué opina sobre la observación y supervisión de clases?

---

---

8.- ¿Considera que la observación de clases y supervisión, son un elemento de ayuda para la mejora de la práctica docente?

Si ( ) No ( )

9.- ¿Qué hace con los alumnos con rezago para que mejoren y aprendan?

---

---

10.- ¿Qué opina de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)?

---

---

11.- ¿Qué retos ha representado para Ud. Operar el currículo vigente?

---

---

12.- ¿Con qué frecuencia incorpora estrategias didácticas y lúdicas con sus alumnos?

a) Nunca b) Una vez al bimestre c) Tres veces por semana

13.- ¿Realiza usted su planeación didáctica?

Si ( ) No ( ) ¿Por qué?: \_\_\_\_\_

14.- ¿La última vez que entrego su planeación, utilizo opciones como comprar o bajar de internet su planeación?

Si ( ) No ( )

15.- ¿Realiza adecuaciones en su Planeación para atender a alumnos con Necesidades Educativas Especiales?

Si ( ) No ( ) A veces ( )

16.- ¿Qué estrategias realiza para establecer un ambiente de inclusión y equidad?

---

---

17.- ¿En qué etapa de desarrollo del niño según J. Piaget, se encuentran sus alumnos?

a) Pre operacional b) Operaciones concretas c) Sensorio- motora d) Operaciones formales

18.- ¿Qué principios pedagógicos considera esenciales para operar el currículo?

---

---

---

19.- ¿Escriba 1 aspecto que considera necesario modificar de su práctica docente para elevar la calidad en su enseñanza?

---

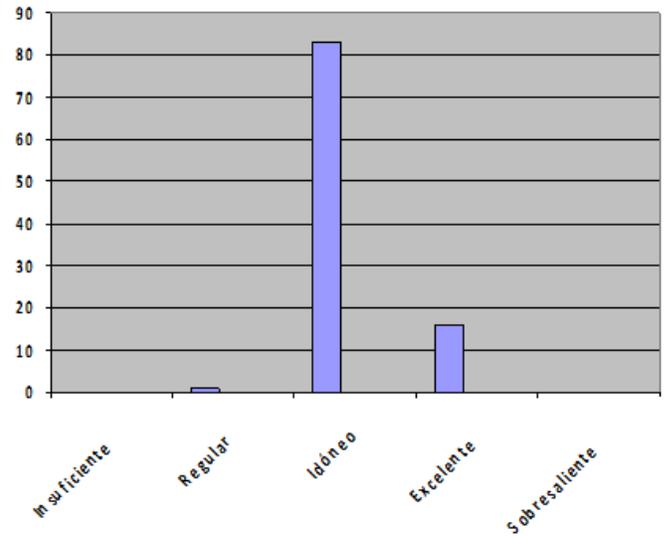
---

*¡Muchas GRACIAS, por su valiosa colaboración!*

Anexo 2 Graficas que muestran los resultados derivados de la aplicación del cuestionario.

1.- ¿Cómo considera su desempeño docente?

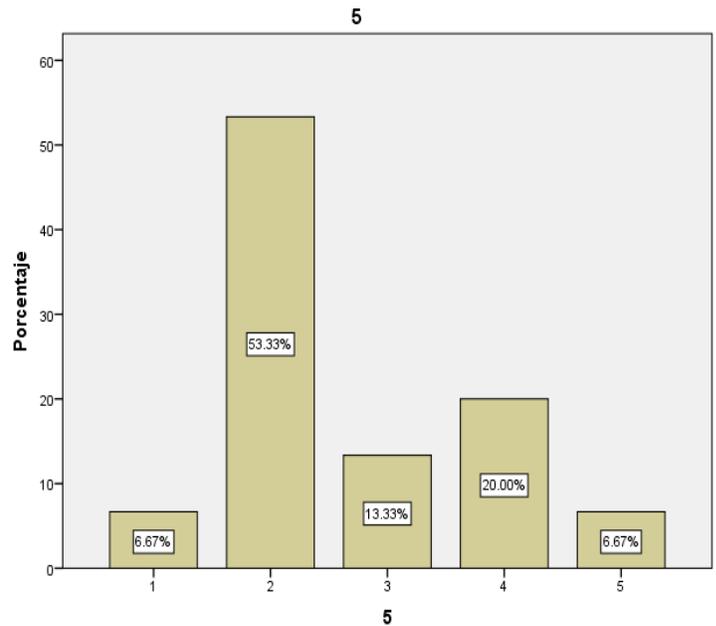
- a) Insuficiente
- b) Regular
- b) Idóneo
- c) Excelente
- d) Sobresaliente



**Anexo 3**

5.- ¿En cuál de los siguientes aspectos le gustaría profesionalizarse?

- a) Diplomado
- b) Especialidad
- c) Maestría
- d) Doctorado
- e) Ninguno



**Anexo 4** .Tratamiento de análisis de datos cualitativos acorde a Fernández, Lissette (2006), quien refiere que una característica de la investigación cualitativa es que se trabaja principalmente con palabras y no con números, y las palabras ocupan más espacio que los números, por lo que la información crece geométricamente, y peor aún, en las primeras fases de un estudio todo parece importante. Si no se sabe que es más relevante, todo parece serlo. Coincido con Fernández Lissette (2006), respecto a que el análisis de datos cualitativos es emocionante porque se descubren temas y conceptos metidos entre los datos recolectados.

Con base en lo anterior, retome de Fernández Lissette los cuatro pasos para realizar el análisis de las respuesta que las docentes expresaron en la encuesta, ya que al ser preguntas abiertas fue necesario utilizar esta técnica , la cual me pareció sistemática y funcional para lograr obtener la información requerida.

Pasos para el análisis de datos cualitativos:

1.- Obtener la información: a través del registro sistemático de notas de campo, de la obtención de documentos de diversa índole, y de la realización de entrevistas, observaciones o grupos de discusión.

2.- Capturar, transcribir y ordenar la información: la captura de la información se hace a través de diversos medios. Específicamente, en el caso de entrevistas y grupos de discusión, a través de un registro electrónico (grabación en cassettes o en formato digital). En el caso de las observaciones, a través de un registro electrónico (grabación en vídeo) o en papel (notas tomadas por el investigador). En el caso de documentos, a través de la recolección de material original, o de la realización de fotocopias o el escaneo de esos originales. Y en el caso de las notas de campo, a través de un registro en papel mediante notas manuscritas.

3.- Codificar la información: codificar es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso

4.- Integrar la información: relacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación. El proceso de codificación fragmenta las transcripciones en categorías separadas de temas, conceptos, eventos o estados.

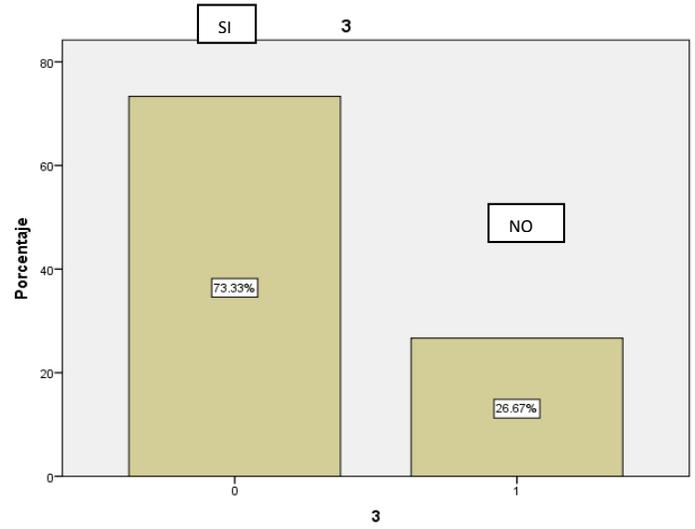
**Anexo 4 .Análisis de respuestas a preguntas abiertas incluidas en la encuesta aplicada a docentes, con base en la Ficha 7 de análisis de datos cualitativos de Fernández Lisette. (2006).**

	respuesta 4 aspectos prioritarios para acompañamiento	respuesta 7 opinión sobre observación y supervisión de clase	respuesta 9 que hace con alumnos con rezago para que mejoren	respuesta 10 opinión sobre la RIEB	respuesta 11 Retos del currículo	respuesta 13 por que realizan o no su planeación	respuesta 16 estrategias para establecer un ambiente de inclusión y equidad	respuesta 18 principios pedagógicos	respuesta 19 aspectos que consideran necesarios a mejorar personalmente
1	estrategias de aprendizaje	hacerse con más regularidad con personas preparadas	motivación, uso de material concreto, acompañarlos y pedir apoyo a sus padres.	que no está difundida	no cuentan con libros de texto ni con programas y no son congruentes	no usa la planeación según el formato de la dirección solo la hago en forma practica	fomentar el juego y el uso de material	uso de material concreto	paciencia
2	actualización de la formación docente	una sola vez entro el director a observar mi clase , pero creo que deben darnos a conocer las observaciones realizadas	adecuar los contenidos e integrarlos en clase	es una reforma laboral , en donde lo ultimo que se evalúa es la educación	los tiempos	para identificar avances con los alumnos	condiciones que favorezcan el aprendizaje	no contesto	involucrar más padres de familia
3	cantidad de libros de texto	no la he tenido , pero considero que debe hacerla una persona esperta.	busco el compromiso en casa con los padres de familia	no se está atacando el problema real que aún sigue el rezago	El contexto; la comunidad, la familia.	facilita tiempos	adecuación curricular	no los recuerdo	estudiar más
4	recursos solo que necesita acompañamiento	se requiere retroalimentación	dejarles trabajos extras	no contesto	ninguno	no contesto	trabajar con valores	trabajar con los alumnos	nada
5	planeación argumentada	es buena	trabajar con diferentes estrategias	es buena	no existe apoyo de padres de familia	a veces realizan su planeación , porque falta tiempo	hablar con los alumnos	planeación	tener cursos
6	actualización para comprender mejor los planes y programas vigentes, trato de alumnos con BAP	a veces se aplica la observación y supervisión de clase como forma de presión no con fines de apoyo	darnos reforzamiento individual y emplear estrategias	entender la tecnología	que debería estar atendida a la realidad	no contesto	manejo de valores	estilos y ritmos de aprendizaje	hacer más dinámicas en la clase
7	nuevas estrategias	que sea constructiva y enriquecedora	adecuaciones	puedo integrarla en mi clase	no contesto	no contesto	valores	no contesto	pedagogía y ayudar a alumnos con rezago
8	planeación argumentada	que es buena para tener una retroalimentación de gente experimentada y aprende de ella	modificación al currículo para hacer adecuaciones con niños que presentan deficiencias	que es buena pero no se aplica	los padres no dan acompañamiento	no contesto	establecer reglas y usar el marco para la convivencia	planeación	capacitación
9	planeación argumentada	que es importante aunque debería ser más seguida y tener retroalimentación	trabajos de apoyo como tareas	le hace falta centrarse en la diversidad sociocultural del país	constante cambio en contenidos temáticos de libros de textos , lo cual implica una revisión constante del currículo, libros y estrategias	es buena para hacer adecuaciones significativas	diálogo, análisis y tolerancia con los alumnos	integrar temas de relevancia social y generar ambientes de aprendizaje	no contesto
10	español, matemáticas y pedagógica	que sea una observación constructiva y que se entienda mi trabajo	se trabaja conforme al trabajo del éxito	no lleva una secuencia didáctica	ninguno porque estoy capacitado para cualquier programa	si para realizar las actividades que marca el programa	diálogo y lluvia de ideas	trabajo en equipo y tutoría	valores empez por el respeto
11	manejo de la Tablet y en los cambios en los programas	es buena pero también que te sugieran y te ayuden con material	trabajar individualmente con los alumnos y padres	que debería estar atendida a la realidad	entender los términos	no contesto	integrarlos al grupo en trabajos por equipos y participaciones individuales	tomar en cuenta las diferentes formas y ritmos de aprendizaje	trabajar en equipo con material concreto
12	aplicar estrategias para un adecuado ambiente de aprendizaje	es una herramienta importante para darle al docente esta perspectiva sobre su practica	realizo adecuaciones y me enfoco a sus necesidades inmediatas	existe resistencia por parte de los docentes , está inmersa en un contexto social y político	vincular el programa a la evaluación y las competencias	no contesto	trabajo colaborativo	todos ya que están vinculados	poner énfasis en planeación haciéndola personalizada
13	ninguno	que está bien	apoyarlos	que es buena	la diversidad sociocultural de los alumnos	no contesto	trabajo en equipo	aprendizaje centrado en el alumno	nada
14	trabajar con alumnos que presentan rezago	no he tenido acompañamiento ni supervisión	integrarlos al trabajo escolar y adecuar actividades	es una reforma laboral y no hay articulación entre los planes y programas , libros de texto y la realidad en el aula	que los estudiantes tras pelen los conocimientos adquiridos y se vean reflejados en pruebas estandarizadas	me sirve para tener continuidad del bimestre	condiciones facilitadoras para el aprendizaje	todos	vincular a todos actores educativos
15	manejo de la Tablet y en los cambios en los programas	es buena pero también que te sugieran y te ayuden con material	trabajar individualmente con los alumnos y padres	que debería estar atendida a la realidad	entender los términos	no contesto	integrarlos al grupo en trabajos por equipos y participaciones individuales	tomar en cuenta las diferentes formas y ritmos de aprendizaje	trabajar en equipo con material concreto

**Anexo 5** Gráficas que muestran los resultados derivados de la aplicación del cuestionario.

3.- ¿Se le ha brindado asesoría o acompañamiento docente en el tiempo que lleva laborando?

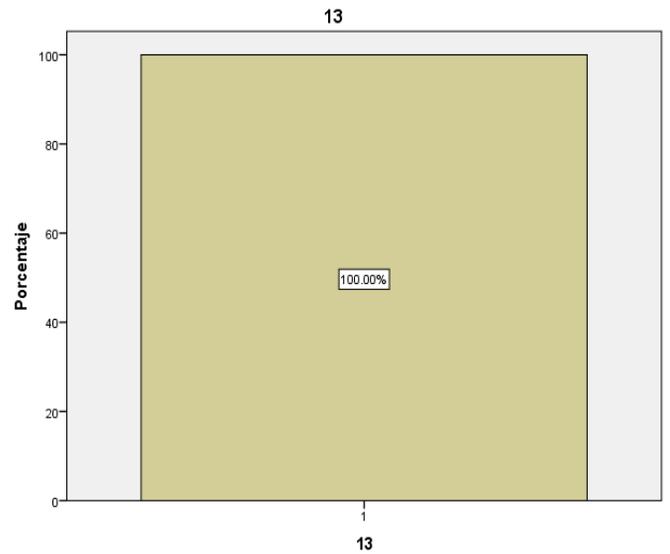
1. No      2. Si



**ANEXO 6**

13.- ¿Realiza usted su planeación didáctica?

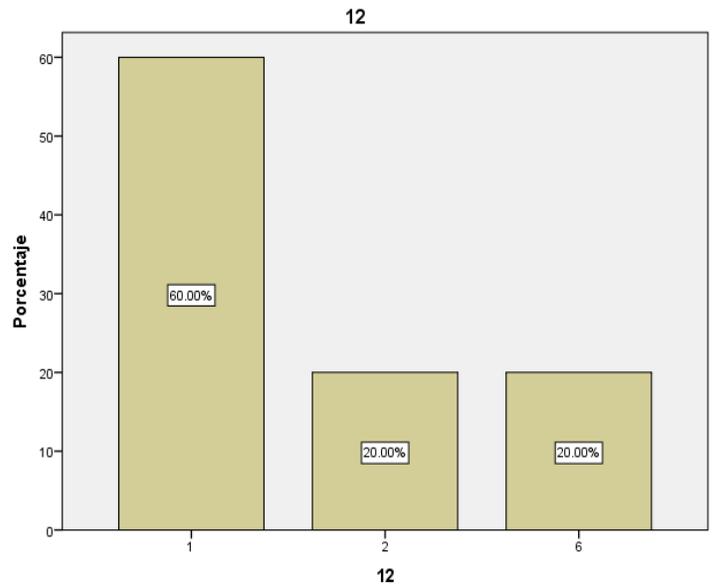
Si ( )      No ( )



**Anexo 7** Gráficas que muestran los resultados derivados de la aplicación del cuestionario.

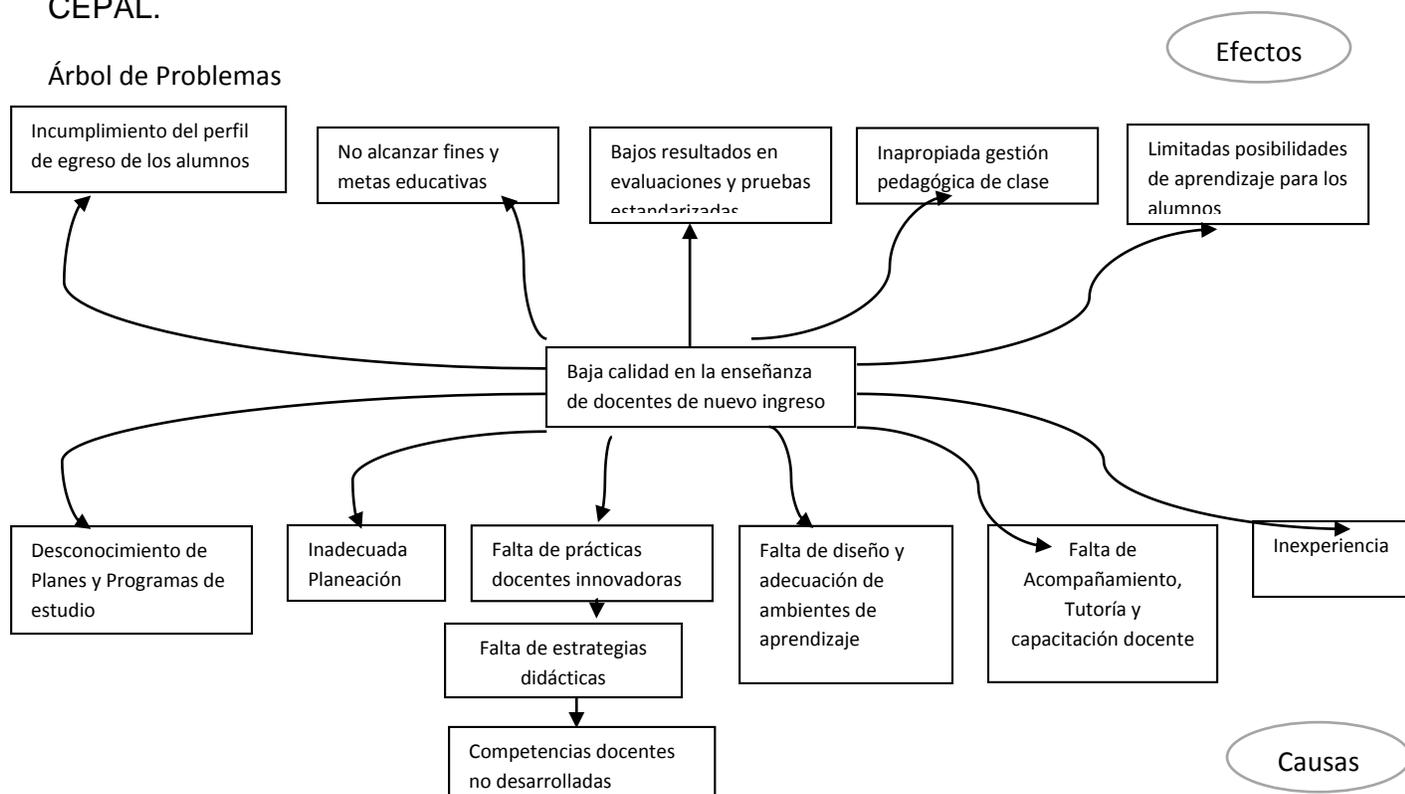
12.- ¿Con qué frecuencia incorpora estrategias didácticas y lúdicas con sus alumnos?

- a) Nunca
- b) Una vez al bimestre
- e) Tres veces por semana

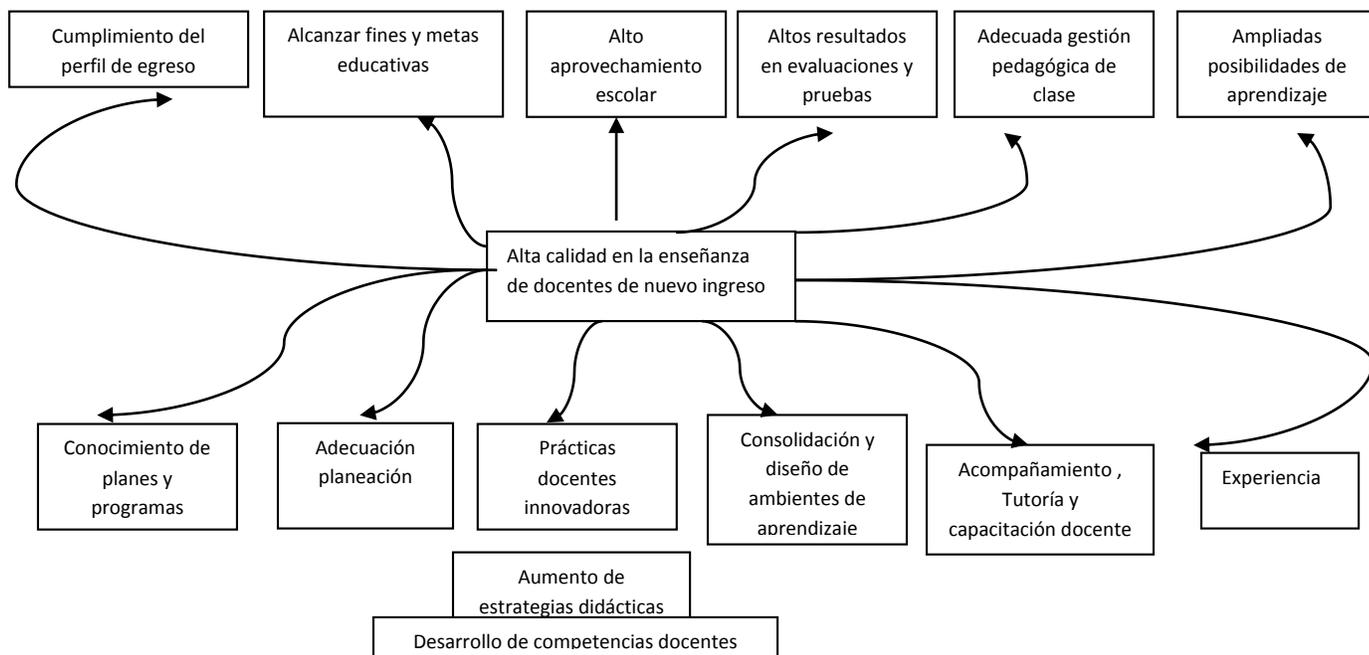


## Anexo 8. Árbol de problema y objetivos conforme al Manual del Marco Lógico de la CEPAL.

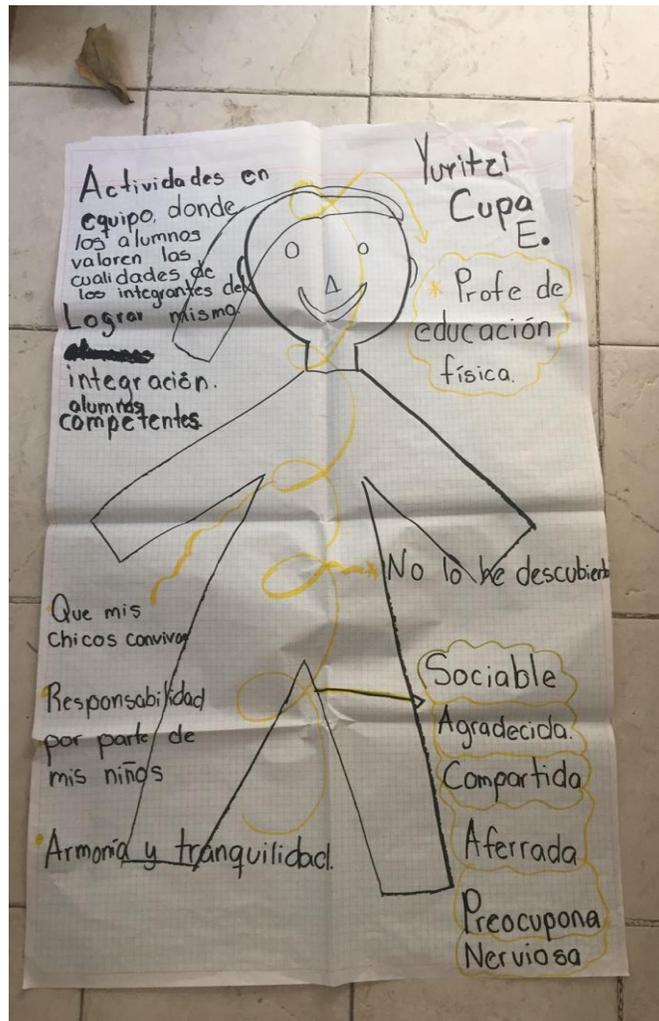
### Árbol de Problemas



### Árbol de Objetivos



Anexo 9. Evidencia de productos de la estrategia de intervención sesión 1



**Anexo 10.** Instrumento de evaluación y autoevaluación de la práctica docente de la Profra. Yuritzi Cupa Espinosa

## **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROFRA. YURITZI CUPA ESPINOSA**

### **Criterios**

1. Planeación
2. Enseñanza
3. Recursos para la enseñanza
4. Evaluación
5. Gestión
6. Padres de familia

### **Escalas estimativas**

Para aproximarse a una valoración del nivel de cumplimiento de cada indicador se plantean las siguientes escalas. Es indispensable elegir el tipo de escala con la que se desee evaluar la práctica de cada docente.

#### **Grado de avance en el desempeño profesional**

<b>Puntuación</b>	<b>Nivel de avance en el indicador evaluado</b>
1	Mínimo avance
2	Cierto avance
3	Significativo avance
4	Avance óptimo
5	Excelente avance

#### **Calidad en el desempeño profesional**

<b>Puntuación</b>	<b>Nivel de desempeño profesional en el indicador evaluado</b>
1	Deficiente
2	Suficiente
3	Bueno
4	Muy Bueno
5	Excelente

## CRITERIO 1. PLANEACIÓN

Pretende identificar si el maestro o maestra planea sistemáticamente su intervención pedagógica y si ésta responde a las características, intereses y necesidades de sus alumnos.

		1	2	3	4	5
1	Elaboro y utilizo la planeación didáctica u otro instrumento de planeación de las actividades como herramienta pedagógica		X			
2	Utilizo procedimientos específicos para conocer las características y necesidades educativas de los alumnos		X			
3	Planeo la labor docente, considerando las características, necesidades y expectativas de los alumnos y con base en ellas defino prioridades de trabajo pedagógico		X			
4	Incluyo en la planeación didáctica las iniciativas y acuerdos de mejora surgidos en las reuniones de consejo técnico		X			
5	Muestro disposición para compartir la planeación didáctica con mis compañeros, con la intención de intercambiar y escuchar sugerencias		X			
6	Introduzco modificaciones a la planeación didáctica a partir de los avances y resultados que obtengo en el trabajo con los alumnos			X		
7	Participo en la planeación didáctica colectiva que se realiza entre los maestros del mismo grado o asignatura			X		
	PUNTAJE OBTENIDO		10	6		

## CRITERIO 2. ENSEÑANZA

Pretende identificar la manera en que el maestro o maestra promueve el aprendizaje de sus alumnos.

		1	2	3	4	5
8	Organizo las actividades escolares de acuerdo con las características y necesidades educativas de los alumnos aprovechando la diversidad		X			
9	Las actividades que realizo buscan el logro de los propósitos del programa de estudios del grado que imparto de acuerdo al Plan de Estudios 2011			X		
10	Aprovecho las competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) de los alumnos para enriquecer las actividades didácticas			X		
11	Utilizo diferentes formas de organización grupal con los alumnos para estimular su aprendizaje		X			
12	Propicio el trabajo individual y en equipo entre los alumnos (colaborativo)			X		
13	Promuevo la participación de los alumnos para el manejo de la disciplina en el aula		X			
14	Propicio la participación de los alumnos en la definición de las actividades escolares		X			
15	Establezco canales de comunicación efectiva y afectivamente con los alumnos			X		
16	Fomento un ambiente de confianza y solidaridad entre los alumnos		X			

	PUNTAJE OBTENIDO	10	12		
--	------------------	----	----	--	--

### CRITERIO 3. RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA

Pretende reconocer los recursos educativos que el maestro o maestra utiliza para promover el aprendizaje de los alumnos.

		1	2	3	4	5
17	Conozco y manejo el Plan y Programas de estudios del grado que imparto			X		
18	Utilizo los libros de texto propuestos para el grado que imparto			X		
19	Además de los libros de texto, utilizo diversos recursos didácticos: impresos, tridimensionales, videos, audios, acetatos, computadora, tableta, cañón, etc.			X		
20	Me mantengo actualizado sobre temas relacionados con el desempeño profesional docente (Teorías pedagógicas, de la enseñanza y del aprendizaje, etc.)			X		
21	Utilizo materiales existentes en el entorno para enriquecer las actividades de enseñanza aprovechando la diversidad cultural		X			
22	Adecuo los materiales a las características y necesidades de los alumnos		X			
23	Los recursos que utilizo resultan significativos para los alumnos		X			
24	Diseño y elaboro materiales didácticos propios	X				
	PUNTAJE OBTENIDO	1	6	12		

### CRITERIO 4. EVALUACION

Pretende reconocer las formas que utiliza el maestro o maestra para evaluar sus alumnos

		1	2	3	4	5
25	Considero aspectos cualitativos para evaluar el desempeño de los alumnos			X		
26	Considero aspectos cuantitativos para evaluar el desempeño de los alumnos				X	
27	Utilizo diferentes instrumentos de evaluación para conocer el desempeño y aprendizaje de los alumnos		X			
28	Comunico a los alumnos los aspectos a evaluar			X		
29	Me preocupo por explicar a los alumnos el resultado de la evaluación que realizo sobre sus aprendizajes			X		
30	Considero para la evaluación las características particulares de los alumnos			X		
31	Estimulo el desempeño de cada alumno de acuerdo con el resultado de la evaluación de sus aprendizajes			X		
32	Evalúo y mejoro la efectividad de la comunicación con los alumnos			X		
33	Considero a los alumnos como fuente de aportaciones para mejorar mi desempeño profesional docente			X		
34	Valoro a cada uno de los alumnos como personas					X
	PUNTAJE OBTENIDO		2	21	4	5

## CRITERIO 5. GESTIÓN

Pretende reflejar la participación del maestro o maestra en los procesos de gestión, tendientes a la mejora de la escuela y del trabajo en el aula.

		1	2	3	4	5
35	Demuestro activa y cotidianamente mi compromiso con la mejora continua del aula y de la escuela				X	
36	Soy accesible y escucho opiniones de directivos y compañeros docentes					X
37	Doy y recibo información de manera efectiva de mis superiores					X
38	Participo en proyectos de mejora del trabajo escolar de la escuela y del aula			X		
39	Muestro interés por mantener y mejorar la relación con los compañeros de trabajo					X
40	Propongo y emprendo por iniciativa propia actividades de mejora del trabajo escolar de la escuela y del aula			X		
41	En el momento oportuno, tomo las decisiones que me competen de acuerdo a mis funciones			X		
42	Mi prioridad es la atención de los alumnos y padres de familia				X	
43	Cuando lo requiero, solicito orientación, apoyo y acompañamiento para el mejoramiento de la enseñanza					X
44	Establezco cauces para que los padres de familia y alumnos manifiesten sus sugerencias o quejas y brindarles la atención oportuna				X	
45	Reconozco la importancia de mi participación en el trabajo colaborativo con los docentes de su escuela					X
46	Valoro el trabajo, el esfuerzo y logros alcanzados por otros compañeros					X
47	Asisto regularmente a laborar a mi escuela					X
48	Cumplo con mi horario de trabajo					X
49	Soy puntual todos los días de trabajo					X
50	Desarrollo mis responsabilidades como docente sin mezclar mi preferencia o militancia política, sindical o religiosa					X
51	Muestro disposición para acudir a las acciones de desarrollo profesional que impulsa la DGSEI o DRSEC o SZ13					X
	PUNTAJE OBTENIDO			9	12	55

## CRITERIO 6. PADRES DE FAMILIA

Pretende reconocer las relaciones que el maestro o maestra establece con los padres de familia

		1	2	3	4	5
52	Doy a conocer a los padres de familia los propósitos de las actividades escolares que realizo con los alumnos, así como de las tareas en casa que solicito				X	
53	Retroalimentación a los padres de familia sobre el desempeño escolar de los alumnos y el resultado de las evaluaciones que aplico				X	

54	Establezco comunicación con los padres de familia para conocer sus expectativas				X	
55	Evalúo y mejoro la comunicación con los padres de familia			X		
56	Atiendo oportunamente las quejas y conflictos que los padres de familia o sus hij@s presentan en mi ámbito de competencia				X	
57	Atiendo las sugerencias que me hacen los alumnos y sus padres de familia				X	

58	Tengo un trato correcto e imparcial hacia los alumnos y los padres de familia				X	
59	Establezco un ambiente de confianza y solidaridad con los alumnos y los padres de familia				X	
60	Brindo orientaciones pedagógicas a los padres de familia para trabajar con sus hijos				X	
PUNTAJE OBTENIDO					3	28

**Algunas recomendaciones**

Estimado profesor (a) este ejercicio de auto-evaluación de la práctica docente tiene la finalidad de realizar una mirada a ti mismo (a) en la que función que realizas al frente de una grupo escolar. Por ello es muy importante que:

- Leas detenidamente cada una de las categorías y sus propios indicadores para analizar antes de responder con base en la escala propuesta.
- Dedicar un tiempo a la revisión y reflexión detenida de cada uno de los indicadores, encontrar evidencias sobre ellos y proceder a la actividad evaluadora para la toma de decisiones en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de manera permanente.
- Identifiques tus propias fortalezas, tus debilidades y tus áreas de oportunidad para convertirlas en acciones de mejora que puedas realizar en el próximo ciclo escolar
- Compartir con tus compañeros entre pares los resultados de la autoevaluación, con los integrantes de tu equipo directivo o incluso del colectivo docente; dialogar sobre ello, intercambiar apreciaciones y puntos de vista y definir alternativas de trabajo para mejorar tu práctica docente
- Es recomendable realizar la autoevaluación en tres momentos durante el ciclo escolar para identificar avances, estancamientos y retrocesos, con la finalidad de dinamizar tu propio crecimiento profesional



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS  
 EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS  
 EDUCATIVOS  
 DIRECCIÓN REGIONAL DE SERVICIOS  
 EDUCATIVOS CENTRO  
 SUPERVISIÓN DE ZONA NO. 13  
 DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
 "MAHATMA GANDHI"  
 C.C.T. 0501020201  
 JORNADA AMPLIADA

*ASCPes.*  
 Rosa Isela Ramírez Directora  
 de la Escuela.

**ANEXO 11** Planeación, producto de la sesión 3 del taller de tutoría.

— Recordar que aun estamos bajo el enfoque en competencias

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

ESCUELA PRIMARIA "MAHATMA GHANDI"

Duración 1 hora 15 minutos

10 de julio 2017

ÁREA DIDÁCTICA / Asignatura - "FORMACION CÍVICA Y ÉTICA"

Duración 1 hora 15 minutos

10 de julio 2017

② Aprendizajes Esperados.

plan programático 2011

① Competencia del programa

TAREÁ DE DESEMPEÑO	INTERVENCIÓN DIDÁCTICA (SECUENCIA)	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS
<p>El alumno toma el papel de mediador para intervenir en los conflictos que se viven en su comunidad</p> <p><b>3 Tema</b></p> <p>• <b>ROLL</b> El alumno analiza las diferentes formas de intervenir en un conflicto para la sana convivencia</p> <p>• <b>SITUACIÓN</b> El alumno aplica soluciones a conflictos que se suscitan dentro del contexto en que vive.</p> <p>• <b>PROBLEMÁTICA</b> ¿Cómo podemos resolver alguna situación de conflicto? ¿Qué puedes hacer para explicar a las personas la importancia del dialogo?</p> <p>• <b>CRITERIO</b> El criterio da la pauta para que el niño sepa cuáles son los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que debe aplicar para resolver dicha situación. Como pone en práctica el dialogo cuando se involucra en conflictos dentro del aula</p>	<p>Apertura <i>El docente</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Indaga conocimientos previos con ayuda de las siguientes preguntas:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué es un conflicto?</li> <li>✓ ¿Te has enfrentado a alguno?</li> </ul> </li> <li>Con la respuesta a las preguntas anteriores socializar en grupo sobre el tema</li> <li>Por elección del profesor (a) formar equipos de 3 integrantes</li> </ul> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Describe una situación problemática que te haya sucedido y que se haya solucionado por medio del diálogo y otra por medio de la violencia. Haz un dibujo que</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lista de cotejo.</li> </ul> <p>Lista de cotejo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarrón</li> <li>Marcadores</li> <li>Libro</li> <li>Libreta</li> </ul> <p><b>MATERIALES Y MEDIOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarrón</li> <li>Luz</li> <li>Sillas</li> <li>Mesas</li> </ul>

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**ESCUELA PRIMARIA "MAHATMA GHANDI"**

<p><b>PRODUCTO</b> Los alumnos deberán elaborar un mapa mental de exposición donde expliquen Como evitar conflictos</p> <p>La mejor manera de intervenir en un conflicto</p> <p>Fomentar valores y convivencia dentro de mi salón de clases.</p> <p>• <b>AUDIENCIA</b> El producto final se expondrá ante los integrantes del grupo.</p>	<p>ilustre cada situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Integrados en equipos socializar y responder las preguntas:</li> </ul> <p>¿Qué pasa cuando se enfrenta un conflicto empleando la violencia?</p> <p>¿Cómo debe ser el diálogo para que contribuya positivamente en la solución de conflictos?</p> <p>Ilumina de verde las características que debe tener el diálogo para llegar a resultados satisfactorios y escribe su definición.</p> <p>Honesto Responsable Sumiso Violento Veraz Falso Tolerante Sincero</p>		
	<p>Situación de cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En equipos ya integrados, elaborar un mapa mental donde se señale:</li> </ul>	<p>Lista de cotejo</p>	

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 ESCUELA PRIMARIA "MAHATMA GHANDI"

<p>DE PROCESO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabaja de manera colaborativa</li> <li>✓ Respetas las opiniones de tus compañeros</li> <li>✓ Socializas en grupo</li> </ul>	<p>Obras y servicios del gobierno municipal                  servicios o problemas que ha resuelto la sociedad.                  Problemas que han resuelto en conjunto tus compañero9s y tu.</p>	<p>DE PRODUCTO</p> <p>Los dibujos o el mapa mental se relacionan con la explicación que se da en su presentación.                  Muestra limpieza a la hora de entregar sus actividades.                  Participan todos los integrantes del equipo.</p>
---	---	--

Competencias →

ÁREA ARGUMENTATIVA		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptual: domina el concepto de conflicto y dialogo</li> <li>• Procedimental: elabora las actividades que el profesor (a) indica para facilitar la producción del trabajo final " mapa mental de conflicto"</li> <li>• Actitudinal: el alumno muestra interés en la realización de las actividades.</li> </ul>		
PRODUCTOS		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujos</li> <li>• Mapa mental</li> </ul>		

ANEXO 12 Planeación corregida producto de la sesión 4 del taller de tutoría.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
ESCUELA PRIMARIA MAHATMA GANDHI



Asignatura: Español	Grado y grupo: 1º
Tiempo: 21 de Agosto al 13 de Octubre	Bloque: 1
Lección: Adivina quién es. 2. Vamos a conocernos. 3. Mis cosas	
<b>Propósitos:</b> <b>Que los alumnos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Identifiquen personajes en una imagen, mediante la descripción oral que haga un compañero, con la finalidad de desarrollar sus habilidades para escuchar.</li><li>Se inicien en el reconocimiento de la relación sonoro-gráfica mediante la escritura de su nombre y la comparación entre ésta y las de sus compañeros, identificándola en los útiles escolares.</li><li>Escriban su nombre y domicilio, y reconozcan la utilidad de estos datos en acciones de la vida cotidiana.</li></ul>	
<b>Contenidos:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>Discursos orales y sus funciones.</li><li>Producción de textos</li></ol> Sistema de escritura. Normas de participación para el intercambio comunicativo. <ol style="list-style-type: none"><li>Producción de textos.</li></ol> Sistema de escritura.	
<b>Estándares curriculares:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.</li><li>1 Utiliza la lectura y la escritura con fines específicos dentro y fuera de la escuela.</li></ol>	
<b>Competencias que se favorecen:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.</li><li>Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.</li></ul>	

### SECUENCIA DE ACTIVIDADES

INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación con el grupo.</li> <li>• Cantar con los alumnos "periquillo azul" para dar los buenos días.</li> <li>• Repaso de vocales.</li> <li>• Trazo en libreta de maduración.</li> <li>• Recortar y pegar 3 nombres que contenga la misma inicial del nombre del alumno.</li> <li>• Aplicación del examen diagnóstico.</li> <li>• Copiar del pizarrón diferentes palabras.</li> <li>• Dictado.</li> <li>• Copiado</li> <li>• Entregar hoja de práctica para trazo.</li> <li>• Con ayuda de padres de familia observar los diferentes letreros del camino diario de los alumnos.</li> <li>• Presentar en el pizarrón imágenes de objetos diversos junto con sus letras iniciales, las cuales estarán en desorden.</li> <li>• Entregar copias de trabajo.</li> <li>• Recortar las palabras.</li> <li>• Con apoyo de la dinámica "cien pies", organizar a los alumnos en equipos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir a los alumnos que se presenten frente a sus compañeros.</li> <li>• Solicitar que en su libreta de maduración escriban su nombre como les sea posible.</li> <li>• Sobre el trazo de cada una de las letras de su nombre colocar confetis de diferentes colores.</li> <li>• En cada hoja los alumnos colocan la vocal correspondiente seguido de una secuencia de vocales en minúscula.</li> <li>• Se realizan diferentes ejercicios de trazo para ejercitar y practicar el uso del lápiz.</li> <li>• Socializar en grupo la inicial de su nombre y cuál de sus compañeros de grupo tiene por igual la misma letra.</li> <li>• Aplicación del examen diagnóstico.</li> <li>• Actividades de trazo en libreta de maduración.</li> <li>• Del copiado antes realizado encerrar las vocales identificadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos dan a conocer las actividades de su preferencia.</li> <li>• Realizan la actividad del confeti en la mitad de una hoja blanca para la profesora.</li> <li>• Repaso de vocales.</li> <li>• Canto de la "lechuza".</li> <li>• Aplicación del examen diagnóstico.</li> <li>• Socializar en grupo cuales las vocales que fueron identificadas dentro del copiado.</li> <li>• Cuestionar a los alumnos ¿Qué letreros fueron localizados durante el camino de su casa a la escuela?.</li> </ul>

## Anexo 13. Productos de la Observación de clase.

### CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LOS MESES DE AGOSTO SEPTIEMBRE DE 2017

1

ESTRATEGIA DE MEJORA ESCOLAR QUINTO GRADO		
<b>Prioridad/Diagnóstico:</b>	Mientras se realizaba la junta de Consejo Técnico Escolar, se realizó la actividad de revisar los avances de la Ruta de Mejora, retomando las necesidades de la comunidad escolar en las competencias comunicativas de la asignatura de español y relacionarla con matemáticas y artísticas. Por tal motivo se acordó que la primera actividad en ésta asignatura sería que por medio de imágenes los alumnos redacten textos originales, dándole prioridad a las competencias comunicativas de identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas específicamente en la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversas. Así como las competencias matemáticas en la resolución de problemas matemáticos y las competencias de expresión artísticas en las artes visuales. Con el propósito de que las menores y los menores consoliden los aprendizajes esperados para alcanzar las competencias comunicativas, matemáticas y artísticas que les permitan lograr el perfil de egreso de primaria. Por tal motivo las docentes llegaron al acuerdo de buscar una imagen que les permita a las menores y los menores avanzar en los aprendizajes esperados.	
<b>Estrategia:</b>	<b>"GALERÍA DE PICTOGRAMAS"</b>	
<b>Apartados:</b>	<b>Actividades:</b>	<b>Fechas:</b>
<b>Entre maestros:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Durante el CTE las profesoras acuerdan buscar y seleccionar (PICTOGRAMAS) la Estrategia de Mejora Escolar.</li> <li>-Las profesoras frente a grupo seleccionarán la imagen o pictograma a trabajar.</li> <li>-Las maestras presentarán de manera individual, el cronograma de actividades a la Dirección.</li> <li>-Las facilitadoras de sexto grado de manera individual organizarán, implementarán y evaluarán la actividad "Galería de pictograma".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>14 - 18 de agosto de 2017.</li> <li>21 al 25 de agosto de 2017.</li> <li>29 de agosto al 8 de septiembre de 2017.</li> <li>11 al 29 de septiembre de 2017.</li> </ul>
<b>En el salón de clases:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se formarán equipos de cuatro o cinco integrantes.</li> <li>-En sala de medios observar las pinturas de distintos pintores mexicanos y extranjeros (Frida Kalo, Vango, Diego Rivera, Siqueiros, entre otro).</li> <li>-De las láminas del programa día se les mostrarán las imágenes de la vendedora de fruta y la compradora de supermercado.</li> <li>-Se realizará un diagrama de Venn donde encuentren las semejanzas y diferencias.</li> <li>-Realizar problemas de matemáticas con base a las imágenes. Investigar el precio de las distintas frutas y las calorías de los alimentos que se presentan en la imagen de la compradora de supermercado.</li> <li>-Realizar una autobiografía de algunos de los pintores.</li> </ul>	11 al 29 de septiembre de 2017.

Identifica características de los números y aplica la regla de operaciones básicas para resolver problemas matemáticos.

	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
Aplica y propone diferentes formas de resolver problemas matemáticos.				
Realiza diversos procedimientos para resolver problemas.				
Hace conversiones de números enteros a decimales para realizar restas.				

Anticipa resultados y resuelve mentalmente problemas sencillos de medición y cálculo.

	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
Calcula y resuelve mentalmente problemas sencillos en situaciones que implican el uso de suma y resta.				
Imagina algunas estrategias para resolver problemas mentales.				
Intercambia con sus compañeros estrategias para calcular la solución a problemas sencillos.				

Escribe diversos tipos de textos considerando para qué los hace y quién los va a leer.

	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
Antes de escribir un texto decide de qué quiere que trate, para quién lo escribe y el tipo de texto que quiere hacer.				
Expresa con claridad sus ideas.				
Revisa que las palabras que usa sean adecuadas.				
Incluye ilustraciones en su texto.				

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS  
 EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS  
 EDUCATIVOS "PALACIO  
 EDUCATIVO CENTRO  
 SUPERVISIÓN DE ZONA No. 13  
 DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
 "MARTINA GANDHI"  
 C.C.T. DISCIPLINARIA  
 JORNADA AMPLIADA

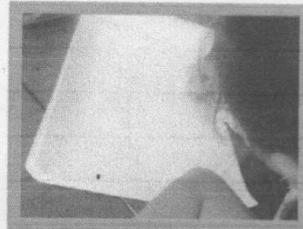
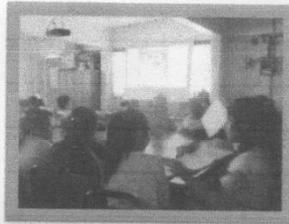
ASPRB  
 LIC. ROSAISELA RAMÍREZ BUENDÍA  
 DIRECTORA DEL PLANTEL

Participa en actividades cumpliendo tareas, reglas y pidiendo respeto a sus derechos.

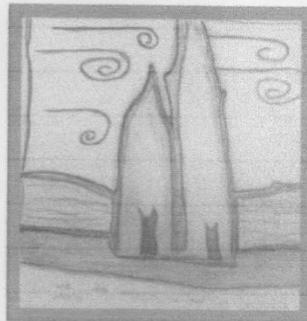
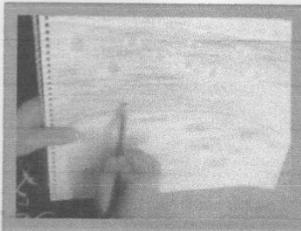
	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
Reconoce y respeta las reglas, acuerdos y compromisos grupales en el trabajo y juego.				

### PICTOGRAMAS

Se inicia la estrategia con una presentación de pinturas de pintores famosos como Van Gogh, Frida Kalo y Diego Rivera.



Las y los menores realizaron una de las pinturas que más les llamó la atención.



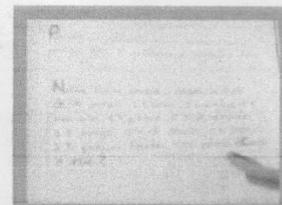
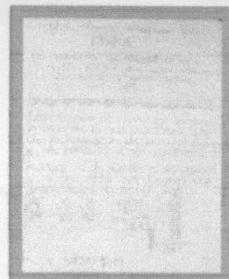
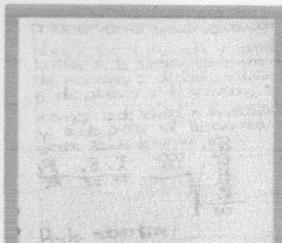
Se realizó una comparación entre una pintura (la vendedora de frutas) y una fotografía (la compradora de supermercado) realizando un diagrama de Venn.

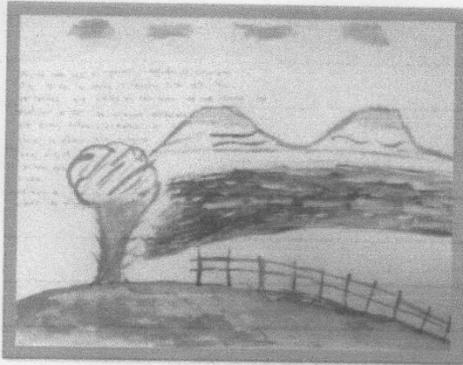


Cua Jobarrak	
Fresa 20 pesos	Morana 25 pesos
Naranja 10 pesos	Naranja 10 pesos
Piñano 12 pesos	Piñano 12 pesos
Sandía 8 pesos	Sandía 8 pesos
Pera 10 pesos	Pera 10 pesos
Manzana 10 pesos	Manzana 10 pesos
Uva 30 pesos	Uva 30 pesos
Limón 10 pesos	Limón 10 pesos
Plátano 10 pesos	Plátano 10 pesos
Manzana 10 pesos	Manzana 10 pesos
Uva 30 pesos	Uva 30 pesos
Limón 10 pesos	Limón 10 pesos
Plátano 10 pesos	Plátano 10 pesos

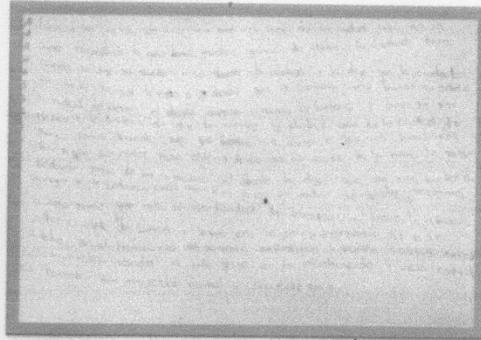
Se a provecha la información para resolver problemas que implican multiplicación y suma. Relacionados con los costos de

las frutas

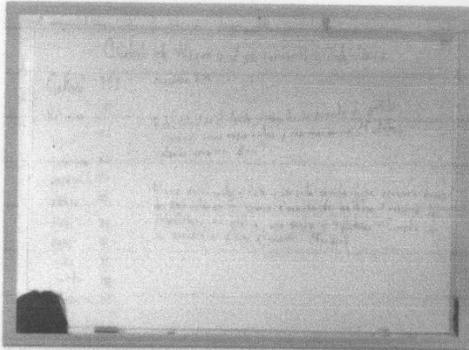




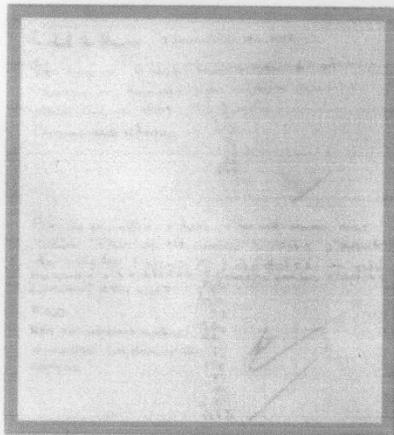
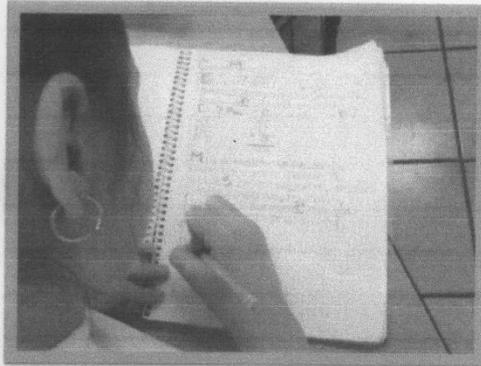
Se muestran algunas de sus historias.



Para dar cierre a la actividad se pusieron en práctica la resolución de problemas en los cuales se trabajó con calorías.



Las y los niños los realizaron en sus cuadernos de matemáticas. A continuación se presentan alguno de los trabajos.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS  
EDUCATIVOS EN EL ESTADO FEDERAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS  
EDUCATIVOS ITAPALAPA  
DIRECCIÓN REGIONAL DE SERVICIOS  
EDUCATIVOS CENTRO  
SUPERVISIÓN DE ZONA NO. 13  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
"ASHTATMA GANDHI"  
C. C. T. 08DPH2281A  
JORNADA AMPLIADA

ASOR<sup>RS</sup>  
LIC. ROSAISELA RAMÍREZ BUENDÍA  
DIRECTORA DEL PLANTEL